



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

**FACULTAD DE EDUCACION
ESCUELA DE EDUCACION EN CIENCIAS
DEL MOVIMIENTO Y DEPORTE**

Nivel de implementación y conocimiento del Manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento en el desarrollo de la motricidad de Segundo Ciclo Preescolar en colegios de la Región Metropolitana

**Seminario para optar al grado
de licenciado en educación y
título de profesor de educación
media en educación física.**

INTEGRANTES:

**Medrano Unjidos Manuel Victor
Osses Villanueva Luis Jorge
Palacios Paul Bastián Álvaro
Rodríguez Salinas Nicolas Darío
Santander Gana Felipe Carlos
Urra Amigo David Sergio
Zuñiga Duran Antonio Carlos**

Director de Seminario:

Alfonso Fernández Urrutia

Santiago, 2013

Dedicatorias

Le agradezco a mi familia por el gran esfuerzo que han hecho por mí en esta etapa de mi vida, ya que sin ellos no podría haber estudiado y sin ellos no podría ser la persona que soy hoy en día. Es por esto que le doy mis infinitas gracias a mi madre Claudia Unjidos Muñoz y a mi padre Nicolás Medrano Concha por el esfuerzo que hacen día a día en sus trabajos para poder apoyarme en mi camino, ha sido un camino difícil pero gracias a ellos estoy acá y soy lo que soy, para ellos mis agradecimientos y mi cariño son los mejores padres del mundo y los voy a apoyar siempre porque se lo merecen, tengo a la mejor familia del mundo y estoy agradecido de tenerlos a mi lado. Otra persona importante en mi vida y que le agradezco por estar a mi lado es a mi hermano Vicente Medrano Unjidos ya que es un pilar fundamental en mi vida.

A modo general agradecer a mi familia entera tíos, abuelas, a mi abuelo que está en el cielo que me dio fuerza para estudiar y seguir este lindo camino, en síntesis a cada uno de los pilares de mi familia que cada uno aportó a ser mi sueño realidad.

Y para finalizar agradecer a una persona que creyó en mí desde un principio sin pedir nada, a mi primo Felipe Villarroel Muñoz un saludo especial por el compromiso que tuvo conmigo en estos cinco años de carrera y agradecerle enormemente el gran favor y apoyo que tuvo conmigo desde el inicio hasta el final

Víctor Manuel Medrano Unjidos.

En los primeros momentos decisivos de tu vida es donde más tienes dudas porque no sabes muy bien con lo que te encontraras y durante estos 5 años viví momentos difíciles, alegres, de mucha risa, de pena, de angustia, de borracheras XD, pero ninguna de estas barreras hicieron que flaqueara y si estoy en este proceso final de mi formación profesional es gracias al apoyo de mi familia, que sin su apoyo no hubiera sido lo mismo.

Todos aportaron un granito importante en el desenlace de esta etapa en mi vida, pero mi mayor agradecimiento es para mí viejito hermoso que nunca perdió la esperanza a pesar de todos los problemas que tuvo que enfrentar estos 5 años y de las responsabilidades que aunque nunca me las comento se que lo angustiaban, pero con todo esto me dio una lección que nunca olvidare y que fue demostrarme que a pesar de todo él como padre siempre estará para mí como apoyo para hacer las cosas. Hubieron momentos en que quería mandar todo a la punta del cerro, por eso gracias vida por darme a mi viejo, que él en estos 5 años fue mi mayor motivación y esta etapa en la que estoy viviendo no es solamente mía, también es de Él.

Los amo papa, mama y hermanos, son mi refugio ante cualquier tormenta =D.

Jorge Luis Osses Villanueva.

Quiero agradecer a mis padres, Peyo y Carmen por ser más que incondicionales durante toda mi vida, han sido lo más importante que tengo y el mejor regalo que me pudieron dar fue dejarme ser su hijo.

A mi Familia, quienes han marcado mi vida en todo momento, a Rodrigo, quien me mostro que a veces tengo que contar hasta más de 10 para saber qué hacer y sobre todo decir. Quiero hacer un reconocimiento a mi madrina, Mónica Palacios, sin ti probablemente no estaría en donde estoy parado ahora.

A mis mejores amigos, y probablemente los más significativos en mi vida; Sergio Urra, Darío Rodríguez, Carlos Santander y Víctor Medrano, por saber compartir incluso los enojos y las penas, eso es lo que nos hizo grandes.

Por último, a todos los que me dijeron que no podría ser el mejor, a quienes dudaron de si podría terminar mi carrera, a quienes fueron una piedra en el camino, a ellos les agradezco por demostrarme que nada es fácil en la vida, pero gracias a eso no me llene de excusas para no ser quien soy.

Álvaro Bastían Palacios Paul.

Primero que todo quiero dedicarle esta meta cumplida a mis padres Luis Rodríguez y Alejandra Salinas y al resto de mi familia, puesto que, gracias a ellos pude estudiar, también agradecerles los valores, la paciencia, el apoyo, el cariño y el esfuerzo que me entregaron pude ser el ser humano integro que soy ahora, a su vez el siempre inculcarme un pensamiento crítico y de solidaridad para con mis pares, de saber que la educación es la única forma de crecer como persona y aspirar hacer más. En segundo lugar quiero dedicarle este triunfo a mi hija violeta más conocida como “wilita” que esta a portas de nacer, debido a que, fue mi inspiración en el último semestre para poner todo de mí para que esto se concretara, la amo profundamente será la luz de mi ojos.

En el bronce dejo y agradezco a mi “flaca” la compañera más fiel que ha acompañado en este largo camino, si bien la he cambiado 3 veces, la puntualidad, la comodidad y la adrenalina entregada es impagable, sé que no puede entenderme porque es un objeto pero en el vínculo que tenemos es fuertísimo, por esto y mucho más estas palabras son para ti mi bicicleta querida.

Y finalmente no por ello menos importante lugar quiero agradecerles a los buenos amigos que me he hecho en estos cinco años, debido a que, fueron ellos una de las tantas motivaciones para seguir firme la senda hacia mi título, en especial a mis amigos Sergio Urra, mi “trolli” y Álvaro Palacios mi “alvarock”, que fueron mi apoyo en los momentos difíciles, sabios consejeros en mis días de duda y júbilo en los días resplandecientes, también al suicido más bellaco de la silva Víctor Medrano por ser un amigo incondicional sobre todo en el último tiempo de la carrera, que supo llenarme de alegría con sus frases y aconsejarme en todo.

Darío Nicolás Rodríguez Salinas.

Especialmente quiero dedicarte este primer objetivo cumplido a mis padres porque creyeron en mí y porque me sacaron adelante en este duro camino, dándome ejemplos dignos de superación y entrega, porque en gran parte gracias a ustedes, hoy puedo ver alcanzada mi meta, ya que siempre estuvieron impulsándome en los momentos más difíciles de mi carrera, y porque el orgullo que sienten por mí, fue lo que me hizo ir hasta el final. Va por ustedes, por lo que valen, porque admiro su fortaleza y por lo que han hecho de mí.

A mis hermanos, abuelos y polola por haber fomentado en mí el deseo de superación y el anhelo de triunfar en la vida, mil palabras no bastarían para agradecerles su apoyo y comprensión.

A todos, espero no defraudarlos y contar siempre con su valioso apoyo, sincero e incondicional.

Este logro va para ustedes con mucho amor. Los amo.

Carlos Felipe Santander Gana

Antes que todo agradecer a Dios por rodearme de bendiciones en las que se encuentra mi hermosa familia primordialmente, pilar fundamental en mi desarrollo integral como persona con ideas, valores y objetivos en post de mejorar y aportar en la sociedad algo del amor que me han inculcado. Además también agradecer a mi polola y amigos quienes durante mi proceso formativo me han sostenido y apoyado en los momentos difíciles y han compartido conmigo en los momentos felices. Gracias totales a todos quienes me han ayudado durante estos 5 años a formarme aún más como ser humano ya que sin su apoyo y amor todo se hubiese hecho mucho más difícil.

Dedicando de esta manera este logro a mi familia, polola y amigos con mucho cariño y amor para todos ellos. Los amo mucho a todos.

Sergio David Urra Amigo

Se termina un ciclo, el cual ha significado mucho para mí, pero no hubiera sido posible sin la presencia de aquellas personas que estuvieron siempre a mi lado, alentando a que cada día cumpliera mis sueños y que jamás me rindiera, aquellos que nunca dudaron de mí, aquellos que siempre me demostraron amor, aquellos que me dijeron “tu puedes, creemos en ti”.

En primer lugar agradecer a María Inés Duran Zapata “El amor de madre lo llevas en la sangre y en tu alma, gracias a dios que fuiste tú mi Madre” , Mauricio Lizama Salgado “Viejo te Amo”, Aldo Lizama Duran “hermano te amo, demuéstrame que también eres capaz”, familia Segura Duran, Abuelos, Tías, Primos, Familia Marín Díaz, Manuel Rojo, Felipe Cáceres, Amigos, etc. y en especial a Paulina Marín Díaz “Eres el amor de mi vida” y “nadie en la tierra entendería lo que te amo, eres lo mejor que me ha pasado en la vida, hija mía” quienes me han dado el coraje de sobreponerme a la adversidad y me aman cada día, además de que han sacrificado su tiempo y su vida, para que yo realice este gran logro, las amo con mi vida; es por esto que les agradezco de todo corazón a todos ustedes por demostrarme que en la vida uno tiene que esforzarse y amar para conseguir las metas que se fijan, y el real significado de la familia.

En segundo Lugar agradecer a mis compañeros de tesis, quienes me han demostrado que son personas de respeto y de bien, quienes a pesar de no conocerme confiaron en mí e hicieron parte de esta investigación, personas las cuales con el tiempo aprendí a querer y respetar, es por eso jóvenes que les agradezco el brindarme esta oportunidad de compartir un momento tan significativo para nuestras vidas, con lo cual fue un honor realizar esta investigación junto a Uds.

Es importante señalar además, que he aprendido de cada una de las personas que estuvo presente en esto, que lo más importante en la vida es amar a tu familia...

Bendiciones, Éxito, Amor.

Carlos Antonio Zúñiga Duran.

Agradecimientos

Primero que todo, quisiéramos agradecer a quienes fueron parte de este proceso, a nuestros padres quienes son los pilares fundamentales de nuestro camino universitario y que se preocuparon cada día de que fuéramos los mejores en lo que hacemos, en dejar huella en nuestro futuro y ser los profesionales que somos ahora.

A nuestros profesores, quienes nos dieron las herramientas y los conocimientos durante estos cinco años sin poner una barrera, sino que apoyar de manera incondicional nuestro aprendizaje y desarrollo.

Queremos dar las gracias a todos quienes aportaron de manera directa o indirecta en nuestro trabajo, que entregaron parte de su tiempo para que nuestra meta saliera adelante y fuera no solo un objetivo, sino que una estructura para nuestro trabajo a futuro.

Por ultimo queremos agradecer a nuestro profesor Alfonso Fernández, quien nos ayudó y guio con cada una de sus respuestas y aclaraciones para nuestro trabajo, quien nos hizo entender que no era solo un trabajo más, sino que era el trabajo que nos definía como profesionales para el resto de nuestras vidas.

Gracias a todos ustedes, ya que es por ustedes que somos quienes ven el día de hoy.

Índice

Resumen	13
Introducción	14
Capítulo I. Planteamiento del Problema	15
1. Antecedentes de la Investigación	16-17
1.1 Relevancia de la Investigación	18
1.2 Justificación	18-19
1.3 Pregunta de Investigación	20
1.4 Objetivo de la Investigación	21
1.4.1 Objetivo General	21
1.4.2 Objetivos Específicos	21
1.5 Hipótesis	22
1.6 Variables	22
Capítulo II. Marco Teórico	23
2. Marco Teórico	24
2.1 Nociones del desarrollo Infantil	25
2.1.1 Evolución	25-26
2.1.2 Maduración	26-27
2.1.3 Crecimiento	27-28
2.1.4 Desarrollo	28-29
2.2 Desarrollo Humano	29-31
2.2.1 El desarrollo Físico, Intelectual y la Personalidad	31-32
2.2.2 Desarrollo Intelectual Cognitivo	32-33
2.2.3 Inteligencia Cenéstica- Corporal o Atléticoa	33-34
2.3 La Psicomotricidad y Motricidad	33-37
2.3.1 Contenidos de la Psicomotricidad	38
2.3.1.1 El Esquema Corporal	39-41
2.3.1.2 El Control Tónico	41-42
2.3.1.3 Control Postural	42-43
2.3.1.4 El Control Respiratorio	43
2.3.1.5 Lateralización	43-44
2.3.1.6 Estructuración Espacio Temporal	44-45
2.3.1.7 Control Motor Práxico	46-47

2.4 Etapas del Desarrollo Motor del Niño y Niña según Gallahue.....	47-51
2.5 Planificación.....	51
2.5.1 La Planificación en el Contexto	
General de las Bases Curriculares.....	51-52
2.5.2 Criterios Generales de la Planificación.....	52-54
2.6 Bases Curriculares.....	55-65
2.7 Material Didáctico “Experiencias de	
Aprendizajes sobre Corporalidad y Movimiento.....	65-66
2.7.1 Fundamento de la Propuesta Educativa.....	66-67
2.7.2 ¿En qué consiste la Propuesta Educativa?.....	67
2.7.3 Intencionalidad de la Propuesta Educativa.....	68
2.7.4 Orientación de la Propuesta Educativa.....	68
2.7.5 Articulación de la Propuesta Educativa.....	68
Capítulo III. Marco Metodológico.....	69
3. Diseño Metodológico.....	70
3.1 Diseño de Investigación.....	70
3.2 Tipo de Estudio.....	71
3.3 Universo.....	71
3.4 Tipo de Muestra.....	72
3.5 Instrumento.....	72-73
Capítulo IV. Presentación Análisis de Datos.....	74
4. Presentación de Resultados.....	75
4.1 Análisis de datos.....	75
4.2 Presentación de Datos a partir del	
Programa Estadístico SPSS.....	76
4.3 Análisis de Fiabilidad Encuesta Diagnostico Organizacional.....	77-78
4.4 Análisis de la Encuesta.....	79
4.4.1 Análisis Pregunta N° 1.....	79
4.4.2 Análisis Pregunta N° 2.....	80
4.4.3 Análisis Pregunta N° 3.....	81
4.4.4 Análisis Pregunta N° 4.....	82
4.4.5 Análisis Pregunta N° 5.....	83
4.4.6 Análisis Pregunta N° 6.....	84

4.4.7	Análisis Pregunta N° 7.....	85
4.4.8	Análisis Pregunta N° 8.....	86
4.4.9	Análisis Pregunta N° 9.....	87
4.4.10	Análisis Pregunta N° 10.....	88
4.4.11	Análisis Pregunta N° 11.....	89
4.4.12	Análisis Pregunta N° 12.....	90
4.4.13	Análisis Pregunta N° 13.....	91
4.4.14	Análisis Pregunta N° 14.....	92
4.4.15	Análisis Pregunta N° 15.....	93
4.4.16	Análisis Pregunta N° 16.....	94
4.5	Conclusión Análisis de Datos.....	95-100
Capítulo V. Conclusiones.....		101
5.	Conclusiones.....	101-106
Capítulo VI. Bibliografía.....		107
6.1	Bibliografía.....	108-114
6.2	Glosario.....	115-120
Capítulo VII. Anexos.....		121
7.	Anexos.....	122
7.1	Encuesta Diagnostico Organizacional.....	122-124
7.2	Análisis de Fiabilidad a partir de Alfa de Cronbach.....	125
7.3	El Manual de Publicación APA al Alcance de Todos.....	126
7.3.1	Resumen.....	126-128
7.3.2	Manual de Publicación de la Asociación Estadounidense de Psicología.....	128-129
7.3.3	Organización y Características Textuales de algunos Documentos.....	129-130
7.3.4	Partes de un Artículo.....	131-132
7.3.5	Referencias de citas en el texto.....	133-137
7.3.6	Listas de Referencia.....	137-147

Índice de Cuadros

Cuadro Nro. 1: Fases del Desarrollo Motor.....	50
Cuadro Nro. 2: Ámbitos de Experiencias para el Aprendizaje.....	58
Cuadro Nro. 3: Componentes Estructurales de las Bases Curriculares.....	59
Cuadro Nro. 4: Núcleos de Aprendizaje.....	61
Cuadro Nro. 5: Articulación de la Propuesta Educativa.....	68
Cuadro Nro. 6: Conclusión Análisis de Datos.....	95

Índice de Tablas

Tabla Nro. 1: Resumen Estadístico SPSS.....	78
Tabla Nro. 2: Análisis Pregunta Nro. 1.....	79
Tabla Nro. 3: Análisis Pregunta Nro. 2.....	80
Tabla Nro. 4: Análisis Pregunta Nro.3.....	81
Tabla Nro. 5: Análisis Pregunta Nro. 4.....	82
Tabla Nro. 6: Análisis Pregunta Nro. 5.....	83
Tabla Nro. 7: Análisis Pregunta Nro. 6.....	84
Tabla Nro. 8: Análisis Pregunta Nro. 7.....	85
Tabla Nro. 9: Análisis Pregunta Nro. 8.....	86
Tabla Nro. 10: Análisis Pregunta Nro. 9.....	87
Tabla Nro. 11: Análisis Pregunta Nro. 10.....	88
Tabla Nro. 12: Análisis Pregunta Nro. 11.....	89
Tabla Nro. 13: Análisis Pregunta Nro. 12.....	90
Tabla Nro. 14: Análisis Pregunta Nro. 13.....	91
Tabla Nro. 15: Análisis Pregunta Nro. 14.....	92
Tabla Nro. 16: Análisis Pregunta Nro. 15.....	93
Tabla Nro. 17: Análisis Pregunta Nro. 16.....	94

Índice de Gráficos

Grafico Nro. 1: Resultados Pregunta Nro. 1.....	79
Grafico Nro. 2: Resultados Pregunta Nro. 2.....	80
Grafico Nro. 3: Resultados Pregunta Nro. 3.....	81
Grafico Nro. 4: Resultados Pregunta Nro. 4.....	82
Grafico Nro. 5: Resultados Pregunta Nro. 5.....	83
Grafico Nro. 6: Resultados Pregunta Nro. 6.....	84
Grafico Nro. 7: Resultados Pregunta Nro. 7.....	85
Grafico Nro. 8: Resultados Pregunta Nro. 8.....	86
Grafico Nro. 9: Resultados Pregunta Nro. 9.....	87
Grafico Nro. 10: Resultados Pregunta Nro. 10.....	88
Grafico Nro. 11: Resultados Pregunta Nro. 11.....	89
Grafico Nro. 12: Resultados Pregunta Nro. 12.....	90
Grafico Nro. 13: Resultados Pregunta Nro. 13.....	91
Grafico Nro. 14: Resultados Pregunta Nro. 14.....	92
Grafico Nro. 15: Resultados Pregunta Nro. 15.....	93
Grafico Nro. 16: Resultados Pregunta Nro. 16.....	94

Resumen.

En la presente investigación se muestra y explica un estudio de diseño cuantitativo, descriptivo, no experimental y transversal realizado a diferentes colegios de la Región Metropolitana en donde se quiere constatar el nivel de implementación y conocimiento de las actividades utilizadas por educadoras de párvulo.

En el primer capítulo se presentan los antecedentes de la investigación, capítulo en donde se plantean las directrices que orientan y visualizan en lo que se quiere obtener como primera instancia, para luego ir a la justificación de la investigación.

A medida que se sigue avanzando se concreta el segundo capítulo, el cual corresponde al Marco Teórico, donde se nos otorga el conocimiento conceptual.

Uno de los puntos importantes y que sustentan de manera clara y con un juicio acabado de la investigación es el tercer capítulo, en donde se encuentra el diseño metodológico, capítulo el cual está orientado a la forma en la cual se recopilaron los datos que fundamentan la investigación.

En base a lo anterior, está el diseño de la investigación correspondiente a una de tipo no experimental, descriptiva transversal, con enfoque cuantitativo de recolección y análisis de datos. Luego de pasar por el marco metodológico llegamos al capítulo cuatro, en el cual están todos los datos recopilados en las encuestas y posteriormente analizados en el programa SPSS.

Llegando al final de la investigación se expresan las conclusiones con el fin de aclarar cada uno de los procesos, explicando detalladamente el análisis realizado para la total comprensión del lector y con el fin de generar un proceso tanto educativo como explicativo del presentado con anterioridad en los diferentes capítulos y que dará por entendido y analizado todos los procesos previamente explicados con respecto a la investigación.

Introducción

El presente trabajo de investigación expone una de las diferentes problemáticas que se han expuesto en nuestra sociedad con respecto a la motricidad, esto llevado al nivel de párvulos en segundo ciclo nivel medio mayor. De acuerdo a diferentes análisis presentados y estudios que se han realizado a lo largo de los años, tanto a nivel académico como gubernamental, podemos dar prácticamente como un hecho que la psicomotricidad en conjunto con la motricidad infantil son factores trascendentales para el desarrollo tanto a nivel integral como de una visión a largo plazo en el ámbito social del niño. Todo esto nos lleva a buscar de manera exhaustiva y minuciosa como enfrentar este ámbito de una visión que presente una trascendencia a nivel de nuestra investigación. Es por esto que hemos seleccionado un aspecto que identifique de manera genérica este ámbito, por lo tanto nos adentramos en la visión del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento en el desarrollo de la motricidad, esto llevándolo al segundo ciclo nivel medio mayor, centrándonos en la experiencia y desarrollo que tenga la educadora de párvulo con respecto a sus conocimientos, tanto de motricidad como de aplicación de actividades dentro de la clase.

Buscamos llevar a conocer y entender el por qué es importante la motricidad en este ámbito de aprendizaje, expresar de manera clara como se identifica la motricidad para las educadoras de párvulo y que consideran ellas importante a nivel de psicomotricidad y motricidad para sus clases y de qué manera lo involucran dentro de las clases que llevan a cabo en el día a día.

Consideramos que se tiene que tomar en cuenta de una manera importante y definitiva este ámbito, que tiene que dejar de ser visto de una forma superficial y aclarar de qué manera se va a considerar esto como algo influyente en las clases tanto de los primeros niveles de educación como en la continuidad de estos.

Capítulo I

Antecedentes de la Investigación

1. Antecedentes de la Investigación.

De acuerdo a estudios realizados a nivel nacional llevados a cabo tanto por el ministerio de salud como por el ministerio de educación en relación a la calidad de vida en la educación, que busca trabajar a través de la motricidad el desarrollo del individuo. Esta dimensión es de gran importancia ya que la psicomotricidad es la acción del sistema nervioso central que crea una conciencia en el ser humano sobre los movimientos que realiza a través de los patrones motores, como la velocidad, el espacio y el tiempo. Esta palabra compuesta trabaja también aspectos de la psiquis (socio-afectivo, cognitivo) y que a partir de la psicomotricidad como se decía anteriormente se trabajan para desarrollar los patrones motores, algo de suma importancia debido a las necesidades que se van presentando a lo largo de la vida, ya que uno por ejemplo antes de aprender a correr se debe previamente aprender a caminar.

Es una tarea que se debe hacer minuciosamente, debido a que un mal desempeño en el trabajo de la motricidad podría traer negativas consecuencias a futuro y generar déficit motriz en el individuo. La ineficiente práctica para el desarrollo de una buena motricidad se puede ver reflejada en el poco manejo sobre el área motriz que los responsables de velar por el crecimiento integro de los párvulos poseen y la poca información que los beneficios que la motricidad conlleva. Por lo tanto una mala práctica de la motricidad involucra en el sujeto un insuficiente desarrollo en relación su bagaje motor y así perjudicarlo en la adquisición de habilidades que son base para adquirir destrezas.

Actualmente debido a los cambios culturales ha existido una nueva tendencia en el ámbito escolar, esto debido a que en las primeras etapas del infante se encuentran las bases para el desarrollo de un sinnúmero de acciones motrices que ayudan al desarrollo y la adquisición de nuevas acciones motrices. Haciendo gran énfasis al trabajo motriz en los niños debido a que son seres curiosos en constante movimiento, por lo que el trabajo de motricidad da espacio a que el niño se exprese, permitiendo no solamente asegurar su

capacidad motriz a futuro, sino también a para desarrollar aspectos que ayuden en su crecimiento integral durante su ciclo escolar.

Siempre ha existido la interrogante de quien debiera ser el encargado de la realización de la educación física destinada a los párvulos. En la realidad chilena muchas educadoras de párvulo son las encargadas de ver el área de la educación física en sus infantes, es por eso que el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento es una herramienta diseñada por el gobierno para capacitar a la educadora con el fin de poder asegurar un óptimo desarrollo de la motricidad, debido a que no hay profesionales del área para trabajar con los párvulos. Es así como el manual es desarrollado con el fin de disponer de actividades que potencien el trabajo para el desarrollo de la motricidad en los alumnos de pre-escolar.

Como antecedente también encontramos que en ciertos estudios realizados se demuestra y explica que la motricidad no está trabajada como se debiera y lo que se espera obtener tanto por el ministerio como por las actividades ejemplificadas en el manual. Uno de estos estudios que podemos nombrar es un proyecto de investigación realizado por uno de los profesores de la Universidad Católica Silva Henríquez, Ramón Santiago Rojas Ross-Morrey, en el cual para adquirir su grado de magister realiza un estudio a ciertos establecimientos de los cuales concluye que la educación motriz no se está desarrollando en los colegios y que la realidad encontrada es notoriamente insatisfactoria.

1.1 Relevancia de la Investigación

El interés por la motricidad y la educación de los movimientos cobra cada vez mayor importancia ya que en principio se catalogaba y consideraba al menos en el nivel pre escolar, como una fuente de juego libre y que entregaba una escasa significancia en el desarrollo de las habilidades, capacidades y competencias futuras de los niños y niñas. Se ha demostrado que la calidad y la cantidad de experiencias psicomotoras intervienen de manera sensible en el desarrollo motor, intelectual y social de los párvulos, dando como resultado que quienes tienen la potestad de estimular y facilitar estos procesos formativos, han desarrollado a través del ministerio de educación, la propuesta del manual de experiencias antes mencionada; entregando un apoyo a las educadoras a cargo del nivel, de modo de potenciar y suplir algunas deficiencias observadas por estudios anteriores. Si bien la iniciativa va en búsqueda de potenciar estas experiencias, desde su creación e implementación hace ya algunos años, no ha existido una corroboración de los alcances, beneficios y debilidades que podría presentar, siendo nuestra investigación una fuente de información la cual puede servir como antecedente de la Educación Parvularia.

1.2 Justificación de la Investigación

El desarrollo integral de las personas, es un objetivo determinante dentro de la educación en general; es por esto que el desarrollo psicomotor es uno de los factores importantes que influyen progresivamente en el desarrollo de los niños, siendo las edades un factor crítico, el cual puede traer beneficios o desventajas según los estímulos de su entorno y mayormente de las experiencias individuales que el desarrollo a través del tiempo.

Existen objetivos en el nivel pre escolar específicamente en el área psicomotora que los niños han de alcanzar, pero apoyados en investigaciones anteriores no se trabajan debido a que existe un bajo

estimulo de aprendizajes, los cuales a la larga traerán consecuencias en el párvulo.

Los profesores de Educación Física deben ser capaces de participar activamente del aprendizaje de los niños ya que en base a lo que manejan y conocen del ámbito motor lo pueden relacionar a la vinculación de experiencias de aprendizaje y las competencias que estos niños van a utilizar a lo largo de su vida, pudiendo fomentar desde la primera infancia del niño hábitos de una vida activa y saludable. Esto está planteado en el eje de habilidades motrices de las bases curriculares y con el cual se especifica el nivel de conocimiento que debe tener el profesor y como se debe desarrollar la motricidad. Bases Curriculares (2012)

La intervención de propuestas, deben ser siempre corroboradas, de modo de perfeccionarlas u modificarlas, en base a logros que se obtengan de ella, de modo que en el tiempo se vaya respondiendo a las diversas necesidades y cambios permanentes de los desafíos presentes. En la educación actual existen muchos cambios y necesidades que requieren respuestas, es así como las intervenciones de propuestas tienen que estar corroboradas, para que se puedan mejorar o modificarlas en base a lo que se obtenga de ella, para una mejora de todos.

Basados en investigaciones anteriores nos damos cuenta que otros temas importantes en el desarrollo psicomotor se dan en relación a la capacitación de los profesionales y los espacios físicos con los que se cuentan, los implementos y materiales que cada institución cuenta, la utilización del manual al pie de la letra (no existiendo adaptaciones y/o variantes de estas mismas) y la falta de supervisión. Es así como se nos dan las bases para poder presentar nuestra investigación a falta de estos grandes problemas que se plantean.

1.3 Pregunta de Investigación

Tomando como referencia el nivel de importancia y compromiso que se le está dando a la motricidad infantil a nivel de educación Pre-Básica en nuestro país y que en un estudio de grado UCSH 2012 se plantea la interrogante respecto al desarrollo cognitivo que tiene el párvulo con respecto a la motricidad, como desarrollo y concepto de la investigación a presentar se plantea lo siguiente:

¿Cuál es el nivel de implementación y conocimiento del Manual de Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento en el desarrollo de la motricidad aplicado por las educadoras de párvulos y/o profesores de Educación Física que se imparte en las clases de segundo ciclo pre-básica, de colegios de la Región Metropolitana?

1.4 Objetivos de la Investigación

1.4.1 Objetivo General

Identificar el nivel de conocimiento y el grado de implementación del manual de experiencias de aprendizajes sobre corporalidad y movimiento en el segundo ciclo del nivel medio mayor.

1.4.2 Objetivos Específicos:

- Confirmar la importancia que le dan las educadoras de párvulo y profesores de educación física a la motricidad en el segundo ciclo preescolar en colegios de la Región Metropolitana.

1.5 Hipótesis.

H1: Las educadoras de Párvulo no conocen ni implementan el manual de motricidad infantil entregado y elaborado por la JUNJI.

H2: Las educadoras de Párvulo conocen y aplican el manual de motricidad infantil entregado y elaborado por la JUNJI.

1.6 Variables.

- **Independiente:**

- Manual Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.

- **Dependiente:**

- Establecimientos Educativos.
- Educadoras de Párvulo.
- El Párvulo.

Capitulo II

Marco Teórico

2. Marco Teórico

Actualmente hemos sido testigos de un gran suceso, la aparición de las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación (TICs). Si bien estos elementos han sido un aporte para el crecimiento de la humanidad, esto ha influido de manera negativa en la práctica de la actividad física de las personas, puesto que se ha perdido el interés y la práctica constante de esta.

Esto se ve reflejado en diversos ámbitos de nuestra cotidianidad, como lo son: El escaso tiempo con el que se cuenta para actividades recreativas, la pérdida de espacios naturales (parques, polideportivos, plazas de juegos, etc.), la carencia de hábitos de vida activa, escasa relevancia formativa en centros educacionales ya que no existen en general actividades planificadas en tareas psicomotrices por parte de las educadoras de párvulos, entre otras.

La psicomotricidad y la motricidad son uno de los elementos más relevantes en la formación y desarrollo del párvulo en sus primeras etapas educativas, comprendidas en el nivel preescolar que abarca la edad de 0-6 años de vida; esto debido a los aportes que realiza al progreso de las competencias intelectuales, afectivo sociales, físicas, motoras y en cuanto a la incidencia en la estructuración de la personalidad del infante, favoreciendo su autonomía y la relación con el entorno en que se desenvuelve. Teorías como las que plantea John Dewey (2004), sostienen que no se puede adquirir sino aquellas ideas, sentimientos y técnicas que hayan sido vividas por nosotros; a lo que alude que dependerá de la experiencia y vinculación del sujeto en diversas acciones, sus aprendizajes futuros. A su vez, comprendiendo que es en esta etapa evolutiva (Infancia) del ser humano, en que emergen los mayores cambios principalmente motores, los cuales permiten la adquisición de diversas habilidades las que colaboran al surgimiento de otras más complejas a corto y largo plazo

2.1. Nociones teóricas del Desarrollo Infantil

Para comprender el desarrollo infantil en toda su dimensión, debemos comprenderlo como un proceso complejo e individual que permite la evolución, la maduración y el crecimiento de los parvulos de entre tres a seis años.

2.1.1 Evolución

A lo largo de su desarrollo, el ser humano experimenta un sinnúmero de cambios y transformaciones. Además de los cambios intergeneracionales, el individuo de cada especie experimenta cambios que dicen relación a su ciclo vital y las especiales circunstancias sobre las que genera su desarrollo. El objetivo fundamental del organismo, es lograr un mejoramiento funcional que le permita aumentar su eficiencia y su eficacia en su sobrevivencia.

Al referirse al concepto de evolución, García y Berruezo (2000) sostienen lo siguiente.

Es el conjunto de cambios y diferencias que se aprecian al comparar dos momentos diferentes de la vida de un ser. Cuando consideramos las diferencias y cambios que constituyen la *evolución de la especie* utilizamos el término de "*filogénesis*".

Pero si comparamos dos momentos de la vida del ser humano como individuo, es decir, como elemento singular, también observamos que se han dado una serie de cambios que conforman su evolución personal. A este estudio de la *evolución del individuo*, le denominamos "*ontogénesis*", es decir el proceso de cambios que hacen que un ser humano recién nacido se convierta en un hombre adulto o una mujer adulta. (p. 11)

Según señalan los autores, el desarrollo evolutivo es la principal fuente de cambios en el organismo; entendiendo estas adaptaciones como mejoras en la interacción del individuo o la especie y su medio. Sin embargo este

proceso no es lineal o necesario, puede sufrir retrocesos o estancamientos, según sean las condiciones de actividad de los organismos. El tiempo y el desgaste propios de su actividad vital, generan en el individuo efectos contrarios al orden natural evolutivo, observándose involuciones según sea el caso de inactividad y envejecimiento. El avance en trópico hace su trabajo sobre las funciones naturales y genera descomposición de los mecanismos, deterioro de las funciones y la consecuente reducción de la capacidad efectiva.

Esta investigación se desarrollará entonces, atendiendo a la evolución, ligada fundamentalmente a la ontogénesis del individuo, y cómo en estas circunstancias el desarrollo biológico del ser humano es apoyado por elementos culturales, en este caso la educación, que generan desarrollos evolutivos en su organismo, que de otro modo sería inalcanzables en la actual etapa de desarrollo de la civilización. Esta es la principal tarea del profesor de educación física: generar los estímulos necesarios para mantener un cuerpo sano según la etapa de desarrollo de cada individuo.

2.1.2 Maduración

Los cambios que experimenta el individuo a nivel funcional en su desarrollo físico, pasa por diversas etapas, cada una de las cuales es caracterizada por la adquisición de habilidades y destrezas que trae consigo en su potencial genético desde los primeros momentos de la vida. De esta forma, la maduración es un proceso continuo, que va expandiendo las posibilidades del individuo en sus funciones vitales, y amplían sus posibilidades adaptativas de acuerdo a las exigencias del medio.

García y Barruezo (2000) sostienen que:

“La maduración consiste en hacer funcionales las potencialidades de un individuo. Guarda mucha relación con la realización de los potenciales genéticos, pero no podemos reducirlo al logro pasivo de las capacidades genéticamente determinadas, porque hay estructuras genéticamente posibles, que no pueden madurar sin el curso de factores ambientales o de estimulación/aprendizaje”. (p.12)

La maduración de esta forma, dependerá de dos elementos fundamentales: en primer lugar de las potencialidades genéticas de las que el individuo sea portador. En este contexto, el individuo está limitado por su naturaleza. En segundo lugar, estas potencialidades genéticas son desarrolladas a través de mecanismos culturales especializados; en el caso de esta investigación, nos referiremos en particular a la labor educativa y en el entorno del párvulo.

Así no todos los individuos pueden alcanzar desarrollos similares, aún en el caso de condiciones naturales similares, su educación y las circunstancias en donde esta se desarrolló, serán los factores fundamentales para explicar sus logros y en definitiva su maduración.

2.1.3 Crecimiento

Ruiz Pérez, (1987) sostiene que “Etimológicamente hablando gresco-grescere significa aumento del tamaño del cuerpo; aumento progresivo de un organismo y de sus partes”.

A diferencia de la maduración, que constituye un fenómeno cualitativo, el crecimiento es un desarrollo cuantitativo del organismo, que representa el aumento de volumen, extensión y dimensiones de los elementos constitutivos de su corporalidad. Este proceso es representado por parámetros estandarizados tales como el peso, la talla, la longitud de los miembros, el perímetro craneal, entre otros.

Estos parámetros cuantitativos son reconocidos y estudiados cuantitativamente desde el Renacimiento. En la época contemporánea y en la medida que el desarrollo de las matemáticas ha servido de estandarización

para estos parámetros, según se estudien distintas especies y grupos de ejemplares. De esta forma se da lugar a las curvas de crecimiento, que representan las medias esperables para todo grupo humano, según sus características genéticas y socioculturales. En base a estas medias y desviaciones, es que se califica y evalúa el crecimiento de un individuo en una población.

2.1.4 Desarrollo

Por desarrollo entenderemos al conjunto de transformaciones que experimenta el ser viviente en su evolución, maduración y crecimiento.

Al referirse al desarrollo, García y Berruezo (2000) lo definen como:

El proceso que engloba la maduración, evolución y el crecimiento de un ser. Como nos referimos al ser humano, el desarrollo es el proceso por el cual un individuo humano recién nacido llega a ser adulto, para ello lleva a cabo la maduración de sus capacidades y el crecimiento de sus órganos en un proceso ordenado de carácter evolutivo, es decir, que va de lo simple a lo complejo, de lo espontáneo a lo evolucionado, de lo más rudimentario a lo más funcional y adaptativo. (p. 15)

Así el desarrollo humano corresponde al proceso biológico y sociocultural a través del cual se establece una sucesión de cambios cualitativos (maduración) y cuantitativos (crecimiento) según los patrones evolutivos de cada especie. Por ello estos procesos se explican por elementos internos y externos al individuo.

Respecto a los internos, hablamos de aquellos elementos de carácter genético que se explican por su dotación inicial, producto de la dinámica de adaptación inter-generacional de las especies. Aquí encontramos las características intrínsecas del organismo que se expresan en sus procesos metabólicos, el funcionamiento de sus sistemas y la disposición general de sus componentes.

García y Berruezo (2000) sostienen que “se tratan de causas de primer orden, sin las cuales el desarrollo, por más condiciones favorables que se den, no es posible” (p. 25).

Respecto a los factores externos, estos actúan sobre las condiciones y escenarios generados por los internos. Representan de esta forma, el estímulo imprescindible para que el desarrollo acontezca, sin él, aún ante la presencia de factores internos predisponentes, no existe desarrollo y aún se pueden observar procesos de involución.

Así, en la perspectiva planteada son los elementos socioculturales las claves para el desarrollo humano. La alimentación, y sus aportes energéticos imprescindibles, el clima y las condiciones físicas que el organismo debe enfrentar, la socialización y los modelos que el individuo tenga a su disposición, el acompañamiento emocional necesario y por sobre todo en la sociedad moderna, la educación como agente socializador del párvulo, y el crisol donde se forja el desarrollo pleno de las futuras generaciones.

En este contexto, el rol mediador del profesor, aparece con un estímulo e instrumento insustituible para el logro de los objetivos del desarrollo de la infancia y la juventud.

2.2. Desarrollo Humano

Al referirse al desarrollo humano, Muraro (2004) lo define como:

“El estudio e interpretación de todos los procesos de cambios por los que se pasa desde el nacimiento hasta el fin de la vida. Estos procesos están relacionados con los cambios ocurridos en el orden biológico, psicológico y social”. Muraro 2004 (p.17).

El desarrollo del ser humano está constituido por dos áreas una cuantitativa y otra cualitativa, la primera se encuentran los cambios que van aconteciendo en el tiempo en relación al número y a la cantidad tales como: el peso, la estatura, el vocabulario, el aumento de las habilidades físicas, la relación existente con los demás, etc. En cambio en el área cualitativa las

transformaciones son clase, estructura u organización, así como en el paso de la comunicación no verbal a la verbal.

Cabe mencionar que el desarrollo humano es un proceso permanente que se extiende desde el inicio de la vida hasta la defunción del ser, cada instante de la vida de la persona está formada por sucesos que repercutirán en los años posteriores.

Dicho proceso contempla un abanico de cambios en diversas áreas como son las, cognitivas, emocionales, biológicas y sociales, las cuales se desencadenan en diferentes ritmos.

Un claro ejemplo de que el proceso se manifiesta de lo simple a lo complejo es que el infante primero se desplaza en cuadrúpeda, para ir paulatinamente logrando la bipedestación.

Posteriormente inicia de lo general a lo específico donde las emociones se manifiestan en el ser en un período general entendido a través de la excitación, para ir progresivamente evolucionando y complejizándose en sentimientos de amor, odio, temor, ira, celos, etc.

Adentrándonos en lo que respecta a lo físico el ser humano continua con las reglas del desarrollo como son la ley céfalo caudal la que comprende desde la cabeza hasta la punta de pies, los segmentos superiores del cuerpo que se forman primeramente que las inferiores, y por último la ley próximo distal que va desde lo más próximo a lo más lejano, los segmentos medios del cuerpo se desarrollan antes que las extremidades.

El desarrollo físico y motor es más vertiginoso, ya que el lenguaje es más acelerado en las primeras etapas de la infancia, el pensamiento racional avanza a medida que los párvulos están en el primer ciclo, el sistema reproductor se incrementa en edades adolescentes, la posibilidad de entablar

relaciones formales íntimas y el paso a ser padres desde edades adultas prematuras, la facultad para pensar y evaluar la realidad de la vida en etapas adultas , y por último la conformidad a dejar de existir durante la tercera edad. Muraro, (2004).

2.2.1 El Desarrollo Físico, Intelectual y la Personalidad

En la etapa de la niñez podemos apreciar la inteligencia de los infantes a través del desarrollo motor, estudiando las actividades que realizan, es decir, si el pequeño mantiene ciertas posturas, su capacidad de recoger cosas, mantenerse sentado, etc. Este estudio deduce si los párvulos se encuentran dentro de los parámetros normales tanto física como mentalmente.

El afecto durante la etapa de la niñez es fundamental, la ausencia de este puede afectar el perfeccionamiento intelectual y motor en los párvulos, principalmente el desarrollo de la personalidad, es por esto que el apego desde el primer momento de vida es de suma importancia para el progreso del infante.

La formación del apego genera que los párvulos sean más activos, reduce el miedo a la exploración del mundo exterior. Este afecto pueden desarrollarlo con sus padres o bien con sus tutores. Según Muraro (2004) este se transmite a través de la mirada, la sonrisa, el tacto suave, las caricias, la voz suave de la madre, padre o tutores del infante, todas estas acciones son percibidas por el menor creando seguridad y confianza ante el mundo, forjando así el tono muscular, alerta y la actividad.

Existe el lado negativo del apego, cuando este es llevado al extremo, los párvulos pierden la facultad y la seguridad de la exploración, los padres sobre protectores pasan a ser los protagonistas en toda actividad y escenario que se encuentra el párvulos, esto inhibe la capacidad de tomar decisiones, de pensar por sí mismo transformándolo en un infante pasivo y dependiente. Lo ideal es que el pequeño logre explorar el medio externo, desarrolle sus

propios intereses y objetivos. Cada conducta de exploración le ayuda al menor a instruirse en el medio externo, constituyendo autonomía, sus propios objetivos, manipulación, desplazamiento, etc.

2.2.2 Desarrollo Intelectual-Cognitivo

Howard Gardner (1995) sostiene lo siguiente.

La teoría de las inteligencias múltiples se organiza a la luz de los orígenes biológicos de cada capacidad para resolver problemas. Sólo se tratan las capacidades que son universales a la especie humana. Aún así, la tendencia biológica a participar de una forma concreta de resolver problemas tiene que asociarse también al entorno cultural (p.32).

Entre las inteligencias clasificadas por el Gardner encontramos las siguientes:

1. Lógica Matemática
2. Lingüística
3. Espacial
4. Musical
5. Cenestésica Corporal
6. Interpersonal
7. Intrapersonal

Si bien es cierto la genética y el contexto sociocultural en el que el individuo se desarrollo será un componente determinante en el predominio y maduración de un tipo de inteligencia por sobre otra.

Como podemos apreciar, el autor define un amplia gama de tipos de inteligencias, en la que destacaremos debido a la temática tratada en esta investigación será la inteligencia Cenestésica-Corporal; la que será abordada a cabalidad puesto que es un elemento que permite ubicar al empleo del

desarrollo psicomotor, como un componente primordial en la adquisición de los aprendizajes.

2.2.3 Inteligencia Cenéstica-Corporal o Atlética

Al referirse a la inteligencia Cenéstica-Corporal, Muraro (2004) la define como:

Es una inteligencia específica que se caracteriza por la capacidad de usar el cuerpo de manera altamente eficaz y eficiente, con objetivos intencionalmente determinados, tanto en movimientos finos como gruesos en forma precisa, coordinada y económica (p.33)

En relación a este tipo de inteligencia se supone el uso de toda una red de mecanismos motores complejizados que integran movimientos derivados de una serie de vías nerviosas y musculares para la ejecución del movimiento, así como el golpear un balón, en el que se requiere una relación entre ojo-pie y además de tener un cálculo de la distancia tiempo, velocidad, etc.

Se debe perfeccionar este tipo de inteligencia junto con las inteligencia ya mencionadas anteriormente con el objetivo de lograr un desarrollo integral y llegar a ser un deportista destacado, para alcanzar este objetivo se debe contar con una capacidad lógica para establecer estrategias, además de tener buenas relaciones interpersonales, ser constante en lo que se realiza y tener una motivación por lo que se está realizando.

Se puede dilucidar de todo esto que hay diferentes formas de alcanzar aprendizajes como en las formas de relacionarnos en una adaptación a nuestro entorno; dando una singularidad a cada sujeto porque va a depender de su medio el cómo van a potenciarse o no sus facultades. Conocer sobre estas inteligencias nos va a permitir ver al ser humano desde una perspectiva holística en el que sus posibilidades de aprendizaje son muy amplias y

considerando a cada uno de estos aprendizajes de igual importancia y apreciando su potencial colaboración al desarrollo integral del individuo.

2.3 La Motricidad y Psicomotricidad

Este punto como base de sustentación para esta investigación hay que tener en cuenta que al momento de referirnos a motricidad es un aspecto que se desprende del trabajo de la psicomotricidad y no como algo único al momento de trabajarla.

Según Bernard Aucouturier (2004) “el conjunto de la sesión de Práctica Educativa está enmarcada por un ritual de entrada que permite al psicomotricista acoger a los niños, recordarles las consignas de funcionamiento de la sesión y precisar que la sala es un lugar donde se juega, donde no es posible hacer daño ni hacerse daño; un ritual de salida cierra la sesión, se despide a cada niño identificándole con su nombre y apellido.” Entonces la relación que existe entre el manual que habla del trabajo motor en el párvulo, se rige por una estructura psicomotriz y esto se ve reflejado en la aplicación de sus actividades a partir de los rituales que están insertos en este. Es a partir de este análisis que la psicomotricidad será la herramienta para poder encaminar a la ejecución de cualquier manifestación motriz (motricidad).

El primer avistamiento de la palabra psicomotricidad se da en un congreso en Francia por el Dr. Ernest Dupré, quien le da una categoría más bien terapéutica describiendo la paratonía (incapacidad para relajar un músculo a causa de factores orgánicos o emocionales), la que posteriormente sustentaron varios autores:

En base a ese antecedente se tomó conciencia real sobre los trastornos psicomotores en el desarrollo humano, dando paso a numerosos autores entre ellos Henri Wallon, quien plantea la conexión entre lo psicológico y lo corporal como estructuras indisociables.

Wallon (1929) establece que “El movimiento no solo interesa en la génesis de todas las funciones, sino que además permite que se desarrolle el tono

del párvulo y su regularización, asegurando de este modo su bienestar físico y su equilibrio psíquico”.

Esta frase nos cimienta aún más los postulados de Wallon quien une los componentes motrices con los psicológicos, es donde según Wallon nada hay en el párvulo más que su cuerpo como expresión de su psiquismo.

Existen diversas terminologías o definiciones orientadas al concepto de psicomotricidad, con lo cual se puede ocasionar una amplitud o diversidad del concepto mismo pero en definitiva la finalidad va dirigida al mismo objetivo.

Dentro de los diferentes tipos de definiciones y que puedan dilucidar aun más el sentido de esta investigación podemos nombrar:

Según Le Boulch (1983) y Coste (1979), la psicomotricidad se puede considerar como una ciencia del movimiento.

Para Fernández Vial (1994) la psicomotricidad es un conjunto de técnicas que intervienen en el acto intencional o significativo, a través de la actividad corporal y su expresión simbólica, para así estimularlo o modificarlo.

Otra gama de autores como: Lapierre y Aucouturier (1980); Sassano y Bottini (1992) la psicomotricidad correspondería a una forma de hacer, una metodología de actuación práctica. Así también García Núñez (1996), Arnaiz (1994) y Boscaini (1994) determina que la psicomotricidad es una disciplina, educativa, reeducativa o terapéutica.

En vista de las definiciones entregadas anteriormente, y apoyándonos en lo que comenta Delia Martín Domínguez (2004), en su tesis doctoral, *“La práctica psicomotriz en educación infantil y educación especial en la provincia de Huelva: Valoración de los profesores”*. Podemos decir:

Educativo; es la fase o instancia en donde se le entregara al párvulo todo lo necesario para un buen proceso evolutivo, cumpliendo además todas las etapas que respectan a su desarrollo, sin ninguna privación lo cual le permitirá mantener el proceso de manera continua y sin interrupciones.

Reeducativo; se plantea cuando los párvulos no adquirieron completamente diferentes tipos de conductas en su debido tiempo, entonces se genera una reestructuración para que los párvulos se desarrollen de manera integra en los ámbitos de la conducta motora, comunicativa, cognitiva y sociales

Terapéutico; utilizado como ayuda, tanto al párvulo como a sus relaciones interpersonales dentro de la sociedad, direccionándose a fomentar o incrementar los procesos de comunicación entre sus pares.

El concepto de “Psicomotricidad, como su nombre indica, trata de relacionar dos elementos hasta ahora desconectados, desde una misma evolución: el desarrollo psíquico y el desarrollo Motor. Parte, por tanto de una concepción del desarrollo lo que hace coincidente la maduración de las funciones neuromotrices y de las capacidades Psíquicas del individuo, de manera que ambas cosas no son más que dos formas, hasta ahora desvinculadas, de ver lo que en realidad es un único proceso”. (García y Barruezo, 2000, p.25).

Fundamentalmente la psicomotricidad se basa en la construcción de seres o personas integras, incluyendo diferentes componentes determinantes en la formación o desarrollo de un individuo como lo son la comprensión, el conocimiento, el análisis, la síntesis, la simbolización, la reflexión, etc., del yo y de lo que nos rodea. Por consiguiente es mediante el movimiento que nos relacionamos con los medios físicos y sociales, lo que va dando paso a una configuración de nuestras capacidades perceptivas, la definición temporo-espacial, la capacidad lingüísticas, lo que conllevara a un ser más preparado para desenvolverse en los diferentes ámbitos de la vida.

Como ya hemos dicho con anterioridad en esta investigación, existen diferentes autores que se refieren al término a través de sus diferentes estudios, pero lo que en general coinciden, es en que la psicomotricidad es fundamental para el desarrollo integral de los párvulos en todos sus ámbitos, ya sea como desarrollo de las capacidades cognitivas, psicológicas, motrices y socio afectivas presentes en los procesos de maduración del ser humano.

García y Barruezo (2000), sostienen que pareciese claro e innegable el no separar los diversos aspectos (afectivos, cognitivos y conductuales) que configuran a la persona en su conjunto. Plantean que el movimiento aglutina e incorpora todos estos aspectos, lo que da lugar al surgimiento de la psicomotricidad como instrumento que permite desarrollar, a partir del movimiento y la acción corporal, a los sujetos en su conjunto e integralidad.

Determinan que fundamentalmente los primeros 7 años de vida del párvulo y la niña, se encuentran en una fase privilegiada para aprovechar y potenciar todas las capacidades basándose en exponer y propiciar experiencias a partir de lo más próximo a ellos que es su propio cuerpo.

2.3.1 Contenidos de la Psicomotricidad:

Para profundizar más aun en los objetivos antes vistos en la etapa de educación infantil y ser, en finalidad, como nos describen García y Berruezo (2000), una “...practica favorecedora del desarrollo” (p.25), La psicomotricidad centra su trabajo en los contenidos específicos los cuales sirven para cimentar la teoría de esta disciplina, contenidos los cuales definen. Estos contenidos como definen García y Berruezo (2000) “...además, constituyen en cierta medida un proceso escalonado de adquisiciones que se van construyendo uno sobre la base del anterior” (p.25).

1. El esquema Corporal
2. El control Tónico
3. Control Postural
4. El control Respiratorio
5. Lateralización
6. Estructuración Espacio Temporal
7. Control Motor Práxico

2.3.1.1 El Esquema Corporal

Lo ha definido Le Boulch (1977) como el conocimiento inmediato que poseemos de nuestro cuerpo en situación estática o en movimiento, así como de las relaciones con el espacio y con los objetos que nos rodean.

Es la apreciación de nuestro cuerpo en relación al entorno, lo cual nos permite crear nuestra imagen y percepción, dando paso a la representación gráfica, espacial, temporal emotiva y de acción de su propio ser, siendo la precursora de nuestra relación social y del medio en que se encuentren.

García y Barruezo (2000) Definen el esquema corporal como “La organización de todas las sensaciones relativas al propio cuerpo (principalmente táctiles, visuales y propioceptivas) en relación con los datos del mundo exterior, consiste en una representación mental del propio cuerpo, de sus segmentos y posibilidades de acción”. (p. 41)

El esquema corporal para estos autores, es la representación de nuestro cuerpo en el espacio en función de las diferentes variantes que esté presente, por lo tanto es imposible separar las percepciones y sensaciones que nos va transmitiendo el entorno, las cuales van direccionando nuestras respuestas motoras en función de un objetivo determinado.

Profundizando aun mas en el esquema corporal según estos autores, ven a este como un proceso constante y que va incrementándose a medida que se van adquiriendo mayores experiencias, de esta manera no podemos hablar de esquema corporal como algo estructurado sino más bien como algo que se puede cambiar según las necesidades del entorno.

Es así como el esquema corporal está presente desde que nacemos, iniciándose básicamente en la capacidad de distinguir y organizar las partes de nuestro cuerpo, pudiendo así posibilitar fuentes de acción y potenciar nuestro desarrollo.

Son las primeras experiencias desde el punto de vista de las sensaciones, las que formaran una serie de conexiones neuronales que irán desarrollando cada vez más las respuestas frente a una situación determinada, esto lo podemos fundamentar cuando el bebe experimenta la sensación de frío o hambre, lo cual radica en una respuesta de llanto para conseguir lo necesario, pero no precisa el que tiene hambre o frío si no que solamente percibe esa sensación, lo que indica que su capacidad interoceptiva aun no alcanza su desarrollo absoluto.

Posteriormente experimenta sensaciones exteroceptivas a través del tacto, lo cual posibilita una mayor comprensión de su corporalidad en conjunto también con las interoceptivas desde el punto de vista de la contracción y relajación muscular, posibilitando establecer la ubicación y posición de sus extremidades.

Una vez que el párvulo vaya adquiriendo mayor control motor, postural y de desplazamientos, podrá ir representado su propio cuerpo y haciendo una imagen propia, este proceso es independiente de la ontogénesis, al igual que las vivencias que el sujeto pueda tener en su vida.

Los autores García y Berruezo, (2000) afirman que:

El esquema corporal sobrepasa la noción de imagen y se asienta en la conciencia de sí mismo. No es un concepto de unidad como integración de partes corporales, es el eje de la organización de la personalidad, lo que mantiene la conciencia, la relación entre los diferentes aspectos de uno mismo. (p. 42)

El crear un concepto de esquema corporal, no solo en el sentido de descubrir nuestro cuerpo y cada una de sus partes, sino más bien tiene un carácter

mucho más importante, es el hacer una concepción de nuestra personalidad, y la forma en que cada una de nuestras partes se agrupa en función de un objetivo.

2.3.1.2 El control Tónico

El control tónico permiten generar a los párvulos una respuesta en contra de la gravedad, estos elementos trabajan de manera sincronizada y se dividen en tres grandes áreas: tono, postura y equilibrio. Los cuales en conjunto permiten el desarrollo de la atención, puesto que cuando se ha adquirido un control gravitacional y dominio de postura, la corteza cerebral se puede encargarse de los aprendizajes superiores, emergiendo la atención selectiva. En base a esto podemos decir que la actividad mental superior depende del grado de automatización del movimiento, del control tónico, postural y equilibrio.

García y Berruezo (2000) establecen que “el tono muscular, es necesario para realizar cualquier movimiento, está, pues, regulado por el sistema nervioso. Se necesita un aprendizaje para adaptar los movimientos voluntarios al objetivo que se pretende”. (p. 43) Es así como podemos darnos cuenta de que las manifestaciones exteriores, van formando una serie de respuestas y adaptaciones cada vez mejores en función del entorno, tomando en cuenta de que estas manifestaciones no son siempre iguales, sino más bien cambiantes e irregulares en el tiempo.

García y Berruezo (2000) plantean que “el tono muscular proporciona sensaciones propioceptivas que inciden fundamentalmente en la construcción del esquema corporal. La consciencia de nuestro cuerpo y su control dependen de un correcto funcionamiento y dominio de la tonicidad” (p. 43).

Stamback (1979) describe que "la actividad tónica consiste en un estado permanente de ligera contracción en el cual se encuentran

los músculos estriados. La finalidad de esta situación es la de servir de telón de fondo a las actividades motrices y posturales" (p. 43).

2.3.1.3 Control Postural

Para Quiroz y Schragger (1979) la postura es la actividad refleja del cuerpo en relación con el espacio, que se basa en el tono muscular, la postura es determinada por el acuerdo constante entre tono y equilibrio.

Para Gesell (1977), los cinco primeros años de vida están estrechamente relacionados con el surgimiento de una gran variedad de habilidades motrices gruesas y finas, a partir de bases tónico-posturales. Si este proceso perceptivo-motor no se da de forma adecuada pueden aparecer dificultades de aprendizajes escolares. Una vez adquiridas y automatizadas, las habilidades posturales no solo permiten una mayor libertad para la acomodación a nuevas exigencias y situaciones, sino que sirven también como preparación fundamental para el desarrollo postural y motor en los primeros cinco años de vida, mejores condiciones tiene el individuo para adaptarse a otras condiciones no motoras.

Aquí Gesell nos pronuncia aun más la real importancia que tiene los diferentes procesos motores en la primera etapa del párvulo, los cuales si no son bien potenciados o desarrollados pueden generar disfunciones futuras en el ámbito escolar y en el funcionamiento motor del párvulo.

García y Berruezo (2000) establecen que "la postura se relaciona principalmente con el cuerpo, mientras que el equilibrio se relaciona principalmente con el espacio" (p.46).

Nos llama la atención la definición de García y Berruezo (2000) sostienen que la postura por si sola es una mera posición, pero al relacionarla con otro individuo, adopta un carácter significativo y comunicativo, que en gran

medida constituye la manifestación de la emoción y la afectividad cuyo fundamento se encuentra en la tonicidad. A su vez hacen referencia a que el equilibrio y el control postural, están en la base de la autonomía motriz del ser, dando cabida a que cualquier habilidad motriz básica (correr, saltar, lanzar...) requiere un adecuado control postural y automatizar las reacciones de equilibrio, requisitos imprescindibles para la liberación de por ejemplo brazos y piernas en diversas acciones, hecho fundamental para amplitud de potenciales aprendizajes más complejos.

2.3.1.4 El control Respiratorio

García y Barruezo (2000) la respiración es principalmente un acto automático, pero también se encuentra sometida a influencias corticales tanto conscientes como inconscientes. Con la educación e intencionalidad de su empleo, se puede trabajar, resultando la posibilidad de adaptarla y regularla a las diversas actividades y necesidades ambos autores determinan la importancia de un desarrollo cerebral para el buen funcionamiento de nuestro organismo en función de las actividades o necesidades de cada sujeto, procurando así una adaptación morfológica de nuestro organismo.

2.3.1.5 Lateralización

García y Barruezo (2000), sostienen que la actividad cognitiva se encuentra diferenciada al igual que nuestro cuerpo en un hemisferio derecho e izquierdo; esto a nivel cognitivo establece ciertas funcionalidades que caracterizan los tipos de inteligencias y formas de aprendizaje de un individuo, y que por cierto existe uno dominante frente al otro. Aquello ocasiona a su vez, la lateralización corporal, dando ciertas especializaciones para algunas acciones o mayor precisión de una parte del cuerpo por sobre la otra. Esta lateralidad, permite la organización e identificación de referencias y orientaciones en el espacio y objetos en relación a su propio cuerpo.

La lateralidad según estos autores permite la organización e identificación de referencias y orientaciones en el espacio y objetos en relación a su propio cuerpo, además de caracterizar diferentes los diferentes tipos de inteligencia y aprendizaje de los individuos.

2.3.1.6 Estructuración Espacio Temporal

La organización y estructuración espacio-temporal es un proceso que, integrado en el desarrollo psicomotor, resulta fundamental en la construcción del conocimiento. El espacio y el tiempo constituyen la trama fundamental de la lógica del mundo sensible. Las relaciones que se establecen entre los objetos, las personas y las acciones o sucesos configuran el mundo a su acontecer y en su esencia.

García y Berruezo (2000) define a “el espacio es algo externo, pero también algo interno, puesto que nuestro cuerpo ocupa el espacio” (p.51), Es imprescindible la relación que existe entre el ambiente y el párvulo, y como se conjugan las propiedades exteroceptivas e interoceptivas en la concepción y creación de nuestras estructuras cognitivas espaciales, las cuales posteriormente favorecen el desarrollo de la orientación, ajuste y organización del espacio, de manera que paulatinamente vayamos apoderándonos de objetos y de la realidad espacial.

Como sostiene García y Berruezo (2000) “la noción del espacio se va elaborando y diversificando de modo progresivo a lo largo del desarrollo psicomotor y en un sentido que va lo próximo a lo lejano y de lo interior a lo exterior” (p. 51). Esto nos aclara que la primera impresión es la del yo corporal como pilar fundamental de nuestra concepción en relación al entorno, luego aparece el esquema corporal identificando su espacio interior y el entorno en función de que pueda emplear y desarrollar un campo de acción. Es gracias a nuestras capacidades interoceptivas y exteroceptivas, que logramos orientar y organizar nuestros espacios, e ir orientándolos y

estructurándolos en diferentes situaciones en relación a su propia corporalidad, a la de otros y de los objetos presentes.

García y Berruezo (2000) establecen que las relaciones espaciales y de orientación son elaboradas a partir de la maduración nerviosa y determinadas principalmente por la cantidad y la cualidad de las experiencias a las que se vincule el individuo, proporcionando la conciencia, la adquisición y el dominio de las nociones relacionadas con el espacio y la temporalidad del mismo. A raíz de esto se plantea la necesidad de entregarle al individuo un mayor bagaje motor, a través de la cantidad y la cualidad de experiencias en las cuales este presente el párvulo, las cuales gatillarán en diferentes adquisiciones motoras, dando paso a habilidades manipulativas, de desplazamiento, construcciones, etc. Las cuales posibilitarán que el párvulo descubra y asimile las diversas orientaciones y relaciones espaciales.

García y Fernández (1994) sostienen que “el acto se constituye a través de una sucesión de movimientos. Estos movimientos, organizados secuencialmente, los que caracterizan la temporalidad” (p.50). De la manera que entendemos el espacio como término de posición, se habla del tiempo en relación a las capacidades coordinativas del sujeto, entendiéndolo como la duración de la ejecución del movimiento y la rapidez con la que hace. El tiempo para García y Berruezo (2000), es algo inmaterial y no es objetivado ni puede expresarse en su duración a menos que exista una asociación con otro estímulo, como el sonido; este si se estructura en repeticiones debidamente acentuadas, se convierte en el concepto de ritmo; elemento por el cual la estructuración temporal se desarrollará, y cobra mayor relevancia en el desarrollo de los párvulos en sus procesos de control e inhibición.

2.3.1.7 Control Motor Práxico

García y Berruezo (2000) define al sistema práxico como “el conjunto de informaciones espacio-temporales, propioceptivas, posturales, tónicas e intencionales, cuyo objetivo es la ejecución del acto motor voluntario” (p.53). Podemos apreciar que el control motor praxico en base a los antecedentes que nos entregan estos autores, es la unificación de todos los procesos antes vistos y que en conjunto proporcionan un dominio de nuestras capacidades tanto físicas como intelectuales, y que son reguladas por el individuo en un acto completamente voluntario direccionado a su vez hacia el o los objetivos determinados.

Podemos apreciar que el control motor praxico en base a los antecedentes que nos entregan estos autores, es la unificación de todos los procesos antes vistos y que en conjunto proporcionan un dominio de nuestras capacidades tanto físicas como intelectuales, y que son reguladas por el individuo en un acto completamente voluntario direccionado a su vez hacia el o los objetivos determinados.

Por consiguiente es preciso conocer los dos tipos de praxias presentes en el ser humano que son las siguientes:

Praxias Gruesas: García y Berruezo (2000) denomina a estas praxias como “actos motores voluntarios, que, en su ejecución, precisan el concurso activo del cuerpo en su globalidad” (p.56).

Se refiere claramente al control de los movimientos musculares generales del cuerpo, este control lleva al párvulo desde la dependencia absoluta a desplazarse solos (control de cabeza, sentarse, girar sobre sí mismo, gatear, mantenerse de pie, caminar, saltar, lanzar una pelota). El control motor grueso es importante en el desarrollo del sujeto, es el que refina los movimientos descontrolados, aleatorios e involuntarios a medida que su sistema neurológico madura. Y de tener un control motor grueso pasa a

desarrollar un control motor fino perfeccionando los movimientos pequeños y precisos.

Praxias Finas: Este término se refiere al control fino, el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de esta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico. El control de las destrezas motoras finas en el párvulo es un proceso de desarrollo y se precia como un acontecimiento para evaluar su edad de desarrollo. Las destrezas de la motricidad fina se desarrollan a través del tiempo, experiencia y del conocimiento y requieren inteligencia normal ((de tal manera que se pueda planear y ejecutar una tarea), fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal. (Berruelo 1990)

En síntesis podemos decir, que las fases del desarrollo de los párvulos vienen condicionadas o reguladas por el ambiente en que se inserta, y son sus capacidades interoceptivas y exteroceptivas las que crean la real impresión del ambiente que les rodea, moldeando así sus capacidades y respuestas según el tipo de estímulo que se perciba.

2.4 Etapas del desarrollo motor del niño y niña según Gallahue

La preocupación por el desarrollo y la educación del movimiento ha llevado consigo una serie de estudio serios que denotan hoy en día; que ya no es tan solo juegos y dinámicas, en el nivel preescolar, ya que se ha demostrado que su importancia conlleva cambios significativos en el desarrollo cognitivo, afectivo y psicomotor.

Según Myers (1993) establece que el desarrollo infantil es un proceso de continuos cambios, es decir, un proceso multidimensional en donde el niño y la niña experimentan cambios en distintos planos como los son: a nivel físico o motor, (capacidad para dominar movimientos); a nivel intelectual (capacidad para pensar y razonar); a un nivel emocional (su capacidad para sentir) y por ultimo a un nivel social (capacidad para relacionarse con otros).

Dentro de los que plantea el autor, uno de los componentes del proceso de desarrollo del ser humano, es el desarrollo motor. El movimiento se presenta como una necesidad básica de subsistencia; la historia nos ha demostrado como el movimiento se ha convertido en el medio con el cual interactuamos y conocemos el espacio que nos rodea, para de esta manera alcanzar objetivos o cubrir necesidades.

Nuestra historia evolutiva nos ha demostrado como el hombre se ha ido adaptando a las exigencias del medio, es los inicios el hombre tuvo una gran transformación de caminar apoyado en sus cuatro extremidades a desarrollar la capacidad de caminar apoyando solamente sobre las piernas (bipedalismo). Lo que explica nuevamente como el ser humano se adapta a las condiciones de su ambiente. Esto a su vez genera una nueva forma de desplazamiento, lo que desencadena una serie de transformaciones.

Luego de esta pequeña reseña histórica, podemos considerar que el origen del desarrollo motor humano se encuentra en la propia historia evolutiva.

Para adentrarnos en lo que compete este capítulo es comprender lo que significa “desarrollo humano”; Gallahue (1996) sugiere que el desarrollo motor “es el proceso de cambio en el comportamiento motor ocasionando por la interacción entre la herencia y el entorno”; en otras palabras, es el conjunto de cambios en la actividad motriz o motricidad de un sujeto a lo largo de su vida. Estos cambios se deben a la necesidad de contar con tres elementos fundamentales lo son la maduración, es un proceso que está programado genéticamente; el factor ambiental, entendida como aquellas estimulaciones que van desde el ambiente hacia el sujeto, de forma premeditada o incidental que influyen en el desarrollo de la persona y por último el crecimiento, analizado desde la perspectiva de lo cuantitativo.

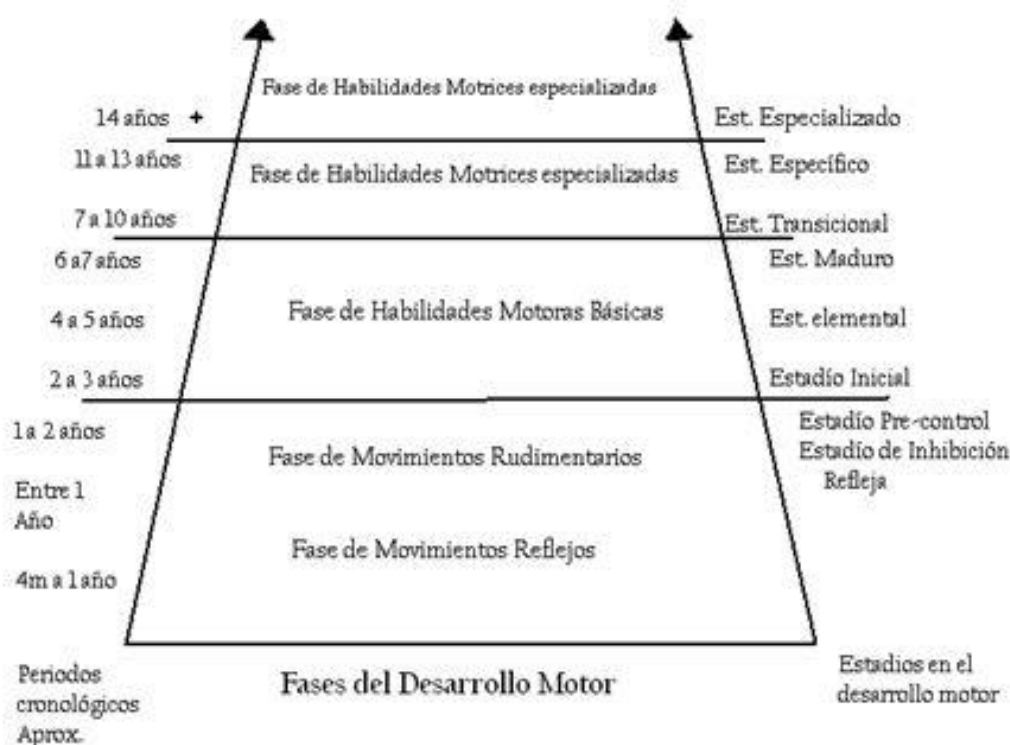
Al hablar de desarrollo motor, Gallahue encontró la existencia de ciertos patrones en las respuestas infantiles a ciertas edades. A través de los estudios realizados, se dio cuenta que existen una serie de fases en el desarrollo motor, las que corresponden a momentos cronológicos de

momentos específicos de la vida del ser humano, destacando así mismo la existencia de diversos estadios en cada una de las fases.

Gallahue establece un orden jerárquico en cada una de las fases a través de una pirámide; en la base se establece los movimientos reflejos que son a partir desde los 3 o 4 meses de vida intrauterina y se extienden a los recién nacidos e infantes. Estos movimientos se caracterizan por sus reacciones involuntarias, es decir, no pensadas. Estos patrones de movimientos con el tiempo se transforman en expresiones de motricidad voluntaria cuando la madurez del sistema nervioso del sujeto así lo determina; y culminan con la especialización motriz donde se ubica en dominio deportivo. Ruiz Pérez (1997) sugiere que las “fases intermedias son momentos de ajustes y momentos de especificación de las habilidades motrices básicas”. Por lo tanto, es importante el trabajo de calidad de ejecución del movimiento en estas fases intermedias que dependen principalmente de las experiencias que el sujeto obtenga.

Como se mencionó anteriormente, Gallahue establece fases o estadios de desarrollo motor. Cuatro fases fundamentales de este modelo, las que son: movimientos reflejos, movimientos rudimentarios, movimientos fundamentales y movimientos especializados.

Cuadro de Fases Del Desarrollo, según Gallahue



Cuadro N° 1: Fases del Desarrollo Motor

La fase que nos compete de acuerdo a la investigación, es la tercera fase que corresponde a los movimientos fundamentales que se realizan entre los 2 y 7 años aproximadamente. Los movimientos que antes eran rudimentarios, en esta etapa van ganando amplitud, fluidez, precisión, velocidad, fuerza, etc. Se van convirtiendo en movimientos cada vez más complejos, en la medida que el niño y la niña pueden combinar una serie de acciones de su cuerpo que le permite lograr un movimiento coordinado. A esto se le llama patrón de movimiento. A partir de los dos años estos patrones comienzan a expresarse claramente y son indicios que el niño y la niña encausan de mejor manera la información que viene de su cuerpo o del exterior para poder adaptarse a los requerimientos del entorno.

Durante esta fase del desarrollo motor, niños y niñas son capaces de desplazarse, equilibrarse y también de manejar objetos. Son resultados con mayores precisiones en que la fase rudimentaria. La consecución de patrones motores básicos de movimiento es indispensable en la vida de un

sujeto, ya que, sitúan a la persona en la resolución de problemas motrices que el juego (actividades lúdicas) y la vida día a día le presentan.

Antiguamente se pensaba que el desarrollo de habilidades motoras estaba limitado exclusivamente por la maduración, en cambio, hoy en día se ha concluido que no están solo por ello, sino también la estimulación a través de experiencias de aprendizaje.

La corriente que se ha planteado con el autor Gallahue (2001) se ha convertido en el medio para que niños y niñas aprendan no tan solo de ellos mismo si no además es la herramienta que utilizan para conocer el mundo. Lamentablemente esto no se está viendo en los centros educativos de hoy, ya que, muchos niños no están desarrollando patrones de movimiento, en cuanto a actividades de locomoción y manipulación, algo indispensable dentro de este periodo.

2.5 Planificación

2.5.1 La planificación en el contexto general de las Bases Curriculares

La planificación constituye un aspecto fundamental dentro de todo proceso de desarrollo curricular ya que coordina y explicita los principales propósitos de todos los agentes, factores o componentes del currículo.

La orientación y sentido general de toda planificación que se realice a partir de estas Bases Curriculares de la educación parvularia se debe considerar los fundamentos y principios pedagógicos que se plantean en ellas, con el fin de generar una propuesta consistente, que considere a la vez los propósitos del proyecto específico de cada comunidad educativa.

La planificación del trabajo con los niños implica la selección, jerarquización, ordenamiento en secuencias y gradualidad de los aprendizajes esperados, como así mismo, la definición y organización de los diversos factores que intervienen: comunidad educativa, espacio, tiempo y los recursos de enseñanza a emplear. También, la planificación debe orientar los procesos evaluativos que se aplicarán.

A nivel de centros y de experiencias educativas específicas, existe en educación parvularia una amplia gama de opciones de planificación que se han desarrollado y optimizado en el tiempo en función a los diferentes énfasis de los programas y modalidades. Sin embargo, independiente de las propuestas y opciones de planificación que cada comunidad educativa haga, con el propósito de aplicar estas Bases, las planificaciones deberían responder a un conjunto de criterios generales que favorezcan los sentidos principales que se plantean para la enseñanza y el logro de los aprendizajes esperados.

2.5.2 Criterios generales de planificación MINEDUC (2005)

a) Criterios de contextualización y diversificación. Implican que las planificaciones deben adecuarse a las necesidades, fortalezas y características propias de los niños, sus familias y la comunidad de la que forman parte. Para esto es necesario contar con fuentes de información válidas y confiables que den cuenta de estas singularidades. Entre ellas, es esencial considerar las evaluaciones anteriores de los niños y niñas, e informes de diverso tipo, tales como los referidos a las características sociales y culturales de la comunidad educativa, a la salud e intereses de los niños, a las aspiraciones respecto a ellos y las de los propios adultos que participan. Particularmente importante, es la información detallada sobre los niños con necesidades educativas especiales.

b) Criterios de selección y graduación de los aprendizajes. Se refieren a que la selección de los aprendizajes esperados y los contenidos de las planificaciones deben responder claramente a lo que es relevante y pertinente de trabajar con los niños, acorde a los fundamentos y principios pedagógicos planteados en estas Bases. Ello implica que el educador debe realizar una labor de diagnóstico de los aprendizajes anteriormente alcanzados y seleccionar los que correspondan a partir del conjunto que se ofrece en cada ámbito con sus respectivos núcleos, considerando el aporte y significado que

éstos tengan para cada niña o niño. Los aprendizajes esperados deben a la vez graduarse considerando que los criterios más frecuentes a nivel de educación parvularia son: de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto; de lo cercano a lo más distante; de lo inmediato a lo mediato, considerando además que en la actualidad los niños tienen intereses, que a veces hacen conveniente modificar el orden planteado por estos criterios.

c) Criterios de sistematización y flexibilidad. Apuntan a concebir la planificación como definiciones técnicas consistentes y sistemáticas, que presentan a la vez apertura y flexibilidad en distintos planos, y en especial, en función a las características, fortalezas, necesidades generales y particulares de los niños, incluyendo sus ritmos, estilos de aprendizajes y niveles de logros. Este criterio puede aplicarse en diversas instancias, como sería la selección de diversos aprendizajes esperados que pueden ser ofrecidos simultáneamente para un mismo período, o realizando distinciones de ellos al interior del grupo de niños. También se puede formular actividades diversificadas para un mismo aprendizaje esperado, o graduar diferenciadamente actividades y recursos para sub-grupos de niños, o niña o niño en particular. Lo fundamental es considerar que siempre hay diversas opciones para favorecer un aprendizaje esperado determinado, de manera de responder mejor a los requerimientos e intereses de los niños, todo lo cual debe ser parte de una sistematización que considera criterios técnicos que optimizan el aprendizaje. Dicho en otros términos, la flexibilidad también se planifica, además de ser un criterio permanente de aplicación según las circunstancias.

d) Criterio de integralidad. Este criterio apunta a tener presente permanentemente como orientación básica en la selección de los aprendizajes esperados y en las actividades, el desarrollo integral de cada niña y niño, a partir de la singularidad de cada uno. Ello implica la búsqueda de un relativo equilibrio de los aprendizajes, teniendo en cuenta que no se trata solamente de propiciar aquellos aspectos más

deficitarios, sino también de favorecer las diferentes fortalezas de los niños, en los distintos aspectos de desarrollo.

e) Criterio de participación. Es fundamental que las planificaciones, junto con responder a un proceso técnico que lidera el educador, convoquen, recojan y reflejen las aspiraciones y aportes de los diferentes miembros de la comunidad educativa, en especial de las familias, respecto a los niños. Ello enriquece el contenido de las planificaciones y asegura mayor coherencia en los aprendizajes más relevantes, al ser planteados como una labor en común. Lo esencial es que las planificaciones, junto con definir las principales intenciones que se pretenden, tengan un sentido que haya sido dialogado y enriquecido con los aportes de la familia, del equipo de trabajo y otros miembros de la comunidad educativa, aplicándose así el principio de significación que postulan estas Bases. También debe facilitarse la participación de los propios niños en la selección de algunos temas, proyectos, actividades y recursos, considerando las características de su desarrollo.

Págs. 89-90. Bases Curriculares. (2005)

2.6 Bases Curriculares

De acuerdo a la reforma de las Bases Curriculares, Arenas, Jiles, Ochoa, Prieto, Ramírez, Vera y Villacura, (2005) describen que:

En agosto del año 2001, la ministra en curso, Mariana Aylwin, junto con una amplia participación del sector que comprende la Educación Parvularia, elaboraron las bases curriculares de la Educación Parvularia en un marco referencial amplio y flexible, que admite diversas formas de realización. Con esto la Educación Parvularia adquiere mayor relevancia en la reforma educacional.

Las prioridades de la Reforma a la Educación Parvularia planteadas por el gobierno del Presidente Ricardo Lagos en el periodo ,2000 – 2006, fue instalar el nuevo currículo en todo el sector público.

De acuerdo a las bases curriculares de la Educación Parvularia, es que se presentan las orientaciones pedagógicas establecidas en el manual que esta investigación considera, con lo cual creemos que es relevante comprender la esencia de la estructura, organización, objetivos entre otras del nivel transición 2, como fuente de orientación y entendimiento de las directrices que toma el manual antes mencionado.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia se organizan en términos de 4 componentes o categorías de organización curricular; ámbitos de experiencias para el aprendizaje, núcleos, aprendizajes esperados y orientaciones pedagógicas.

- a) Ámbitos de experiencias para el aprendizaje: Son tres y organizan el conjunto de las oportunidades que el currículum parvulario debe considerar en lo sustancial.

- Formación Personal y Social
- Comunicación

- Relación con el Medio.

- b) Núcleos: Corresponden a focos de experiencia y aprendizaje al interior de cada ámbito. Para cada uno de ellos se define un objetivo general.

En base a estas aclaraciones se plantea lo siguiente

- Actualizar y apropiarse de los fundamentos que tradicionalmente se han empleado en la educación Parvularia, otorgando una gama de cuerpo de objetivos con el deseo de ofrecer una entrega al crecimiento y desarrollo en el párvulo, ante los constantes cambios culturales que sufre nuestro país por el desarrollo de nuevas tecnologías y nuevas generaciones de individuos (sociedad).
- La elaboración de estas bases curriculares brinda al profesional en la educación, en adaptar los contenidos, dependiendo del contexto, para privilegiar el fin de los objetivos propuestos por la reforma de las bases curriculares en el ámbito de la educación Parvularia sin poner en duda las competencias del docente y tomando en cuenta la importancia de la familia como principal educador de sus hijos.

Para entender la construcción de esta nueva reforma, tomaron como elementos importantes en las bases curriculares como marco orientador a la educación, los siguientes puntos:

- Sociales y culturales que enmarcan y dan sentido al quehacer educativo a inicios del siglo XXI.
- La familia como centro de la formación educacional de sus hijos.
- Ofrece a las educadoras un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo con niñas y niños en una formación educativa secuencial de calidad (actualización de las

prácticas docentes a partir de nuevas investigaciones realizadas en la última década).

- Constituyen un marco referencial amplio y flexible, para ser aplicado a los diversos contextos educacionales, con el fin de adaptarlos a las necesidades del individuo que se desenvuelva en él.

Podemos concluir como se plantea en el seminario de título sobre, **“Análisis de la utilización del Manual “Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento”, ejecutados por las Educadoras de Párvulos de dos Establecimientos Municipales de la Comuna de Santiago Centro, de la Región Metropolitana”**; **Diego Balcázar Miranda, Javiera Fuentes Arancibia, Pedro García Acevedo, Leonardo Larenas Inostroza, Gabriel Palacios Hernández y Rodrigo Zavala Castro**; año **2012**, que de acuerdo a las bases curriculares de la Educación Parvularia, es como se presentan las orientaciones pedagógicas establecidas en el manual “Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento”.

Tomando en cuenta lo anterior, se puede considerar este manual para poder orientar la investigación, debido que es esencial comprender la estructura, organización y objetivos que se encuentran en el ámbito que se va a trabajar, correspondientes a las edades de 3-4 años y los dos niveles de transición:

- Primer nivel de transición o pre-kínder: al que asisten párvulos de 4 a 5 años.
- Segundo nivel de transición o kínder: donde asisten párvulos desde los 5 hasta 6 años.

Siguiendo con las propuestas que nos ofrece esta reforma realizada el año 2001, las bases curriculares de la Educación Parvularia está elaborada de tal manera que presenta categorías que organizan el curriculum, estos están divididos por 4 pilares fundamentales que son la base de la formación del individuo:

1) Ámbitos de experiencia para el aprendizaje: este ámbito comprende tres núcleos



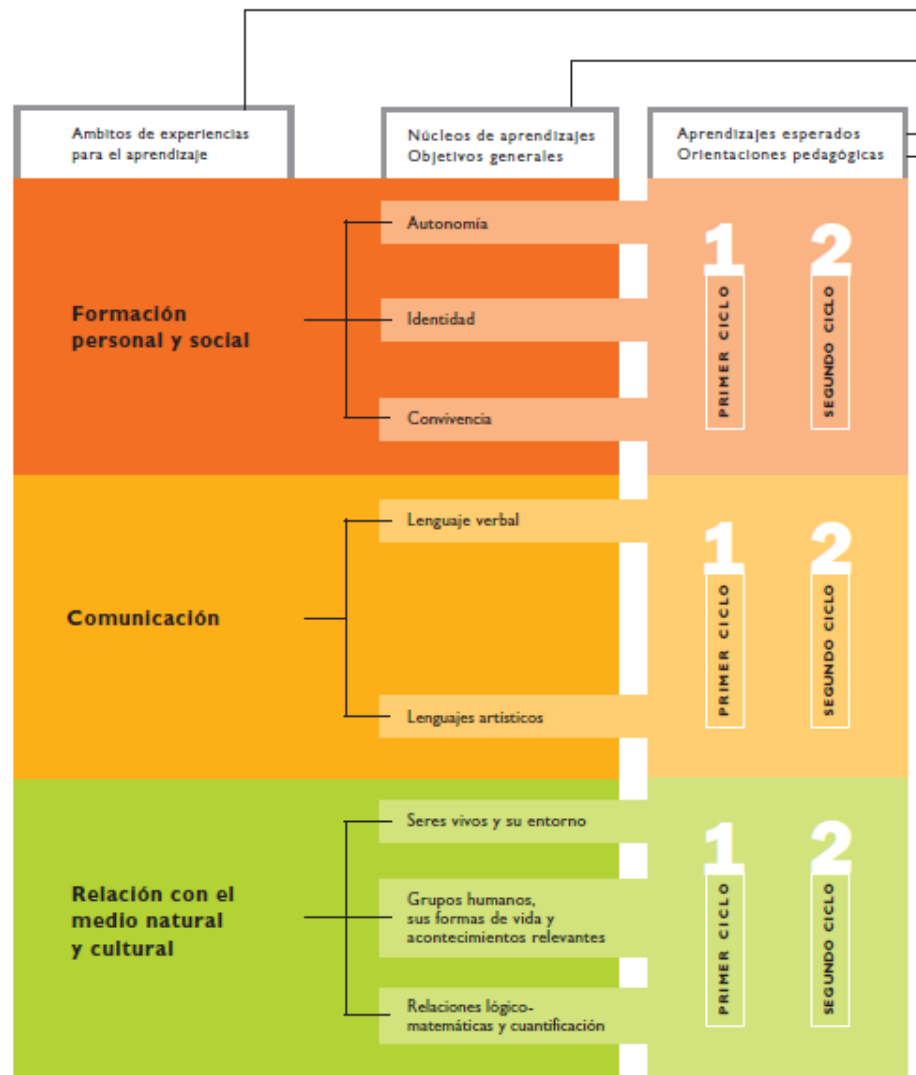
Cuadro N° 2: Ámbitos de experiencia para el aprendizaje, bases curriculares de Educación Parvularia.

2) Núcleos: los ámbitos presentan núcleos que son los aprendizajes que se definen los objetivos generales y los aprendizajes que se esperan de ellos (la organización).

Cuadro N° 3: Componentes estructurales de las bases curriculares de Educación Parvularia.

3) Aprendizajes esperados: Corresponde a lo que se espera que aprendan cada niño y niña, todo dependiendo de los objetivos ciclo de aprendizaje del individuo. Estos se dividen en dos ciclos, los cuales comprende desde los primeros meses hasta los 3 años como primer ciclo y de 3 hasta los 6 años o el ingreso a la educación básica.

Componentes estructurales de las Bases Curriculares



Cuadro N° 3: Componentes Estructurales de las Bases Curriculares

- 4) Orientaciones pedagógicas: El fin de la propuesta hacia las orientaciones pedagógicas de esta reforma es guiar al docente, para poder enfatizar los medios o recursos que serán los necesarios para lograr los objetivos y aprendizajes que se desean.
- 5) Ámbitos de experiencias para el aprendizaje: Como lo presenta y ofrece esta reforma, nos brinda de tres ámbitos con núcleos para el desarrollo y crecimiento en la formación de niños y niñas en los ciclos de aprendizaje en la Educación Parvularia. Siguiendo una sola línea y en base a la investigación que se está desarrollando, centraremos el interés de la investigación en el siguiente ámbito

- **Ámbito de formación personal y social:** en el proceso de formación de los individuos, ámbitos como los personales y sociales son un trabajo constante en las vidas de los niños y las personas que involucran diversas dimensiones interdependientes. Estas dimensiones son:
 - **Valoración del sí mismo.**
 - **La autonomía.**
 - **La identidad.**
 - **La convivencia.**
 - **Pertenencia a una comunidad y cultural.**
 - **Formación Valórica.**

La importancia del trabajo de estas dimensiones es que los familias estén involucradas y otros adultos significativos, entendiendo que el crecimiento y el desarrolla se genera a partir de la relación de otras personas generando vínculos afectivos.



Cuadro N°4: Núcleos de aprendizaje, Bases curriculares de Educación Parvularia.

- Núcleo autonomía: este núcleo busca que el niño en su formación sea capaz de progresar en su desarrollo para valerse por sí mismo ante las distintas situaciones las cuales deberá enfrentar, actuando, pensando y sintiendo de forma única, como ser único. El fin de esto es que genere de forma gradual su iniciativa hacia la independencia para escoger, opinar, proponer, decidir y contribuir, todo esto con la meta de responsabilizar al sujeto frente a sus actos.

➤ Componentes del núcleo de autonomía:

- Objetivos general del núcleo autonomía:

Se espera que el niño o niña adquieran de forma gradual su propia autonomía, con el propósito de poder actuar adecuadamente e integralmente en el medio que se desenvuelva, todo del desarrollo de la confianza y de la conciencia y creciente dominio de sus habilidades motoras, socioeconómicas e intelectuales.

- Categorías del Núcleo Autonomía:

- Iniciativa y confianza.

- Motricidad y vida saludable.

Siguiendo la línea, vinculando los aprendizajes esperados para el contenido de motricidad y vida saludable (bases curriculares ed. Parvularia, Mineduc, 2005) los cuales se esperan alcanzar con los objetivos esperados, los cuales son:

1.- Coordinar con mayor precisión y eficiencia sus habilidades psicomotoras finas, ejercitando y desarrollando las coordinaciones necesarias, de acuerdo a sus intereses de exploración, construcción, de expresión gráfica de sus representaciones y de recreación.

2.- Adquirir mayor dominio de sus capacidades corporales, desarrollando en las habilidades motoras gruesas el control dinámico en movimientos y desplazamiento, alternando diferentes velocidades direcciones, posiciones e implementos, apreciando sus progresos.

3.- Disfrutar y experimentar el bienestar que produce la actividad física al ejercitar sus destrezas corporales con diferentes aparatos y obstáculos.

4.- Adquirir destrezas en el uso de instrumentos punzantes, cortantes, de carpintería y jardinería, en sus respectivos contextos de empleo, tomando los resguardos necesarios para su uso adecuado y seguro.

5.- Expandir sus capacidades motoras y de coordinación, ejercitando sus habilidades de fuerza y flexibilidad con o sin instrumentos livianos, en pequeños y grandes volúmenes en espacio al aire libre y en contacto con la naturaleza.

6.- Reconocer progresivamente las posibilidades y características de su cuerpo para lograr la conciencia de su esquema corporal y definir su lateralidad, de modo de ser recientemente competente en su actuar, etc.

7.- Distinguir aquellos elementos que aportan mayores beneficios para su salud, adquiriendo conciencia en las características para ser consumidos.

8.- Identificar las condiciones que caracterizan al ambiente saludable, tomando conciencia progresiva de cómo éstas contribuyen a su salud.

9.- Identificar objetos y situaciones de riesgo que puede atentar contra su bienestar y seguridad, buscando algunas alternativas para enfrentarlas

Si bien como señalábamos con anterioridad, realizamos la descripción del núcleo de autonomía por su estrecha relación con nuestro sondeo, pero no podemos dejar fuera elemento presente en el núcleo identidad que poseen de algún grado de vinculación, independientemente de ser aislado; con lo cual podemos analizarla desde los componentes que a continuación se señalan.

- Núcleo de identidad:

Busca la comprensión de los aprendizajes que tienen relación con el logro de identidad y sobre el auto estima de forma positiva. Buscar las atribuciones personales con el fin de que el individuo se valore, pero para ello se necesita un desarrollo a partir del descubrimiento. El Segundo Ciclo Preescolar nos ofrece dos categorías: reconocer y apreciarse y manifestarse su singularidad.

➤ Componentes del núcleo de identidad.

- Objetivos generales del núcleo de identidad:

Potenciar las capacidades del niño y de la niña, buscando un desarrollo a la valoración de sí mismo y de los demás, con una base de vínculos afectivos de personas significativas que acepten tal cual es al individuo, que lo apoyan y potencian hacia la creación de una conciencia de ser persona con las capacidades, características e intereses que lo hagan singular, siento esta singularidad un aporte.

- Categorías del núcleo identidad:
 - Reconocer y apreciarse.
 - Manifestar su singularidad.

Estas dos categorías tienen relación con la psicomotricidad en sus aprendizajes esperados, estos son:

- Reconocer y apreciarse:
 1. Iniciarse en la aceptación de sus características corporales, expresándose a través de distintas formas, contribuyendo así a la construcción de su imagen corporal.
 2. Distinguir las emociones y sentimientos, en sí mismo y en los demás en situaciones vivenciales, en imágenes y narraciones.
- Manifestar su singularidad:
 1. Representarse así mismo destacando sus características personales, corporales, sus intereses, ideas, decisiones y fortalezas.
- Núcleo de convivencia:

Busca a través de sus aprendizajes, generar relaciones con establecimientos de relaciones interpersonales, basadas por el respeto hacia las personas, a la diversidad cultural y respetando su propia cultura. En el Segundo Ciclo Preescolar ofrece las siguientes categorías para su formación: participación y colaboración; pertenencia y diversidad y valores y normas.

Este ámbito el cual se hizo un acercamiento, es el ámbito que mejor nos ayuda para poder enfocar el tema de la investigación a tratar, debido a que se busca ver si se aplica el manual “Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento” en el área de la psicomotricidad sobre sector de Ed. Física.

2.7 Material Didáctico “Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento”

Debido a la concientización que se ha generado a raíz de los problemas y deficiencias motrices que niños y niñas sufren diariamente por la creciente despreocupación de esta área en conjunto con el progresivo avance de la tecnología, el Ministerio de Educación a través del Ministerio de Deportes y Recreación, en conjunto con la unidad de Educación Parvularia han unido esfuerzos en post de elaborar un material didáctico denominado como: **“EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE SOBRE CORPORALIDAD Y MOVIMIENTO”**.

Este recurso elaborado por el Ministerio tiene como finalidad el ser una herramienta de apoyo a las Educadoras de Párvulo en los niveles preescolares a lo largo de todo el país. Su mayor intención si es la de generar desarrollos motrices en los niños orientados a una mejora del conocimiento corporal de cada uno que traiga como consecuencia la potencialización de habilidades cognitivas que mejoren la capacidad de aprendizaje.

Este material didáctico de apoyo está constituido por dos libros, en el que cada uno de ellos a su vez está dividido en 12 módulos de trabajo orientados a niños de edades que fluctúan entre los cuatro y seis años. Además de esto cada uno de los módulos integra un aprendizaje esperado extraído de las bases curriculares de la Educación Parvularia.

Todos los contenidos que se presentan en este material didáctico se dirigen a la comprensión de la motricidad humana desde la base teórica en la que los niños de construyen a sí mismos por medio de sus propios movimientos. Dilucidando que a medida que el niño se mueva sin las restricciones que el ambiente le otorgue este será capaz a través de su corporalidad encontrar soluciones y adaptaciones a las problemáticas que se le haga presente, generando de esta manera mayor plasticidad a nivel cerebral por lo tanto, mayores capacidades cognitivas (construcción de sí mismo).

Es por esto que Wallon (1956) nos sugiere que “los procesos de maduración, de desarrollo y los aprendizajes que van adquiriendo e incorporando los niños y niñas, van a transitar del acto al pensamiento, pasando progresivamente, de la percepción de lo concreto a lo abstracto y de la acción del movimiento, a la representación de su cuerpo y su mundo”.

2.7.1. Fundamentos de la propuesta Educativa:

Incorporar estrategias educacionales que integren los conocimientos y experiencias necesarias para que los niños desde su propio cuerpo puedan experimentar el mundo y así desarrollar la motricidad y las habilidades cognitivas. Propuestas como actividades al aire libre dentro del establecimiento o salidas a terreno como parques por lo menos una vez a la semana, pueden generar experiencias motrices significativas en los niños que trasciendan a lo largo de su vida. Es por esto que debemos apelar al derecho de los niños a la necesidad del movimiento, como un derecho personal al que debemos atender con especial cuidado y dedicación por parte de las distintas disciplinas que integren la formación del niño. Es de especial importancia que nos avoquemos a contribuir instancias de movimiento en los niños no solo a nivel escolar sino también a nivel macro, en sus hogares, en sus vidas diarias, en las que se generan espacios

destinados al consumo de televisión, computadores, etc. que derivan principalmente en obesidad infantil, deficiencias motrices, baja autoestima, etc. Es por esto que se deben elaborar campañas y proyectos que se dirijan principalmente a los Padres quienes son los principales encargados de velar por el bienestar de los niños. A modo de “capacitar” a los Padres con el fin de hacerlos conscientes de la necesidad intrínseca del movimiento en los niños.

Dentro de los contenidos del material se le da relevancia al conocimiento del cuerpo y a las experiencias prácticas del movimiento. La piedra angular de la propuesta educativa parte por la comprensión de una “pedagogía del movimiento” que tiene por objetivo que cada niño conozca, vivencie y experimente sus habilidades y posibilidades de movimiento.

Actualmente en la educación se ha ido agregando progresivamente el concepto de desarrollo infantil ya que es este el encargado de generar las posibilidades al niño de explorar el mundo a través del cuerpo que usa como herramienta el movimiento y de esta forma alcanzar variados aprendizajes.

Es por esta y más razones que Le Boulch (2001) nos sugiere “volver a dar prioridad a la acción y de hacer del movimiento el hilo conductor del desarrollo; no considerándolo como medio anexo o complementario, sino como un elemento central de educación en torno al cual se forjará la unidad de la persona corporal y mental, afectiva e intelectual”.

2.7.2 ¿En qué consiste la propuesta educativa?

Por medio del Manual de experiencias se nos incentiva a elaborar un trabajo serio en donde logremos devolver la relevancia que tiene el cuerpo y a su vez del movimiento en el desarrollo íntegro del ser humano. Reconociendo que contemporáneamente nos encontramos en una sociedad que no le da especial cuidado al desarrollo motriz, avocando sus prioridades en otras aristas del desarrollo humano.

2.7.3 La propuesta educativa nos intenciona en:

La concientización de la relevancia que tiene el desarrollo motriz a través del cuerpo en los niños, dándole un rol protagónico no solo en los espacios educativos, sino también en las vidas cotidianas.

2.7.4 La propuesta educativa se orienta, y busca:

Reorientar las prácticas educativas hacia una mirada más dirigida a las experiencias corporales del aprendizaje cuyo sustento se encuentre en el autoconocimiento del cuerpo, para que de esta manera los niños puedan elaborar una imagen y esquema corporal, además de relacionarse ellos mismos con su propio cuerpo.

2.7.5 La propuesta se articula en:

- Los aprendizajes esperados de las Bases Curriculares del Párvulo. Doce módulos de trabajo que cada uno tiene un contenido.

Ámbito	Núcleos
Formación personal y social	Autonomía Identidad
Comunicación	Lenguaje Artístico
Relación con el medio natural y cultural.	Relaciones Lógico Matemáticas.

Cuadro N°5: Articulación de la propuesta Educativa.

Capítulo III

Marco Metodológico

3. Diseño Metodológico

3.1 Diseño de Investigación.

Referente a los diferentes objetivos que se plantearon con anterioridad, el diseño de investigación que vamos implementar será el de una investigación no experimental, es decir no se manipularán intencionadamente las variables en estudio, descriptiva por cuanto se medirán sus componentes tal y como se presentan en la realidad y transversal, dado que se realizará en un solo momento del tiempo, sin evaluar su evolución longitudinal.

El enfoque cuantitativo utiliza la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

La investigación tiene esta modalidad porque se desarrolla una medición respecto a los diferentes ámbitos que se pueden dar del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, esto se aplica a las educadoras de párvulo mediante la realización y aplicación de una encuesta.

En el diseño no experimental, la investigación que se realiza es sin manipulación deliberada de variables, los fenómenos se observan tal como se dan en su contexto natural, esto se condice con la investigación porque la información recogida y las variables se dan de forma que no se incide con las respuestas entregadas por las educadoras de párvulo.

Es de tipo transeccional porque los datos recolectados se dan en un solo momento o tiempo único, a esto se hace incidencia en la investigación con la observación de las actividades desarrolladas por las educadoras de párvulo.

3.2 Tipo de Estudio.

Nuestra investigación es de tipo descriptiva debido a que “describe la realización, las actitudes, los comportamientos u otras características de un grupo de sujetos. Un estudio descriptivo pregunta *qué es* o *qué fue*; presenta las cosas de la manera *cómo son* o *eran*. La investigación descriptiva proporcionad datos muy valiosos, particularmente, cuando se investiga un área por primera vez.” (M^cMillan & Schumacher, 2005, pp. 268).

3.3 Universo.

En la presente investigación se desarrolla un muestreo intencionado, estrategia para elegir grupos pequeños de individuos o casos que se espera estén en condiciones de entregar información relevante sobre el fenómeno de interés. La selección de casos se realiza sin formalización probabilística, pues no existe el deseo de generalización. La muestra de la investigación esta direccionada a las educadoras de párvulo de cada centro o institución.

Al ser no probabilística de selección informal, también llamada muestra dirigida, supone un procedimiento de selección informal. Las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación:

- Educadoras de Párvulo en sus actividades.
- Establecimientos a desarrollar la encuesta.
- Aprendizaje de los niños y de las educadoras de párvulo.
- Disponibilidad por parte de las educadoras de párvulo y las instituciones.
- Las escuelas se interesan en los resultados de aprendizaje de los niños.

3.4. Tipo de Muestra

El tipo de muestra de nuestra investigación es no probabilística de selección informal, también llamada muestra dirigida, supone un procedimiento de selección informal. Se seleccionan sujetos típicos que sean casos representativos, el procedimiento no es mecánico ni con base en fórmulas de probabilidades, depende el proceso de toma de decisiones de un grupo de personas y desde luego las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación.

3.5 Instrumento

El instrumento a utilizar es una encuesta descriptiva, donde se hace referencia al manual de experiencias de aprendizaje la cual se aplica a las educadoras de párvulos.

Ello por ser relativamente económico, incluir las mismas preguntas para todos los sujetos y asegurar el anonimato.

(M^oMillan & Schumacher, 2005)

La encuesta que se va a realizar es de nivel descriptivo con respuesta cerrada, ya que buscaremos caracterizar las variables que se presentaran en los establecimientos educacionales con relación a la investigación sobre la implementación del manual "Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento" en las prácticas de las educadoras de párvulo. Ello a través de una escala, ya que esta presenta una serie de gradaciones, niveles o valores que describen varios grados de algo. Las escalas se emplean en gran medida en los cuestionarios porque permiten valoraciones bastante exactas de pareceres u opiniones. Esto se debe a que muchas de nuestras creencias y opiniones se piensan en términos de gradaciones" (M^oMillan & Schumacher, 2005, pp. 242).

La encuesta que se va a realizar se dividió en varias fases para su posterior realización, a continuación se detallara cada fase a la cual fue sometida:

- a) Construcción del Instrumento: En la elaboración y construcción del instrumento para el cual nos basamos en el Manual Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento en el desarrollo de la motricidad de Segundo Ciclo Preescolar en colegios de la Región Metropolitana.
- b) Juicio de experto: Para su validación la encuesta fue sometida a un juicio de expertos en donde la Educadora de Párvulos Dra. Marcela Beltrán, el Profesor de Educación Física Sergio Hidalgo Oliva quien posee un Magister y estudios Doctorales, y el Profesor de Educación Física Miguel Fernández Rebolledo quien posee un Magister en Orientación y Consejería y además fue Director de Seminarios de Título en la Universidad Católica Silva Henríquez seleccionaron las preguntas que nos ayudaran a lograr nuestro objetivo.
- c) Arreglos sugeridos: El juicio de experto nos entregó algunas falencias en nuestro instrumento, estas sugerencias fueron corregidas por nuestro grupo para su posterior aplicación.
- d) Modelo de prueba: Se aplicó un modelo de prueba en los siguientes Colegios: Colegio Lorenzo Sazié, Colegio Cumbres, Colegio Inmaculada Concepción de Vitacura los cuales accedieron a responder nuestra encuesta y en donde verificamos si la encuesta está bien enfocada, entendible y comprensible para cualquier Educadora de Párvulo.
- e) Aplicación: Nuestra aplicación fue dirigida a un mi mínimo de 30 educadoras de párvulo y/o Profesores de Educación Física que respondieron a nuestro instrumento aplicado.
- f) Análisis SPSS: Se utilizara el software SPSS cuyo grado de confiabilidad es otorgado por el alfa de Cronbach, los datos son inscritos en la matriz del software y procesados para arrojarlos los resultados que deseamos presentar en nuestra investigación. El programa es fácil de utilizar y su grado de seguridad y fiabilidad es excelente.

Capítulo IV

Presentación Análisis de Datos

4. Presentación de Resultados.

Los datos fueron trabajados ayudados por el software SPSS, cuyo propósito es el de analizar los datos estadísticamente. El SPSS es un software que nos proporciona la fiabilidad y seguridad para trabajar en este tipo de investigación cuantitativa, arrojándonos los márgenes de error y confiabilidad para nuestra presentación.

4.1 Análisis de los Datos

Se han definido los siguientes criterios que establecen el marco de la interpretación de los resultados:

- Sera considerado como una evaluación negativa cualquier pregunta que obtenga un porcentaje inferior al 70% de aprobación.
- Se utilizó el promedio para ordenar las preguntas desde la mejor evaluada a la peor evaluada.
- Se consideraran como debilidades los ítems que alcanzaron un porcentaje inferior al 70% de aprobación.

4.2 Presentación de datos a partir del programa estadístico SPSS

A continuación se presentaran los resultados obtenidos a través de las encuestas presentadas a las Educadoras de Párvulo y Profesores de Educación Física de los diferentes establecimientos educacionales, con un breve análisis de cada gráfico.

Los datos obtenidos en las encuestas se presentan a partir de gráficos de torta los que nos entregaran la información acerca de cada una de las preguntas.

Finalmente presentaremos un análisis general a modo de conclusión, de manera tal de englobar los aspectos más destacados, las debilidades y las fortalezas.

4.3 Análisis de fiabilidad Encuesta Diagnóstico Organizacional

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

—

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 35,0 N of Items = 16

Alpha = ,9718

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 35,0 N of Items = 16

Correlation between forms = ,9702 Equal-length Spearman-Brown = ,9849

Guttman Split-half = ,9352 Unequal-length Spearman-Brown = ,9849

8 Items in part 1 8 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9104 Alpha for part 2 = ,9686

Estadísticos

		P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16
N	Válidos	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Media		1,48 57	2,05 71	1,20 00	1,14 29	1,54 29	1,08 57	3,37 14	2,91 43	1,68 57	2,25 71	2,54 29	2,11 43	1,85 71	1,68 57	2,74 29	2,71 43
Mediana		1,00 00	2,00 00	1,00 00	1,00 00	1,00 00	1,00 00	3,00 00	2,00 00	2,00 00	2,00 00	2,00 00	1,00 00	1,00 00	1,00 00	3,00 00	3,00 00
Moda		1,00	3,00	1,00	1,00	1,00	1,00	5,00	2,00	2,00	2,00	2,00	1,00	1,00	1,00	3,00	3,00

Tabla N°1: Resumen estadístico SPSS

4.4 Análisis de la Encuesta

4.4.1 ¿Es importante la utilización del manual para el apoyo a los docentes y Educadoras de Párvulo para la formación de sus alumnos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	22	62,9	62,9	62,9
	De acuerdo	9	25,7	25,7	88,6
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	11,4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 2: Análisis Pregunta Nro. 1

P1

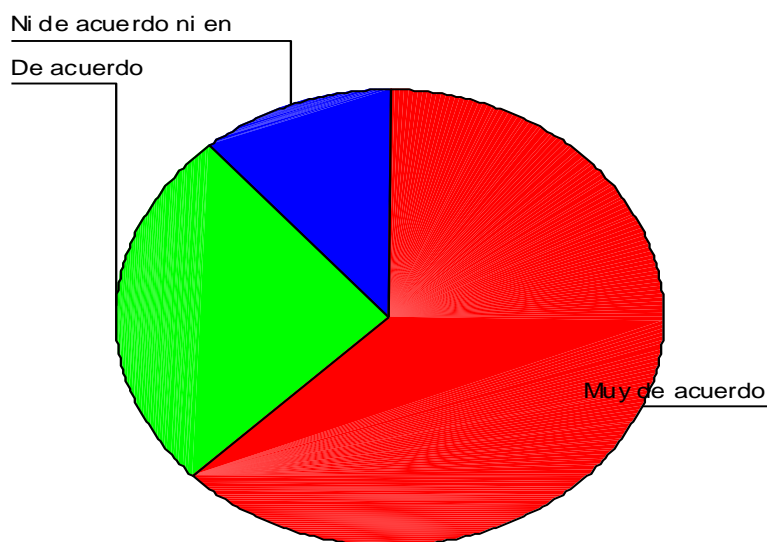


Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- Un 88,6% de las Educadoras de Párvulo considera que es importante la utilización del manual para el apoyo a los docentes y parvularios en la formación de los alumnos.
- Un 11,4% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial ante la pregunta.

4.4.2 ¿Utiliza actividades presentes en el manual en sus planificaciones?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	11	31,4	31,4	31,4
	De acuerdo	11	31,4	31,4	62,9
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	13	37,1	37,1	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 3: Análisis Pregunta Nro. 2

P2

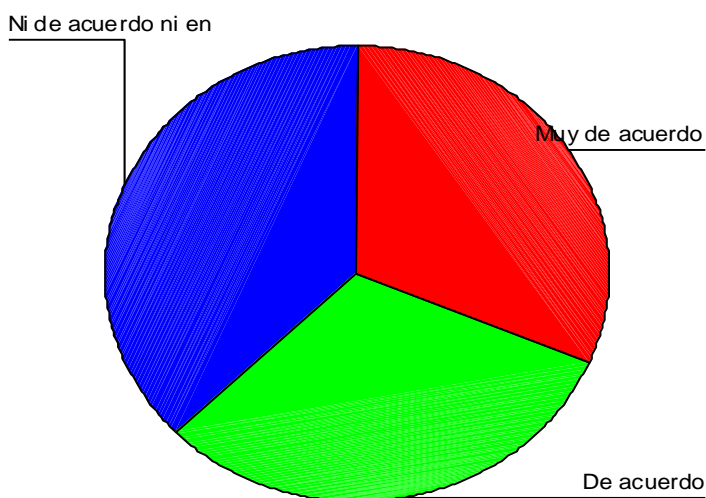


Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- Un 62,9% de las Educadoras de Párvulo utiliza actividades presentes en el manual en sus planificaciones.
- Un 37,1% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial con respecto a la utilización de las actividades presentes en el manual.

4.4.3 ¿Deberían colaborar Educadoras de Párvulo y Profesores de Ed. Física, activamente en las actividades que se desarrollan dentro del establecimiento con los párvulos, en el ámbito psicomotriz?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	29	82,9	82,9	82,9
	De acuerdo	5	14,3	14,3	97,1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 4: Análisis Pregunta Nro. 3

P3



Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Un 97,1% de las Educadoras de Párvulo considera que deberían colaborar Educadoras de Párvulo y Profesores de Ed. Física, activamente en las actividades que se desarrollan dentro del establecimiento con los párvulos, en el ámbito psicomotriz.**
- **Solamente un 2,9% de las Educadoras de Párvulo se mostró imparcial ante la necesidad de que tanto Educadoras de Párvulo como Profesores de Educación Física colaboren en conjunto en relación a las actividades del Manual.**

4.4.4 ¿Considera la psicomotricidad como un factor fundamental en el desarrollo integral de los párvulos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	31	88,6	88,6	88,6
	De acuerdo	3	8,6	8,6	97,1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 5: Análisis Pregunta Nro. 4

P4



Gráfico N°1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Un 97,1% de las Educadoras de Párvulo considera a la psicomotricidad como un factor fundamental en el desarrollo integral de los párvulos.**
- **Solamente un 2,9% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial en relación a considerar a la psicomotricidad como un factor importante en el desarrollo integral de los párvulos.**

4.4.5 ¿Domina conceptos de psicomotricidad presentes en manual?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	21	60,0	60,0	60,0
	De acuerdo	9	25,7	25,7	85,7
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	14,3	14,3	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 6: Análisis Pregunta Nro. 5

P5

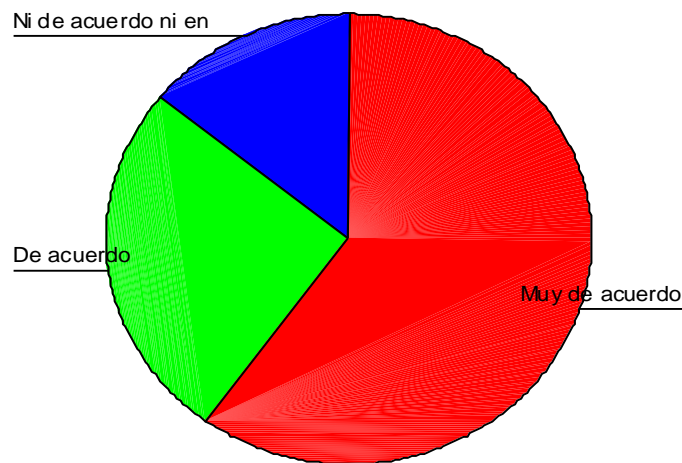


Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Un 85,7% de las Educadoras de Párvulo domina conceptos de psicomotricidad presentes en manual.**
- **Solamente un 14,3% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial ante el dominio de los conceptos de psicomotricidad presentes en el Manual.**

4.4.6 ¿Considera que la educación Psicomotriz favorece el desarrollo cognitivo del párvulo?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	33	94,3	94,3	94,3
	De acuerdo	1	2,9	2,9	97,1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 7: Análisis Pregunta Nro. 6

P6

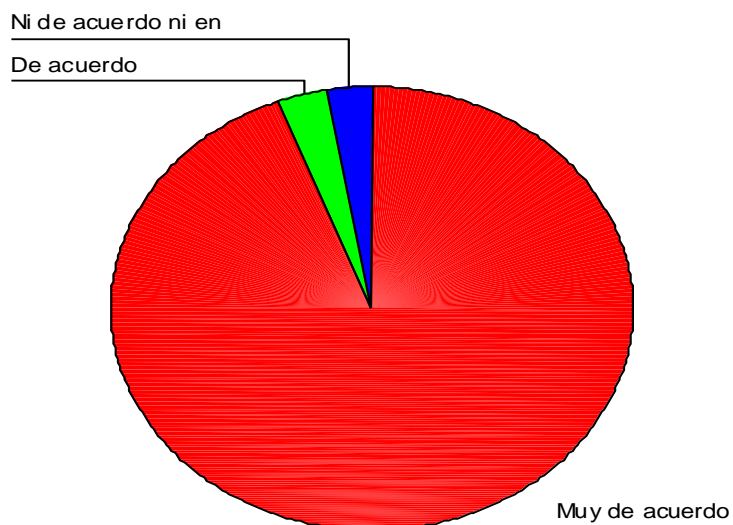


Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Un 97,1% de las Educadoras de Párvulo considera que la educación Psicomotriz favorece el desarrollo cognitivo del párvulo.**
- **Solamente un 2,9% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial ante la consideración de que la educación Psicomotriz favorezca el desarrollo cognitivo del párvulo.**

4.4.7 ¿Recibió alguna capacitación del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	5	14,3	14,3	14,3
	De acuerdo	9	25,7	25,7	40,0
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	11,4	11,4	51,4
	En desacuerdo	4	11,4	11,4	62,9
	Muy en desacuerdo	11	31,4	31,4	94,3
	No responde	2	5,7	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla N° 8: Análisis Pregunta Nro. 7

P7

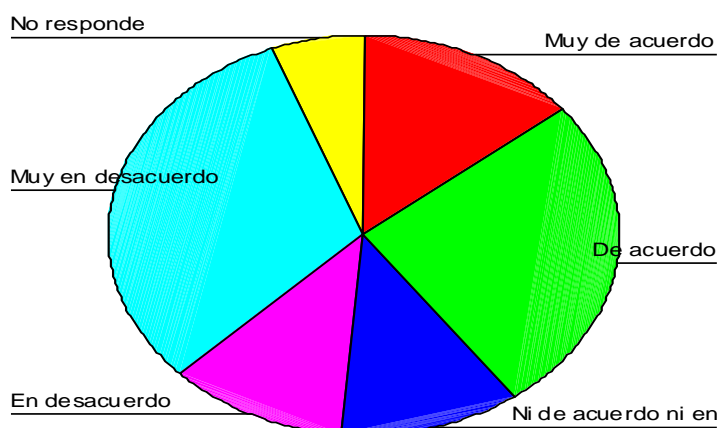


Gráfico N°1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Solamente un 40% de las Educadoras de Párvulo recibió alguna capacitación del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.**
- **Un 42,8% de las Educadoras de párvulo no recibió ninguna capacitación del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.**
- **Un 11,4% de las Educadoras de párvulo se muestra imparcial a la pregunta si es que recibió alguna capacitación del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.**
- **Solamente un 5,7% no responde a la pregunta.**

4.4.8 ¿Sigue a cabalidad las actividades propuestas por el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	6	17,1	17,1	17,1
	De acuerdo	12	34,3	34,3	51,4
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	6	17,1	17,1	68,6
	En desacuerdo	3	8,6	8,6	77,1
	Muy en desacuerdo	6	17,1	17,1	94,3
	No responde	2	5,7	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 9: Análisis Pregunta Nro. 8

P8

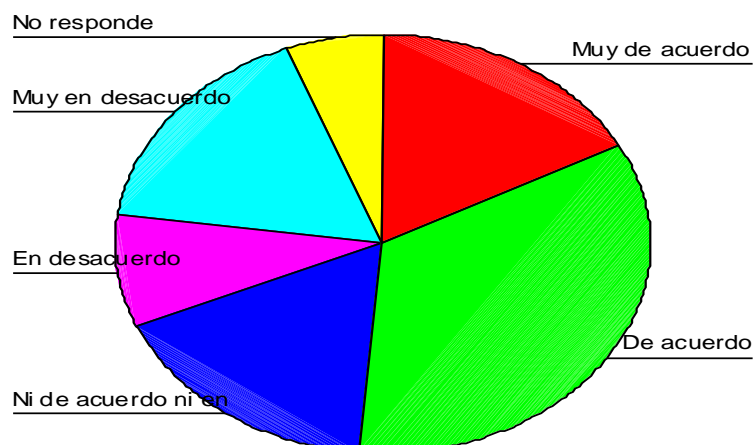


Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- Un 51,4% de las Educadoras de Párvulo sigue a cabalidad las actividades propuestas por el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.
- Un 17,1% de las Educadoras de Párvulo se imparcial en realizar a cabalidad las actividades del manual.
- Un 25,7% de las Educadoras de Párvulo no sigue a cabalidad las actividades propuestas por el manual.
- Solamente un 5,7% de las Educadoras de Párvulo se muestra indiferente ante la pregunta, no contestando.

4.4.9 ¿Siente la necesidad de una exhaustiva capacitación sobre el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	15	42,9	42,9	42,9
	De acuerdo	17	48,6	48,6	91,4
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	2	5,7	5,7	97,1
	En desacuerdo	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 10: Análisis Pregunta Nro. 9

P9

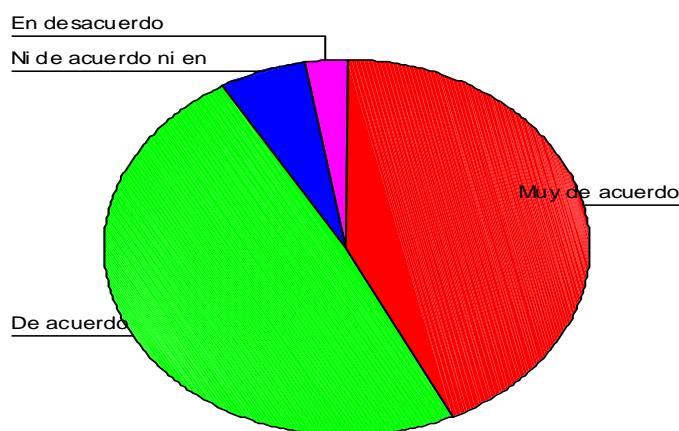


Gráfico N°1 Resultados pregunta Nro. 1

- Un 91,4 de las Educadoras de Párvulo siente la necesidad de una exhaustiva capacitación sobre el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.
- Un 5,7% de las Educadoras de Párvulo es indiferente a la necesidad de una exhaustiva capacitación sobre el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.
- Solamente un 2,9% de las Educadoras de Párvulo no siente la necesidad de una exhaustiva capacitación sobre el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.

4.4.10 ¿Incluye en el desarrollo de las actividades del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, actividades elaboradas por Usted misma o por otros profesionales de la educación?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	11	31,4	31,4	31,4
	De acuerdo	16	45,7	45,7	77,1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	8,6	8,6	85,7
	En desacuerdo	1	2,9	2,9	88,6
	Muy en desacuerdo	1	2,9	2,9	91,4
	No responde	3	8,6	8,6	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 11: Análisis Pregunta Nro. 10

P10

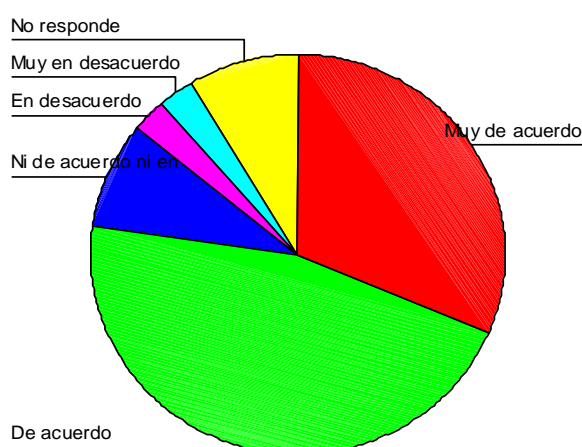


Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- Un 77,1% de las Educadoras de Párvulo incluye en el desarrollo de las actividades del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, actividades elaboradas por Usted misma o por otros profesionales de la educación.
- Un 8,6% de las Educadoras de párvulo se muestra imparcial a incluir en el desarrollo de las actividades del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, actividades elaboradas por Usted misma o por otros profesionales de la educación.
- Un 5,8 % de las Educadoras de párvulo no incluye en el desarrollo de las actividades del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, actividades elaboradas por Usted misma o por otros profesionales de la educación.
- Solamente un 8,6% no responde a la pregunta.

4.4.11 ¿Se siente capacitada para aplicar a cabalidad el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	10	28,6	28,6	28,6
	De acuerdo	12	34,3	34,3	62,9
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	5	14,3	14,3	77,1
	En desacuerdo	4	11,4	11,4	88,6
	No responde	4	11,4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla N° 12: Análisis Pregunta Nro. 11

P11

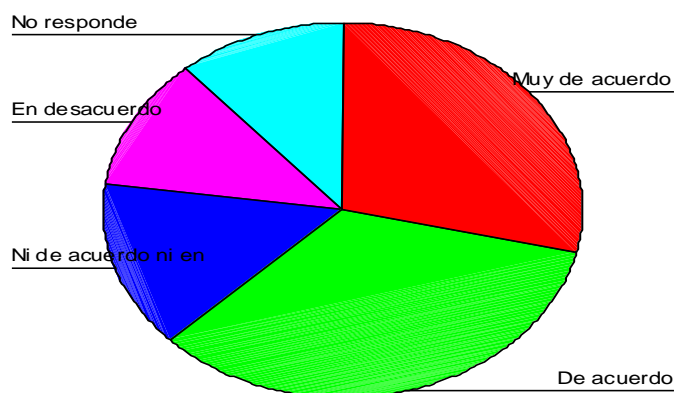


Gráfico N°1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Un 62,6% de las Educadoras de Párvulo se siente capacitada para aplicar a cabalidad el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.**
- **Un 14,3% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial en relación a sentirse capacitada para aplicar a cabalidad el manual.**
- **Solamente un 11,4% de las Educadoras de Párvulo no se siente capacitada para aplicar a cabalidad el manual.**
- **Solamente un 11,4% de las Educadoras de Párvulo se muestra indiferente ante la pregunta, no contestando.**

4.4.12 ¿Considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento es una herramienta efectiva para el desarrollo de la psicomotricidad para el nivel pre-escolar para párvulos de segundo ciclo?

Tabla Nº 13: Análisis Pregunta Nro. 12

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	18	51,4	51,4	51,4
	De acuerdo	8	22,9	22,9	74,3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	4	11,4	11,4	85,7
	En desacuerdo	1	2,9	2,9	88,6
	No responde	4	11,4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

P12

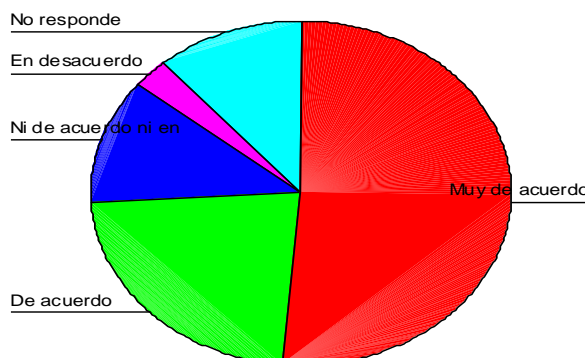


Gráfico N°1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Un 74,3% de las Educadoras de Párvulo considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento es una herramienta efectiva para el desarrollo de la psicomotricidad para el nivel pre-escolar para párvulos de segundo ciclo.**
- **Un 11,4% de las Educadoras de párvulo se muestra imparcial a considerar que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento es una herramienta efectiva para el desarrollo de la psicomotricidad para el nivel pre-escolar para párvulos de segundo ciclo.**
- **Solamente un 2,9% de las Educadoras de párvulo no considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento es una herramienta efectiva para el desarrollo de la psicomotricidad para el nivel pre-escolar para párvulos de segundo ciclo.**
- **Un 11,4% de las educadoras de párvulo no responde a la pregunta.**

4.4.13 ¿Considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento puede ser una buena herramienta para el proceso integral de sus alumnos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	24	68,6	68,6	68,6
	De acuerdo	4	11,4	11,4	80,0
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	3	8,6	8,6	88,6
	No responde	4	11,4	11,4	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla N° 14: Análisis Pregunta Nro. 13

P13

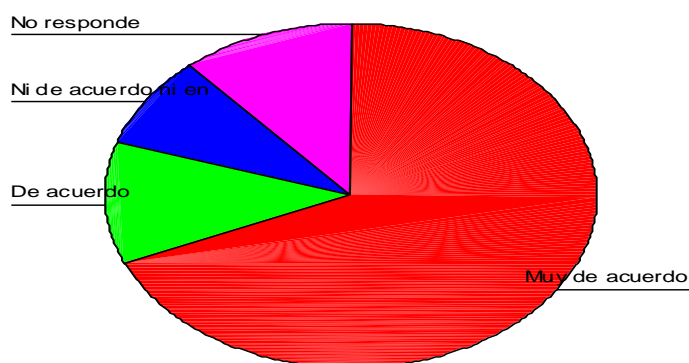


Gráfico N°1 Resultados pregunta Nro. 1

- **Un 80,0% de las Educadoras de Párvulo Considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento puede ser una buena herramienta para el proceso integral de sus alumnos.**
- **Solamente un 8,6% de las Educadoras de párvulo se muestra imparcial a considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento puede ser una buena herramienta para el proceso integral de sus alumnos.**
- **Un 11,4% de las educadoras de párvulo no responde a la pregunta.**

4.4.14 ¿Considera que un mayor tipo de evaluaciones dirigidas hacia las/os profesores en los primeros ciclos de aprendizaje ayudarían a mejorar el desarrollo de estas mismas?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	20	57,1	57,1	57,1
	De acuerdo	6	17,1	17,1	74,3
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	9	25,7	25,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 15: Análisis Pregunta Nro. 14

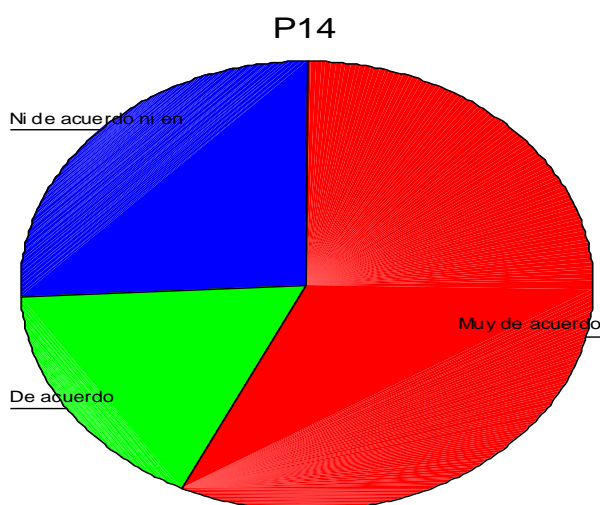


Gráfico Nº1 Resultados pregunta Nro. 1

- Un 74,3% de las Educadoras de párvulo considera que un mayor tipo de evaluaciones dirigidas hacia las/os profesores en los primeros ciclos de aprendizaje ayudarían a mejorar el desarrollo de estas mismas.
- Un 25,7% de las Educadoras de párvulo se muestra imparcial a considerar que un mayor tipo de evaluaciones dirigidas hacia las/os profesores en los primeros ciclos de aprendizaje ayudarían a mejorar el desarrollo de estas mismas.

4.4.15 ¿Consideras que se trabaja suficientemente la motricidad en educación infantil?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	6	17,1	17,1	17,1
	De acuerdo	8	22,9	22,9	40,0
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	12	34,3	34,3	74,3
	En desacuerdo	7	20,0	20,0	94,3
	Muy en desacuerdo	2	5,7	5,7	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 16: Análisis Pregunta Nro. 15

P15

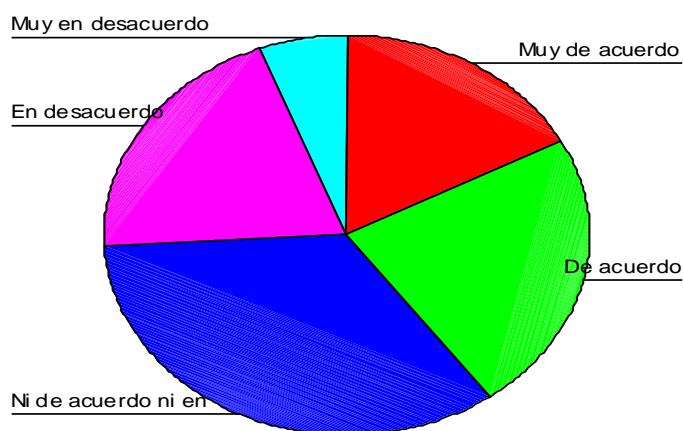


Gráfico Nº15 Resultados pregunta Nro. 15

- Solamente un 40,0% de las Educadoras de Párvulo consideras que se trabaja suficientemente la motricidad en educación infantil.
- Un 34,3% de las Educadoras de párvulo se muestra imparcial a considerar que se trabaja suficientemente la motricidad en educación infantil.
- Un 25,7% de las Educadoras de párvulo considera que no se trabaja suficientemente la motricidad en educación infantil.

4.4.16 ¿Cuenta con los materiales necesarios para implementar el manual de psicomotricidad de manera adecuada?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy de acuerdo	5	14,3	14,3	14,3
	De acuerdo	9	25,7	25,7	40,0
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	13	37,1	37,1	77,1
	En desacuerdo	7	20,0	20,0	97,1
	Muy en desacuerdo	1	2,9	2,9	100,0
	Total	35	100,0	100,0	

Tabla Nº 17: Análisis Pregunta Nro. 16

P16

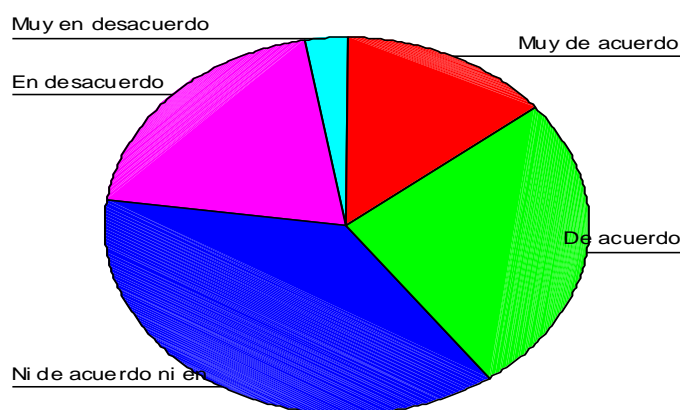


Gráfico N°16 Resultados pregunta Nro. 16

- **Solamente un 40,0% de las Educadoras de Párvulo cuenta con los materiales necesarios para implementar el manual de psicomotricidad de manera adecuada.**
- **Un 37,1% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial a si es que cuenta con los materiales necesarios para implementar el manual de psicomotricidad de manera adecuada.**
- **Un 22,9% de las Educadoras de párvulo no cuenta con los materiales necesarios para implementar el manual de psicomotricidad de manera adecuada.**

4.5 Conclusión análisis de datos

Tomando en cuenta estos criterios en el análisis de datos podemos concluir:
Sera considerado como una evaluación negativa cualquier pregunta que obtenga un porcentaje inferior al 70% de aprobación.
Se considera como una evaluación positiva cualquier pregunta que obtenga un porcentaje igual o superior al 70 % de aprobación.
Se consideraran como debilidades los ítems que alcanzaron un porcentaje inferior al 70% de aprobación.
Se consideraran como fortaleza los ítems que alcanzaron un porcentaje superior al 70% de aprobación.
Se utilizó el promedio para ordenar las preguntas desde la mejor evaluada a la peor evaluada.

Cuadro N°6: Conclusión análisis de Datos

- La pregunta N° 1 se puede relacionar a lo siguiente. Según el porcentaje arrojado sobre la importancia del manual arroja una cifra considerable, el conflicto que se genera con esto es que la consecuencia de esta información refleja un 62,9% en que las Educadoras de Párvulo utiliza actividades presentes en el manual en sus planificaciones siendo menos del 70 % de aprobación sobre la realización de actividades propuestas por dicho manual, por tanto da un resultado negativo y se reconoce como una debilidad que no se haga algo para que se aplique de forma más acabada, ya que es alarmante que el 37,1% de las Educadoras de Párvulo se muestra imparcial con respecto a la utilización de las actividades presentes en el manual, ya que como rol de educadoras es resguardar y asegurar un crecimiento y desarrollo en las distintas áreas que se trabaja con el párvulo.
- La pregunta N° 2 entrega un porcentaje de un 62,9 % en el cual se expresa como una debilidad ya que no supera el parámetro establecido, por ende se implementa como un resultado negativo.

Siguiendo con la pregunta se establece que el 37,1 % de los encuestados se muestra imparcial al respecto. Concretamos que no se utilizan actividades presentes en el manual por los porcentajes entregados, lo cual es algo desfavorable y poco procedente con lo que se espera como la utilización y conocimiento del manual.

- La pregunta 3, 4, 5 y 6 arrojan cifras que son importantes de recalcar. En la pregunta N° 3 el 97,1 % de las Educadoras de Párvulo considera que si se debería existir una colaboración entre Educadoras de Párvulo y Profesores de Ed. Física, activamente en las actividades que se desarrollan dentro del establecimiento con los párvulos, en el ámbito psicomotriz, lo que es un resultado positivo dado que supera los parámetros previamente establecidos, lo que aplica como una fortaleza. Las mejores construcciones son cuando se hacen en conjunto, y con ello da paso a la siguiente cifra sobre la pregunta N° 4 un 97,1% de las educadoras de párvulo considera fundamental la psicomotricidad en el desarrollo integral de los párvulos lo cual muestra un resultado positivo y una clara fortaleza, además sobre lo favorable que es en su desarrollo cognitivo en la pregunta N° 6 en donde se da 97,1% de aprobación a la pregunta en donde se considera si la educación psicomotriz es importante para la formación del individuo en donde se puede esclarecer como una fortaleza y por consiguiente como un resultado positivo. Se sabe ya, según las cifras que se recolectaron, sobre el elemento psicomotricidad en donde se entrega lo importante para lograr los objetivos que se desea tratar en los párvulos para su desarrollo infantil. Esto nos indica que las educadoras están bajo información sobre el deseo del objetivo que se tiene con el niño y de lo que se pretende lograr en base a su desarrollo total en su crecimiento. Todo recurso es necesario, y que mejor que apoyarse en un profesional de la pedagogía en el área de la actividad física como instrumento de nuevas prácticas educativas en el trabajo e intervención sobre el infante, no obstante, con un apoyo constante con las educadoras quienes son las profesionales en el desarrollo del individuo en la etapa preescolar, siendo significativo la cifra que nos arroja la pregunta N° 5 en donde el 85,7% responde que es importante saber sobre el dominio del conceptos de

psicomotricidad que se presentan en el manual mostrando esto como una fortaleza y un resultado positivo, porque si esta cifra fuera menor, cabría pensar en la siguiente problemática;

¿Qué pasa con la formación de las educadoras de párvulo, siendo ellas/os un factor importante en el desarrollo integral del niño?

- Respondiendo a esta pregunta la respuesta la encontramos claramente en las investigaciones entregadas previamente en la investigación y en lo que se muestra las diferentes razones por las cuales se da nuestro interés en el manual de experiencias sobre corporalidad y movimiento. Se muestra que los cursos previos a la entrega del manual no fueron bien utilizados ya que no se asistió ni se hizo un seguimiento adecuado a las educadoras de párvulo con respecto al manual, pero si se sabía y se conoce que la motricidad y las actividades entregadas por el manual tenían una relevancia significativa para el niño en su formación integral tanto de corto como de largo plazo.
- La pregunta 7 y 9 nos ofrece ciertas cifras que se pueden interpretar sobre la necesidad de capacitaciones en su formación como educadoras de párvulo, en este caso una capacitación sobre el manual de experiencia de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento. La pregunta N° 7 nos presenta que el 40% de las Educadoras de Párvulo recibió alguna capacitación del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento lo que no se puede expresar más que como una debilidad y por ende un resultado negativo. Lo lamentable de esta respuesta es donde el 42,8% que no recibió ningún tipo de capacitación podría haberla recibido si las educadoras de párvulo hubieran asistido a las diferentes capacitaciones que se entregaron para el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento. La pregunta N° 9 entrega un porcentaje de un 91,4 % en el cual se expresa como una fortaleza, debido a que supera el parámetro establecido, por ende se

implementa como un resultado positivo. Concretamos que las Educadoras de Párvulo sienten la necesidad de una exhaustiva capacitación sobre el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, para lograr un mayor desarrollo integral del párvulo. Tomando en cuenta la pregunta N° 9 y las cifras que arroja, nos indica que el 91,4% de las Educadoras de Párvulo siente la necesidad de una exhaustiva capacitación sobre el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento. Esto es una señal numérica clara que las educadoras de párvulo quieren ser capacitadas para que su rol como educadoras sea más eficiente. Esto puede ser la consecuencia de las cifras que nos arroja la pregunta N° 8 51,4% sobre si la educadora sigue a cabalidad las actividades que propone el manual. Puede ser que el 17,1% de las la educadora de párvulo se muestra ni de acuerdo ni en desacuerdo o que 17,1% se muestra muy en desacuerdo y solamente un 8,6% se muestra en desacuerdo, hasta el 5,7% se muestra indiferente ante la pregunta, no contestando, debido a que no es que no quieren seguir a cabalidad con las actividades, si no, porque no hay una capacitación regulada de forma eficiente para que se puedan guiar de forma eficaz por el manual de experiencia de aprendizaje sobre corporalidad y expresión. Esto es una interpretación de datos, lo sabemos, pero porque la pregunta N° 10 no dice que el 77,1% de las Educadoras de Párvulo incluye en el desarrollo de las actividades del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, actividades elaboradas por ellas misma o por otros profesionales de la educación. Sería un enigma si el hecho que el 51,4% que nos arroja la pregunta N° 8 sobre si la educadora sigue a cabalidad las actividades que propone el manual, versus el 77,1% sobre las Educadoras de Párvulo que incluye en el desarrollo de las actividades del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, actividades elaboradas por ellas misma, sean una coincidencia de conceptos presentes en las actividades de forma indirecta.

- La pregunta N° 11 nos indica que el 62,6% de las Educadoras de Párvulo se siente capacitada para aplicar a cabalidad el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento.
- La pregunta N° 12 nos arroja una cifra del 74,3% siendo esto una fortaleza, debido a que las educadoras de párvulo identifican y le dan conocimiento al manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento como una herramienta efectiva para el desarrollo de la psicomotricidad en el nivel pre-escolar de párvulos de segundo ciclo siendo positivo como un instrumento en sus prácticas educativas.
- La pregunta N° 13 brinda datos que nos muestran que un 80,0 % de las educadoras de párvulo cree que el manual es una herramienta esencial para el proceso integral de sus alumnos siendo esto una fortaleza como un instrumento más para su labor como educadora. Esto es positivo, ya que es un puente para lograr los objetivos que se plantean para la culminación de cada área del desarrollo y proceso del párvulo.
- La pregunta N° 14 aporta una idea que es fundamenta en la formación de cada profesional. El 74,3 % que propone la pregunta N° 14 sobre algún tipo de evaluación dirigidas hacia los profesores en los primeros ciclos es una fortaleza positiva, debido que a través de esta se puede hacer un catastro del desempeño en las intervenciones que hacen en sus actividades dirigidas a los párvulos y sobre el manejo de las teorías, que son claves para la labor de educador.
- La pregunta N° 15 es alarmante ante los criterios planteados en este análisis. Arroja que el 40,0% dice que se trabaja suficiente la motricidad en educación infantil, una cifra negativa que perjudica, debido a que la cifra nos demuestra que no se da una relevancia a la relación del trabajo de la motricidad con los logros que se pueden obtener ante esta corriente de la psicomotricidad.
- La pregunta N° 16 nos expone a través de su 40,0% lo negativo y perjudicial que es el tema sobre la implementación que se encuentran en los establecimientos. Esta cifra presente en la pregunta N° 16, que está por lo bajo de los criterios del 70%, nos demuestra el déficit que

hay en los establecimientos sobre los instrumentos, que son una necesidad para el manual de psicomotricidad para su ejecución de las actividades dirigidas hacia los párvulos.

- Estos según los criterios es negativo, y puede que sea algo que influya en el desempeño y el desarrollo de actividades psicomotrices. la pregunta N° 16 nos arroja cifras de un 40,0% sobre si las educadoras de Párvulo cuenta con los materiales necesarios para implementar el manual de psicomotricidad de manera adecuada. Si ya con los datos de la pregunta 11 nos indica que es alarmante sobre la poca cabalidad que hay sobre el manual en el desarrollo del párvulo, como se espera subir esos porcentajes si el 40,0 % consta con materiales para el desarrollo de dichas actividades. Esto puede ser la consecuencia clara de las cifras que se presentan en la pregunta N° 15 en donde se expresa un 40.0% de aprobación una señal clara de que la psicomotricidad en los colegios se trabaja poco, pero no porque no se desee trabajar, es porque las condiciones no son las óptimas. Las educadoras quieren ser capacitadas para su desarrollo profesional, tiene claro que es una herramienta fuerte para el desarrollo de la psicomotricidad en el nivel preescolar para párvulos de segundo ciclo (pregunta numero 12) siendo el manual el puente para el desarrollo integral del niño.
- Todo cambio es debido a nuevas corrientes, hoy es la psicomotricidad como practica para el crecimiento y desarrollo integral del párvulo y es claro y tajante que hay una voz interna en las educadoras sobre el deseo de querer desempeñarse de mejor manera en sus prácticas educativas, solo falta crear los espacios para capacitar, los recursos para la realización de dichas actividades, dominio del tema, pero sobre todo el deseo de generar un cambio.

Capítulo V

Conclusiones

5. Conclusiones

A continuación presentaremos las siguientes conclusiones que giran en torno a un análisis del recorrido que ha tenido esta investigación.

En primer lugar en relación al marco teórico debemos destacar que fue un puente el cual nos brindó una gama de conceptos que construyó y encaminó el entendimiento organización de la investigación.

En base al objetivo general podemos concluir de manera global: Identificar el nivel de conocimiento y el grado de implementación del manual de experiencias de aprendizajes sobre corporalidad y movimiento en el segundo ciclo del nivel medio mayor.

En primera instancia tomando en cuenta la utilización de una encuesta guiada a educadoras de Párvulo y Profesores de educación Física se buscaba ver cuál era el vínculo entre el manual de Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento y las prácticas realizadas por las Educadoras de Párvulo en el nivel preescolar.

En segundo lugar con respecto a los resultados obtenidos por la encuestas podemos concluir que si existe utilización del manual pero la limitante está en la poca valorización de su capacidad como instrumento de apoyo.

Dentro de esta investigación se pueden identificar aspectos positivos y negativos en cuanto a los resultados que obtuvimos en nuestra investigación de acuerdo a los objetivos generales y específicos previamente establecidos.

Se pueden destacar aspectos de carácter positivos tales como:

- Las Educadoras de Párvulo consideran que es importante la utilización del manual.
- Las Educadoras de Párvulo consideran la participación activa de las actividades presentes en el manual para el desarrollo del párvulo en el ámbito psicomotriz.
- Las Educadoras de Párvulo si consideran importante el trabajo psicomotor en el párvulo para su crecimiento y desarrollo integral.
- Existe un manejo entre las Educadoras de Párvulo con respecto a los conceptos psicomotores presentes en el manual.
- Se considera que la educación psicomotriz tiene una fuerte relación en el desarrollo cognitivo en el párvulo.
- Las educadoras de párvulos tienen presente la necesidad de capacitarse para potenciar su rol como educadora.
- Se incluyen actividades presentes en el manual.
- Se toma en cuenta que el manual es una herramienta útil para trabajar en el párvulo y en su proceso integral.
- Las Educadoras de Párvulo consideran la importancia de las evaluaciones constantes en su rol como educadoras.

Se pueden destacar aspectos de carácter negativo tales como:

- Las actividades presentes en el manual hechas por las educadoras de párvulo, no son realizadas a cabalidad como las presenta el manual.
- La falta de interés y la poca preocupación por realizar capacitaciones sobre el manual.
- La poca presencia de actividades propuestas por el manual.
- No hay seguridad plena por parte de la Educadoras de Párvulo en relación a su capacidad de aplicar el manual.
- No se trabaja la motricidad en relación a la importancia que se le da al concepto de motricidad y psicomotricidad.
- No hay implementación necesaria para el trabajo en el párvulo.

Por lo tanto, tomando en cuenta los aspectos presentados podemos concluir:

Con respecto al objetivo específico número uno...” Comprobar la aplicación y conocimiento de las actividades del Manual Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento en el desarrollo de la motricidad de Segundo Ciclo Preescolar en colegios de la Región Metropolitana” podemos llegar a lo siguiente; se puede hacer una conexión con el instrumento aplicado ya que, existen preguntas que revelan ideas claras sobre la vinculación que debería existir entre la educadora y el manual.

El instrumento previamente creado intenta dar respuesta a este objetivo, teniendo estrecha relación con las preguntas número 1, 2, 5, 8, 10,12, las que arrojan resultados sobre el 70% de aprobación exceptuando solamente las preguntas 2 y 8 obteniendo un resultado negativo, por ende, se comprueba tanto la aplicación como el conocimiento del Manual Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento en el desarrollo de la motricidad, por parte de las educadoras de párvulo y profesores de educación física en el segundo ciclo del nivel Preescolar en colegios de la Región Metropolitana.

En relación al objetivo específico número dos “Verificar la evaluación y capacitación que recibió del Manual Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento en el desarrollo de la motricidad de Segundo Ciclo Preescolar en colegios de la Región Metropolitana”

Las educadoras de párvulo tienen conciencia de que su labor como educadoras y la relación presente con el manual no se puede llevar a cabalidad debido a que existen ciertas limitaciones que impiden el correcto uso del manual por las Educadoras de Párvulo. Estas limitantes están en estrecha relación a aspectos tales como, la despreocupada atención que se le otorga a la capacitación de las Educadoras de Párvulo con respecto al uso del manual, el poco material que existe para el correcto desarrollo de las actividades dirigidas al Párvulo, entre otras limitantes. En otras palabras y de acuerdo a los análisis presentados en el marco metodológico, se podría decir que la labor que tienen las educadoras de párvulo no se cumple a cabalidad, por consiguiente se genera esta realidad cultural en los establecimientos y en la labor de la educadora, lo cual se puede ver reflejada en una de las preguntas compuesta en el instrumento que arroja la pregunta número 7” ¿Recibió alguna capacitación del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento? “. El 40% que arroja la pregunta, es sobre las educadoras que si han recibido capacitaciones, con esto dejando en clara evidencia lo dicho anteriormente, pero los resultados obtenidos por el instrumento de investigación nos brinda de algo que va más allá, se encamina a una visión de la educadora la cual podemos destacar, ya que, ellas tienen en cuenta cuáles son sus

competencias positivas y negativas, y cómo valoran el manual como una herramienta para desarrollar aspectos importantes en el párvulo, lo que se ve plasmado en las preguntas 1,4,6,9,12 y 13. Estas preguntas en la tabulación de datos arrojan datos sobre el 70% de aprobación, enfatizando lo dicho anteriormente de como las educadoras de párvulo no son indiferentes a temas relevantes expuestos en las preguntas del instrumento de investigación con lo cual se responde al objetivo específico de si se confirma la importancia que le dan las educadoras de párvulo y profesores de educación física a la psicomotricidad en el segundo ciclo preescolar en colegios de la Región Metropolitana.

El instrumento creado en esta investigación intenta dar respuesta al objetivo número dos, teniendo estrecha relación con las preguntas número 1, 2, 5, 8, 10,12, las que arrojan resultados sobre el 70% de aprobación exceptuando solamente las preguntas 2 y 8 obteniendo un resultado negativo, por ende, se comprueba tanto la aplicación como el conocimiento del Manual Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento en el desarrollo de la motricidad, por parte de las educadoras de párvulo y profesores de educación física en el segundo ciclo del nivel Preescolar en colegios de la Región Metropolitana.

Para finalizar y concretar una idea más acabada de lo expuesto, planteamos lo siguiente:

- Considerando las necesidades de la implementación del manual, lo fundamental que es abastecer con los recursos necesarios para un óptimo desarrollo de las clases del párvulo.

- Lo fundamental es la capacitación constante que está presente como una idea constante de las educadoras de párvulo como una bitácora para asegurar un mejor desempeño en su labor en la construcción del camino del infante en su desarrollo cognitivo y crecimiento integral.

Capítulo VI
Bibliografía
Glosario

6.1 Bibliografía.

Nota. Las citas bibliográficas fueron realizadas a partir Manual de publicación APA. (Anexo N° 2)

- 1) Aucouturier, B. (2004). Los fantasmas de la acción y la práctica psicomotriz (Vol. 7). Graó
- 2) Aucouturier, B. y Lapierre, A. (1980). El cuerpo y el inconsciente en educación y terapia. Barcelona: Científico-Médica.
- 3) Berruezo, P.P. (1995). El cuerpo, el desarrollo y la psicomotricidad. Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias, 49, 15-26.
- 4) Boscaini, F. (2002). Nuevas necesidades y nuevas respuestas. El rol de la Psicomotricidad. En M. Llorca; V. Ramos; J. Sánchez; A. Vega (Coord.). La práctica psicomotriz: una propuesta educativa mediante el cuerpo y el movimiento. Málaga: Aljibe.
- 5) Bravo, Adriana. Conya, Lupe. (2011) Ambientes externos de aprendizaje, para el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas que asisten al centro de educación inicial Mercedes de Jesús Molina de la ciudad de Riobamba en el año lectivo 2010-2011. Ed. Guaranda/UEB/2011
- 6) Cáceres, M. (1993). Instituto profesional de estudios superiores Blas Cañas, manual de actividades para reforzar el desarrollo psicomotor del párvulo de 5 a 6 años. Santiago, Chile
- 7) Calderón R. y Pazmiño S. Expresión corporal en el desarrollo psicomotriz de los niños de 3 a 5 años de educación inicial de la parroquia San Isidro, Cantón guano, provincia del Chimborazo durante el año lectivo 2010 – 2011. Universidad Estatal de Bolívar, Facultad de ciencias de la educación sociales, filosóficas y humanísticas escuela de ciencias básicas.

- 8) Calmels, Daniel. (2003) ¿Qué es la Psicomotricidad?, 1º ed. Buenos Aires, Argentina. Ed., Lumen.
- 9) Carmona. M. (2004). Psicomotricidad y Juego en la atención temprana de niños con capacidad. Universidad de Granada
- 10) Castro Llano, J. (1987). El acto ritual y su función simbólica. Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias, 24, 71-80.
- 11) Coste, J.C. (1979). Las 50 palabras clave en psicomotricidad. Barcelona: médica y Técnica.
- 12) Collado. C, Lucio. P, Sampieri. R (2006). Metodología de la Investigación. Ed., McGraw-Hill Interamericana.
- 13) Condemarin, M. Chadwick, M. Milicic, N. (1981) Madurez Escolar. Manual de evaluación y desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje escolar. Ed., Andrés Bello.
- 14) Cratty, B. (1990) Desarrollo perceptual y motor en los niños, Barcelona España. Ed. Paidós.
- 15) Clenaghan, Mc. Gallahue, D. (2001) Libro movimientos Fundamentales, su Desarrollo y Rehabilitación. (pp. 91) Buenos Aires, Argentina. Ed. Panamericano.
- 16) Díaz, G. (2000) La motricidad en la edad Pre escolar, Armenia, Colombia, Ed. Kinesis.
- 17) Dewey, J. (2004). Experiencia y educación.
- 18) Domínguez D. M. (2004). La práctica psicomotriz en educación infantil y educación especial en la provincia de Huelva: Valoración de los profesores. Universidad de Huelva, Facultad de ciencias de la educación departamento de psicología.

- 19) Domínguez D. M. (2004). La práctica psicomotriz en educación infantil y educación especial en la provincia de Huelva: Valoración de los profesores. Universidad de Huelva, Facultad de ciencias de la educación departamento de psicología.
- 20) Domínguez, D. M. (2008). *Psicomotricidad e intervención educativa*.
- 21) Fernández Vidal, F. (1994). Psicomotricidad como prevención e integración escolar. *Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias*, 47, 75-86.
- 22) García, J. Barruezo, P. (2000) *Psicomotricidad y Educación Infantil*. Madrid. España.
- 23) García Núñez, J. Arnaiz y Fernández Vidal, F. (1994). *Juego y Psicomotricidad*. Madrid: CEPE.
- 24) Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples, la teoría en la práctica*. Ed. Paidós Ibérica, S.A. Barcelona.
- 25) Gesell, A. otros (1977). *Psicología evolutiva*.
- 26) Guanoluisa, Gina. Quijije, Ciruz. (2010) *El desarrollo de la motricidad fina y sus influencia en el aprendizaje de los niños y niñas del primer año escolar de la escuela "Eloy Alfaro" del cantón Manta parroquia San Lorenzo sitio las piñas en el periodo 2009-2010*. Ed., Manta 2010.
- 27) Hernández, H y Fernández (2006) *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México.
- 28) Herran, E. (2004). *Análisis de la Psicomotricidad en el inicio de la escolarización: Un estudio psicogenético y observacional del salto durante el tercer año de vida*. Tesis Doctoral. Universidad del País Vasco.

- 29) Jean Marie Tasset. (1996). "Teoría y práctica de la psicomotricidad" Paidós, Barcelona 1ª Edición Reimpresión
- 30) Justificación de la Educación Física en la Educación Infantil. Universidad de la Sabana, Facultad de Educación, España. Diciembre de 2008, volumen 11, número 2.
- 31) Labinowicz, E. (1987). Introducción a Piaget, Pensamiento, aprendizaje, enseñanza. (reimpresión de la 1ª ed. en español, Wesley Iberoamericana; H. López Pineda, trad.). Mexico: Colegio Americano.
- 32) Le Boulch, J. (1977). La educación por el movimiento en la edad escolar. Buenos Aires: Paidós.
- 33) Le Boulch, J. (1983). Hacia una ciencia del movimiento humano. Buenos Aires: Paidós.
- 34) Le Boulch, J. (2001) El cuerpo en la escuela del siglo XXI. Publicaciones INDE, Barcelona
- 35) Llinares, M. y Sánchez, J. (2003). Psicomotricidad y necesidades educativas especiales. Ed., ALJIBE.
- 36) Lira, I. (2011) Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento, Santiago, Chile.
- 37) Martín, D. (2003). La práctica psicomotriz en educación infantil y educación especial en la provincia de Huelva. Valoración de los profesores. Tesis doctoral: Universidad de Huelva.
- 38) Maier, H. (1991). Tres teorías sobre el desarrollo del niño: Erikson, Piaget y Sears. Buenos Aires: Amorroutu Editores.

- 39) Maigré, A. y Destrooper, J. (1986). La educación psicomotora. Madrid: Morata.
- 40) Maldonado M^a A. (2008). La Psicomotricidad en España a través de la revista Psicomotricidad – CITAP. Universitat de Barcelona. Departament de Psicologia evolutiva i de l'Educació
- 41) Menéndez. C. (1989). Aproximación crítica a la psicomotricidad desde la perspectiva asistencial del psicólogo. Anuario de Psicología, 40, 103-117.
- 42) Mc Clenaghan, Gallague, D. (2001). Movimientos Fundamentales. *Su desarrollo y rehabilitación* (1era ed.). México: Editorial Medica Panamericana.
- 43) Mc Millan, Schumacher, S. (2005). Investigación Educativa (5ta ed.). España: Editorial Pearson.
- 44) MINEDUC, Ministerio de Educación Gobierno de Chile. (2005) Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago: Maval Ltda.
- 45) Muniain, J.L. (1997). Noción/Definición de psicomotricidad. Psicomotricidad. Revista de Estudios y Experiencias, 55, 53-86.
- 46) Muraro, J.J. (2004). Educación Física. Los Niños: "Princesitas y Principitos" Movimiento y Personalidad.
- 47) Myers, R. (1993). Los doce que sobreviven. Fortalecimiento de los programas de desarrollo para la primera infancia en el tercer mundo. Washington, D.C. OPS. Publicación científica 545.
- 48) Naranjo, Mariam. (2011) Elaboración y aplicación de un manual para fortalecer el desarrollo psicomotriz de los niños de 2 a 5 años del centro de desarrollo infantil "Mi Mundo Nuevo 2010".

- 49) Quiroz, J.B. y Schragar, O.L. (1979). *Lenguaje, aprendizaje y psicomotricidad*. Buenos Aires: Panamericana.
- 50) Ruiz p. Luis Miguel, (1987) *Desarrollo Motor y Actividad Física*: GYMNOS S.A editorial.
- 51) Rutter, M. (1981). Psychological sequelae of brain damage in children. *J Am Psychometr Assoc*; (32): 1553-1554.
- 52) Sánchez, P. Martínez, M. Vives, I. (2001) *La psicomotricidad en la escuela: Una práctica preventiva y educativa*. Málaga, España. Ed. Aljibe.
- 53) Sassano, M., & Bottini, P. (1992). Psicomotricidad: antecedentes, evolución y realidad actual. *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*, 40 (1), 51-64.
- 54) Shwartzamann, Alicia. (2006) *La motricidad infantil: entre la experiencia corporal y el mundo exterior*. Pensamiento educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, Volumen 38. Pág. 186.201
- 55) Stambak, M. (1979). *Tono y psicomotricidad*, Pablo del Rio.
- 56) Sugrañes, Encarnació. (2007) *La educación Psicomotriz*. Ed, Grau, de IRIF, S.L.
- 57) Tasset, J. (1996) *Teoría y práctica de la psicomotricidad*, Barcelona, España, Ed. Paidós.
- 58) Villaba, J. Antonaz, E. (2012) *Desarrollo cognitivo y motor*. (pp.232). Madrid, España. Ed. Editex, S.A.
- 59) Viscarro, I. y Camps, C. (2001). Una propuesta integradora entre las corrientes generales de la Psicomotricidad. En Anton, M. y cols. (Coord.). *Desarrollo e intervención psicomotriz*. I Congreso Estatal de Psicomotricidad. Barcelona: FAPEE.

60) Wallon, H. (1983). *La evolución psicológica del niño*. Grijalbo.

61) Wallon, H. (1929) Les Causes psychophysiologiques de l'inattention chez l'enfant. *Enfance*, 1969-1963

6.2 Glosario.

A

Actividades: Conjunto de operaciones o tareas propias de una persona o entidad

Afectividad: Conjunto de sentimientos, emociones y pasiones de una persona.

Ambiente: Condiciones o circunstancias físicas, sociales, económicas, etc., de un lugar, de una reunión, de una colectividad o de una época.

Ámbito: Espacio comprendido dentro de límites determinados.

Aprendizajes: Acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa.

Autonomía: Condición de quien, para ciertas cosas, no depende de nadie.

B

Bases curriculares: Las Bases Curriculares establecen Objetivos de Aprendizaje (OA) que definen los desempeños mínimos que se espera que todos los estudiantes logren en cada asignatura y en cada nivel de enseñanza. Estos objetivos integran habilidades, conocimientos y actitudes que se consideran relevantes para que los jóvenes alcancen un desarrollo armónico e integral que les permita enfrentar su futuro con las herramientas necesarias y participar de manera activa y responsable en la sociedad.

C

Capacidades: Aptitud, talento, cualidad que dispone a alguien para el buen ejercicio de algo.

Cenestésica: Percepción del equilibrio y de la posición de las partes del cuerpo.

Cognitivo: Perteneiente o relativo al conocimiento.

Comunicación: Acción y efecto de comunicar o comunicarse.

Conciencia: Actividad mental a la que solo puede tener acceso el propio sujeto.

Control: Actividad mental a la que solo puede tener acceso el propio sujeto.

Convivencia: Acción de convivir.

Corporalidad: Cualidad de corporal.

Crecimiento: Acción y efecto de crecer

Cuantitativo: Pertenece o relativo a la cantidad.

D

Desarrollo: Acción y efecto de desarrollar o desarrollarse.

Descriptivo: Que describe

E

Educación: Crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes.

Educación física: La educación física es la disciplina que abarca todo lo relacionado con el uso del cuerpo.

Educadoras: Que educa

Emoción: Alteración del ánimo intensa y pasajera, agradable o penosa, que va acompañada de cierta conmoción somática.

Encuesta: Conjunto de preguntas tipificadas dirigidas a una muestra representativa, para averiguar estados de opinión o diversas cuestiones de hecho.

Envejecimiento: Acción y efecto de envejecer.

Espacio: Parte que ocupa cada objeto sensible.

Esquema: Representación gráfica o simbólica de cosas materiales o inmateriales.

Evolución: Desarrollo de las cosas o de los organismos, por medio del cual pasan gradualmente de un estado a otro.

Experiencias: Conocimiento de la vida adquirido por las circunstancias o situaciones vividas.

F

Filogénesis: Origen y desarrollo evolutivo de las especies, y en general, de las estirpes de seres vivos.

Formación: Acción y efecto de formar o formarse.

G

Glosario: Catálogo de palabras oscuras o desusadas, con definición o explicación de cada una de ellas.

H

Habilidades: Gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona, como bailar, montar a caballo, etc.

Herencia: Conjunto de caracteres que los seres vivos reciben de sus progenitores.

Hipótesis: que se establece provisionalmente como base de una investigación que puede confirmar o negar la validez de aquella.

I

Identidad: Conjunto de rasgos propios de un individuo o de una colectividad que los caracterizan frente a los demás.

Implementación: Acción y efecto de implementar.

Instrumento: Aquello que sirve de medio para hacer algo o conseguir un fin.

Integro: Hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo.

L

Lateralización: Acción y efecto de lateralizar.

Lenguaje: Acción y efecto de lateralizar.

M

Maduración: Acción y efecto de madurar.

Manual: Libro en que se compendia lo más sustancial de una materia.

Metodológico: Pertenciente o relativo a la metodología.

Motricidad: El término motricidad se emplea en los campos de entrenamiento que tienen como referencia movimientos de ser humano o animal, se generan sus mismos movimientos cuando tienen en si su conocimiento.

Movimiento: Acción y efecto de mover.

Muestra: Parte o porción extraída de un conjunto por métodos que permiten considerarla como representativa de él.

Ñ

Niños: Que está en la niñez.

N

Núcleos: Elemento primordial al que se va agregando otros para formar un todo.

O

Ontogénesis: La ontogénesis se refiere a los procesos que sufren los seres vivos desde la fecundación hasta su plenitud y madurez. Este concepto se suele contraponer al de filogénesis, que se ocupa, por el contrario, de los cambios y evolución de las especies.

P

Párvulos: Dicho de un niño: De muy corta edad.

Patrones motores: Este concepto surge de la necesidad de ordenar y agrupar aquellos movimientos básicos que un niño debe desarrollar en sus primeras etapas de desarrollo psicomotriz. Es así como la base para la realización de un plan de clases en este nivel utiliza a estos patrones de movimiento como la gran vía a desarrollar.

Postura: Posición o actitud que alguien adopta respecto de algún asunto.

Práxico: Práctica, en oposición a teoría o teórica.

Preescolar: Perteneiente o relativo al período educacional anterior al de la enseñanza primaria

Probabilístico: es la forma que pueden tomar un conjunto de datos obtenidos de muestreos de datos con comportamiento que se supone aleatorio.

Psicomotricidad: La psicomotricidad es una disciplina que, basándose en una concepción integral del sujeto, se ocupa de la interacción que se establece entre el conocimiento, la emoción, el movimiento y de su mayor validez para el desarrollo de la persona, de su corporeidad, así como de su capacidad para expresarse y relacionarse en el mundo que lo envuelve. Su campo de estudio se basa en el cuerpo como construcción, y no en el organismo en relación a la especie.

R

Conocimiento: Acción y efecto de reconocer o reconocerse.

Respiración: Acción y efecto de respirar.

T

Tecnología: Conjunto de teorías y de técnicas que permiten el aprovechamiento práctico del conocimiento científico.

Teorías: Hipótesis cuyas consecuencias se aplican a toda una ciencia o a parte muy importante de ella.

Tiempo: Magnitud física que permite ordenar la secuencia de los sucesos, estableciendo un pasado, un presente y un futuro. Su unidad en el Sistema Internacional es el segundo.

Tónico: Que entona o vigoriza.

Transeccional: Los diseños transeccionales descriptivos tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas u objetos una o -generalmente- más variables y proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente descriptivos que cuando establecen hipótesis, estas son también descriptivas.

U

Universo: Conjunto de individuos o elementos cualesquiera en los cuales se consideran una o más características que se someten a estudio estadístico.

V

Variables: Magnitud que puede tener un valor cualquiera de los comprendidos en un conjunto.

Capitulo VII

Anexos

7. Anexos

7.1 Encuesta Diagnostico Organizacional

ENCUESTA DIAGNÓSTICO ORGANIZACIONAL

A continuación se presenta un cuadro con las preguntas que constituyen el guion para abordar la encuesta para evaluar.

Le solicitamos a usted completa sus datos de identificación y analizar las preguntas presentadas en la matriz.

INSTITUCION : _____
NOMBRE : _____
PROFESIÓN : _____
GRADO ACADÉMICO : _____
AÑOS DE EJERCICIO : _____

Objetivos de la Investigación

Constatar el nivel de implementación y conocimiento de las actividades utilizadas por educadoras de párvulo y/o profesores de educación física del Manual Experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento en el desarrollo de la motricidad de Segundo Ciclo Preescolar en colegios de la Región Metropolitana.

Justificación

La intervención de propuestas, deben ser siempre corroboradas, de modo de perfeccionarla u modificarlas, en base a los logros que se obtengan de ella, de modo de que en el tiempo se vaya respondiendo a las diversas necesidades y cambios permanentes de los desafíos presentes en la educación actual.

INSTRUCCIONES: Marque con una cruz en cada una de las preguntas en el indicador asignado de acuerdo a su parecer.

	Muy de Acuerdo	De Acuerdo	Ni de Acuerdo ni en Desacuerdo	En Desacuerdo	Muy en Desacuerdo
ENCUESTA	1	2	3	4	5
1. ¿Es importante la utilización del manual para el apoyo a los docentes y parvularios para la formación de sus alumnos?					
2. ¿Utiliza actividades presentes en el manual en sus planificaciones?					
3. ¿Deberían colaborar Educadoras de Párvulo y Profesores de Ed. Física, activamente en las actividades que se desarrollan dentro del establecimiento con los párvulos, en el ámbito psicomotriz?					
4. ¿Considera la psicomotricidad como un factor fundamental en el desarrollo integral de los párvulos?					
5. ¿Domina conceptos de psicomotricidad presentes en manual?					
6. ¿Considera que la educación Psicomotriz favorece el desarrollo cognitivo del párvulo?					
7. ¿Recibió alguna capacitación del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?					
8. ¿Sigue a cabalidad las actividades propuestas por el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?					
9. ¿Siente la necesidad de una exhaustiva capacitación sobre el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?					

10. ¿Incluye en el desarrollo de las actividades del manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento, actividades elaboradas por Usted misma o por otros profesionales de la educación?					
11. ¿Se siente capacitada para aplicar a cabalidad el manual de experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento?					
12. ¿Considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento es una herramienta efectiva para el desarrollo de la psicomotricidad para el nivel pre-escolar para párvulos de segundo ciclo?					
13. ¿Considera que el manual Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento puede ser una buena herramienta para el proceso integral de sus alumnos?					
14. ¿Considera que un mayor tipo de evaluaciones dirigidas hacia las/os profesores en los primeros ciclos de aprendizaje ayudarían a mejorar el desarrollo de estas mismas?					
15. ¿Consideras que se trabaja suficientemente la motricidad en educación infantil?					
16. ¿Cuenta con los materiales necesarios para implementar el manual de psicomotricidad de manera adecuada?					

7.2 Análisis de Fiabilidad a partir del Alfa de Cronbach

***** Method 1 (space saver) will be used for this analysis *****

—

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

Reliability Coefficients

N of Cases = 35,0 N of Items = 16

Alpha = ,9718

RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (SPLIT)

Reliability Coefficients

N of Cases = 35,0 N of Items = 16

Correlation between forms = ,9702 Equal-length Spearman-Brown = ,9849

Guttman Split-half = ,9352 Unequal-length Spearman-Brown = ,9849

8 Items in part 1 8 Items in part 2

Alpha for part 1 = ,9104 Alpha for part 2 = ,9686

7.3 El manual de publicación “APA” al alcance de todos

Ernesto I. Marín A. (2)

Ángel G. Rincón G. y Oscar A. Morales (3)

7.3.1 RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo fundamental ofrecer a estudiantes, docentes, investigadores y escritores del Continente Latinoamericano, especialmente de Venezuela, una propuesta práctica para la utilización eficiente y sencilla de la 5ta edición del Manual de Publicación de la Asociación de Psicología de Estados Unidos de América [APA] en la producción y presentación de trabajos científicos. Para ello se presentan explicaciones conceptuales sencillas y algunos ejemplos, utilizando fuentes predominantemente en español. Para posibilitar una mejor comprensión, este artículo fue organizado de la siguiente manera: inicialmente, se presenta una descripción general del Sistema APA; seguidamente, se describen la organización y las características textuales de algunos documentos que se pueden considerar para la publicación y las partes de un artículo; seguidamente, se indican las posibilidades de presentar referencias de las citas en el texto; posteriormente, se describen las indicaciones para presentar las referencias. Se concluye que el Manual de la APA debe servir como una guía estilística que puede favorecer la comunicación; sin embargo, cuando este manual no ofrezca las indicaciones para un caso determinado, se puede recurrir a medios adicionales para garantizar la comunicación.

Palabras clave: Manual de Publicación APA, trabajos científicos, producción de trabajos escritos, presentación de trabajos escritos.

En los últimos años, la comunidad científica, predominantemente de las ciencias sociales: Educación, Pedagogía y Didáctica, Psicología, Lingüística, Psicolingüística, Sociología, entre otras, ha mostrado un mayor interés por conocer y aplicar las normas que propone el Manual de Publicación de la American Psychological Association, en español, Asociación de Psicología de Estados Unidos de América [APA]. Actualmente, más de 1000 revistas científicas en todo el mundo usan este manual de publicación como guía de estilo.

En el ámbito iberoamericano, son muchas las revistas que han asumido como propias dichas normas; en consecuencia, se las prescriben a sus autores y colaboradores.

Entre estas revistas se pueden citar: EDUCERE, Revista Venezolana de Educación; Lectura y Vida, Revista Latinoamericana de Lectura y Escritura, adscrita a la International

Reading Association, en español Asociación Internacional de Lectura [IRA]; LEGENDA, revista especializada en lectura y escritura del Postgrado de Lectura y Escritura de la Universidad de Los Andes [ULA]; Infancia y Aprendizaje, revista española especializada en Psicología y Educación; Fermentum, revista especializada en Sociología de la ULA; Letras, revista especializada en Literatura y Educación del Instituto Pedagógico de Caracas; Lengua y Habla, revista especializada en lenguas extranjeras de la ULA, entre muchas otras.

Igualmente, el Sistema de Referencias APA también lo utilizan muchas de las revistas de Educación y áreas afines, publicadas en Estados Unidos, a las cuales nuestras universidades están suscritas: Reading Research Quarterly, The Reading Teacher and 2 Adolescent & Adult Literacy, de la IRA; Language Arts, Language Learning, Journal of Educational Psychology, para mencionar algunas.

Así mismo, en muchos de los eventos que se organizan en Educación y en especialidades relacionadas con ésta, también se les solicita expresamente que los interesados en consignar ponencias y otras presentaciones deben presentarlas, tomando como referencia el Sistema APA.

Igualmente, en algunas escuelas de Educación, de Letras y de Idiomas, tanto en pregrado como en postgrado, les solicitan a sus estudiantes considerar el Manual de Publicación de la APA en la realización de informes, monografías, ensayos, proyectos, trabajos de grado y tesis doctorales.

A pesar de que la mayoría de las publicaciones siguen el Manual de Publicación de la APA, y de la explícita exigencia que en éstas se presenta a los autores, en nuestro contexto se puede notar con facilidad que en muchos casos no hay una total correspondencia entre las normas y la manera como se utilizan: se encuentran problemas recurrentes en la presentación de las citas, hay falta de información en las referencias, no se indican con precisión

las fuentes, más aún cuando son electrónicas, entre muchos otros problemas. Esto se debe, en parte, a que el Manual de la APA es muy poco accesible para los autores, en ocasiones, se encuentra sólo la versión inglesa o versiones desactualizadas.

En vista de esto, el presente artículo tiene como propósito fundamental ofrecer a estudiantes, docentes, investigadores y escritores del Continente Latinoamericano, especialmente de Venezuela, una propuesta práctica para la utilización eficiente y sencilla de la 5ta edición del Manual de Publicación de la APA. Además de presentar algunas explicaciones conceptuales necesarias, en este trabajo se ofrecerán ejemplos sencillos utilizando fuentes predominantemente en español.

Con el propósito de favorecer la comprensión, este artículo fue organizado de la siguiente manera: inicialmente, se presenta una descripción general del Sistema APA; seguidamente, se describen la organización y las características textuales de algunos documentos que se pueden considerar para la publicación y las partes de un artículo; seguidamente, se indican las posibilidades de referenciar las citas en el texto y; finalmente, se describen las indicaciones para presentar las referencias.

7.3.2 MANUAL DE PUBLICACIÓN DE LA ASOCIACIÓN ESTADOUNIDENSE DE PSICOLOGÍA

Desde su creación, en 1929, el Manual de Publicación de la APA (Inicialmente denominado “Instrucciones relacionadas con la preparación de trabajos”) ha sido concebido como un instructivo, cuyo propósito es presentar una serie de recomendaciones para ayudar a los escritores en la preparación y presentación de distintos trabajos científicos. En consecuencia, no se creó con la finalidad de prescribir normas, sino de ofrecerles a los autores una serie de recursos estilísticos, textuales, gramaticales y procedimentales que podrían contribuir a la comunicación.

La 5ta edición del Manual de Publicación de la APA es un texto muy completo.

Incluye la mayoría de los documentos, tanto impresos, audiovisuales como multimedia que un escritor (tomando el sentido de quien ejerce su derecho a escribir) puede utilizar en el proceso de documentación. Tiene que ver con el uso de las normas gramaticales, las abreviaturas, la construcción y citas de tablas y figuras, la selección de títulos, la cita de los documentos, entre otros elementos que forman parte de los elementos estilísticos a considerar en la elaboración de un artículo científico. Igualmente, por razones éticas y didácticas recomienda que se incluya la mayor cantidad de información posible de los responsables de la fuente: ética, puesto que hay que respetar los derechos de propiedad intelectual no sólo del autor, sino del editor, compilador, traductor, de la editorial, entre otros; en cuanto a lo didáctico, su finalidad es facilitarle la tarea de comprensión al lector, o de mediar efectivamente si éste desea recurrir a la fuente citada para corroborar la veracidad de los datos, profundizar en algún aspecto, contactar al autor o a la casa editorial, comparar la traducción del texto, o consultar la fuente original, en caso de que sea traducción o una nueva edición.

Al seguir con cierta rigurosidad las indicaciones de esta edición de la APA, se estaría contribuyendo significativamente con el proceso de comunicación con el lector, uno de los objetivos principales del escritor. Sin embargo, en vista de que la APA no ofrece solución a todos los potenciales problemas, queda abierta la posibilidad de que se usen formas alternativas, en caso de que sean necesarias, con el fin de garantizar la comunicación efectiva.

7.3.3 ORGANIZACIÓN Y CARACTERÍSTICAS TEXTUALES DE ALGUNOS DOCUMENTOS.

En el ámbito de la ciencia, una investigación no termina hasta tanto los resultados no sean divulgados a la comunidad científica. La publicación es, en ese sentido, parte importante del proceso de producción de conocimientos, por lo que debe tener una organización coherente y lógica; las ideas deben ser claras y precisas. Una buena publicación les genera beneficios al escritor, al lector y a la ciencia, en general. Con el propósito de ayudar a los autores a que organicen mejor y más fácilmente sus textos, a continuación se presentan las características de algunos tipos de artículos.

a) Reportes de investigaciones: En este tipo de artículos se presentan resultados de investigación. Consta de cuatro partes: introducción, sección en la que se plantea el problema y se presenta el propósito, metodología, resultados y, discusión en la cual se interpretan los resultados y se discuten las implicaciones.

b) Artículos de revisión: Son evaluaciones críticas de textos que ya han sido publicados.

c) Artículos teóricos: Por lo general, presentan una nueva teoría, o se analizan las ya existentes con el fin de argumentar la superioridad de una sobre otras.

d) Artículos metodológicos: Son artículos en los que se presentan nuevos modelos de investigación, modificaciones o discusiones sobre los ya existentes.

e) Monografías: Estos textos presentan de manera analítica y crítica la información recolectada de distintas fuentes de información sobre un tema determinado.

Los cuatro últimos tipos de artículos responden, por lo general, a la siguiente estructura retórica:

- **Introducción.** En esta sección se define y clarifica el problema objeto de estudio.
- **Antecedentes.** Se presentan los antecedentes para informar al lector del estado actual de la investigación en esta área.
- **Desarrollo.** Se presenta la información sintetizada, se identifican las relaciones, contradicciones, lagunas e inconsistencias en la literatura.
- **Conclusión.** Se presentan conclusiones, propuestas, limitaciones e implicaciones a las que dio lugar el trabajo.

7.3.4 PARTES DE UN ARTÍCULO

La 5ta edición del Manual de Publicación de la APA propone las siguientes partes:

a) Título. El título debe resumir la idea principal del texto. Debe ser lo suficientemente explícito como para explicarse por sí solo cuando aparezca aislado.

b) Autor. Para evitar confusiones, se recomienda el siguiente orden: 1er nombre, inicial del 2do, 1er apellido e inicial del 2do. Se deben omitir todos los títulos, ocupaciones y grados académicos (Prof., Coord., Dr., Lic., MSc, PhD). Se deben incluir los datos de la institución a la que pertenecen o donde se realizó la investigación.

c) Resumen. Debe sintetizar de manera precisa, concisa, coherente y comprensible el contenido del trabajo. Se debe estructurar en un párrafo de no más de 120 palabras, el cual puede convertirse en la parte más importante del trabajo.

d) Introducción. En las revistas de la APA no es necesario subtitularla, puesto que como es la primera sección del trabajo se identifica claramente. En el caso de tesis, trabajos de grado y otros trabajos, sí se identifica. Debe incluir la presentación clara y precisa del problema, la descripción de la estrategia de investigación y la importancia. Igualmente, debe discutir el marco conceptual del trabajo sin caer en profundizaciones innecesarias.

Cuando se esté citando trabajos de otros, se deben indicar los créditos. Para evitar presentar información irrelevante, cuando se citen otros estudios, se debe hacer énfasis en la metodología, los resultados pertinentes y las conclusiones principales. Finalmente, se debe establecer el propósito de la investigación.

e) Metodología. En esta sección se describe en detalle cómo se llevó a cabo el estudio, lo cual le permite al lector evaluar si las estrategias fueron adecuadas y si los resultados son válidos y reales. Además, puede servir de base para realizar estudios similares. Puede contemplar las siguientes secciones: descripción de los participantes o sujetos, materiales (o aparatos) y procedimientos.

f) Resultados. Esta sección resume los datos recolectados más relevantes y el tipo de análisis realizado. Los datos se deben presentar lo suficientemente detallados como para justificar las conclusiones.

g) Discusión. Una vez presentados los resultados, se procede a evaluar e interpretar sus implicaciones, especialmente lo referido al propósito principal de la investigación. Se puede examinar, interpretar y calificar los datos y construir inferencias a partir de ellos con toda libertad. Se recomienda hacer énfasis en las consecuencias teóricas de los resultados, en la importancia de los resultados y en la validez de las conclusiones. Es posible integrar en una sección los resultados y la discusión o la discusión y las conclusiones.

h) Referencias. En la lista de referencias se deben incluir todos los documentos citados en el texto y todas las referencias deben estar citadas en el texto. Deben presentarse en orden alfabético (este tema se tratará en detalle en la sección N° 5 de este trabajo).

i) Apéndices. Se incluyen sólo aquellos materiales que puedan contribuir con la comprensión del texto, pero que su incorporación en el texto habría sido inapropiada.

j) Notas del autor. Se pueden incluir datos que identifiquen la afiliación de cada autor, la fuente de financiamiento, los reconocimientos a las contribuciones, dirección y número de contactos para que los lectores puedan solicitar información adicional sobre el artículo. Igualmente, se pueden indicar las características del trabajo, y si éste ha sido presentado en algún evento.

7.3.5 REFERENCIAS DE CITAS EN EL TEXTO

Cualquier estudio o artículo debe incluir en el texto las referencias de todas las publicaciones consultadas en la investigación, de esta manera se le permite al lector identificar rápidamente la fuente precisa de la información.

Cuando se cita textualmente un fragmento de más de 40 palabras, el bloque se debe presentar en cuerpo pequeño, a doble espacio, sin entrecorillado, comenzando en otra línea y dejando cinco espacios del margen izquierdo (1,3 cm.). Siempre se debe indicar autor, año y la página; además se debe incluir la referencia completa en la lista de referencias.

Ejemplo:

Al referirse al cultivo de la lengua, Lledó (1994) sostiene lo siguiente:

La creación de un lenguaje interior del que emerge la literatura, la consolidación de una estructura mental, el cultivo del pensamiento abstracto que es esencialmente lenguaje, la lucha por recrear continuamente en torno a los principios de verdad, justicia, libertad, belleza, generosidad, todo eso marca el camino del progreso y de convivencia. Y esto es, a su vez, cultivo y cultura de las palabras, revisión del inmenso legado escrito, que no es otra cosa que pensar con lo pensado, desear con lo deseado, amar con lo amado; en definitiva, soñar los sueños de las palabras, que duermen en el legado de la tradición escrita, de la tradición real, y que al soñarlas 6 las despertamos y, al tiempo que las despertamos, nos despertamos nosotros con ellas. (p. 11)

En los casos en los que la cita textual no excede las 40 palabras, se incluye en la misma línea, señalándola entre comillas e indicando la página junto con el autor y el año, o al final de la cita. Ejemplos:

Colomer (2002, p. 5) sostiene que “De la capacidad de la literatura para llevar a descubrir el sentido de la realidad en la formulación del lenguaje se derivan unas cualidades formativas para el individuo—estéticas, cognitivas, afectivas, lingüísticas...”

“Con el concepto de cultura escrita, uno se refiere a todo el conjunto de investigaciones interdisciplinarias que toman la escritura, sus efectos, sus causas en el individuo, en la sociedad, en el aprendizaje, en todas las

dimensiones” (Cassany, 2000, p. 1); por lo tanto, su estudio debe involucrar dichas dimensiones.

Solé (2002) define las estrategias de aprendizaje “como secuencia de procedimientos o actividades que se realizan con el fin de facilitar la adquisición de información” (p. 42).

La 5ta edición del Manual de Publicación de la APA considera varias posibilidades de citas que se pueden utilizar durante la elaboración de un texto, a continuación se presentan algunas:

a) Una publicación por un autor

El Manual APA conserva en la 5ta edición el método de citas autor-fecha, el cual se refiere a la colocación del apellido del autor seguido del año de publicación de la obra. Si el autor aparece como parte de la prosa, un ejemplo sería:

Rodríguez (1999) sugiere la realización de la técnica...

También se puede colocar el apellido del autor y la fecha dentro de paréntesis, separado por una coma. Ejemplo:

En un estudio reciente (Rodríguez, 1999), se sugiere la técnica...

En algunos casos, también puede incluirse dentro de la redacción el apellido y la fecha. Ej.:

Desde 1999, Rodríguez recomienda la implementación de esta técnica...

Si se necesita citar nuevamente a un autor en el mismo párrafo, no es requiere la inclusión de la fecha, como se presenta a continuación:

En un estudio reciente, Rodríguez (1999) sugiere la realización de esta técnica... ...Rodríguez también recomienda la modificación...

b) Una publicación por varios autores

El Manual de Publicación de la APA en su quinta edición, indica que de tratarse de dos autores, siempre se citan a ambos. En caso de tres, cuatro o cinco autores cite los autores la primera vez que ocurra la referencia, ejemplo:

Pizarro, Posada, Villavicencio, Mohs y Levine (1997) encontraron datos...

Luego de la primera cita, utilice sólo el apellido del primer autor seguido por et al. (En letra normal y punto al final de al), a manera de ejemplo en el mismo párrafo:

En su investigación, Pizarro et al. Concluyeron Si es necesario hacer la cita en otro párrafo, será de la siguiente manera:

Pizarro et al. (1997) recomiendan el análisis...

Para citar obras de seis o más autores, siempre se indicará sólo el apellido del primero seguido por et al.

c) Grupos como autores

Los nombres de grupos (corporaciones, instituciones, universidades o agencias del gobierno) se escriben completamente en cada cita. Sin embargo, en ocasiones solamente es necesario escribir el nombre completo la primera vez que se menciona y abreviada en las siguientes, siempre y cuando se haya explicado la abreviatura entre corchetes, como por ejemplo:

La Asociación Estadounidense de Psicología [APA] (2001) recomienda la entrega...

La próxima cita, ya sea que esté en el mismo párrafo o en otro, utiliza la abreviatura del grupo, ejemplo:

APA (2001) recomienda las tablas...

Los criterios diagnósticos (APA, 2001) serán...

En caso de ser un grupo cuyo nombre es corto o exista la posibilidad de confusión al abreviarlo, se recomienda escribir el nombre completo.

d) Publicación sin autor

Cuando una publicación no tenga autor, se utiliza el título de la misma, entre comillas seguido por el año. A modo de ejemplo:

Algunas recomendaciones ("Tips", 2002) en esta materia...

En caso de la publicación con autoría anónima, se cita en el texto la palabra Anónimo, seguido por una coma y la fecha, ejemplos: (Anónimo, 1830) o Anónimo (1830). De igual forma, en la lista de referencias esta obra se identifica y se ubica alfabéticamente.

e) Publicación de autores con el mismo apellido

Si es necesario hacer referencia a publicaciones de autores principales con el mismo apellido, se incluye siempre las iniciales de los nombres, aunque el año de publicación sea diferente. Ejemplo:

N. J. García (1980) y J. C. García (1999) encontraron hallazgos...

A. Ramírez y B. Acosta (1996) y L. A. Ramírez y B. Pérez (2000) estudiaron...

f) Dos o más publicaciones dentro del mismo paréntesis

Se debe citar dos o más trabajos dentro del mismo paréntesis en el mismo orden en que aparecen en la lista de referencias. El orden deberá ser según la fecha, dejando de último los no publicados o en prensa, a manera de ejemplo:

Estudios anteriores (Pujol y Garcés, 1995, 1998)...

Investigaciones recientes (Pizarro, 1999, 2002, en prensa)...

Los casos de trabajos realizados por distintos autores se citan en el mismo paréntesis, en orden alfabético y separando cada cita con punto y coma. Ejemplo:

Varios estudios (Falk, 2002; García, 1998; Smith, 2001)...

g) Sin fecha de publicación

Cuando una obra no tenga fecha de publicación, se coloca luego del apellido del autor una coma seguida de la abreviatura s. f. por "sin fecha". En casos de obras en la que la fecha no es aplicable, tal es el caso de obras clásicas muy antiguas, se cita la fecha de la traducción precedido por trad., o por la fecha de la versión seguido por la palabra versión.

Ciertas teorías (Pitágoras, s. f.) sostienen...

En el Popol Vuh (s. f., trad.1996) se comenta...

h) Parte específica de una obra

Para citar una parte específica de una obra, indique la página, capítulo, figura, tabla en el punto más apropiado del texto, estos deben ser indicados por las palabras abreviadas

p., cap., fig. o tab., según correspondan. Como ejemplo tenemos:

(Rodas, 1999, p. 45) (Groot, 2001, cap. 2)

En la situación de referir fuentes electrónicas, las cuales no estén provistas de número de página se debe indicar el párrafo o sección de donde fue tomada, en el caso de ser un párrafo este será precedido por el símbolo ¶ o la palabra para., vemos entonces:

(Fernández, 2002, ¶ 3)

(Espinoza, 2002, sección de introducción, para. 2)

i) Comunicación personal

Entendiendo que las comunicaciones personales como cartas, memorandos, comunicaciones electrónicas (correo electrónico, mensajes en foros de discusión, entre otros.), entrevistas personales, conversaciones telefónicas o cualquier otra, no son fuentes en las que se pueda recuperar la información, no deben entonces incluirse en las listas de referencias. Serán citadas en el texto solamente con las iniciales del nombre y el apellido completo del autor, así como la fecha más exacta posible. Ejemplo:

(R. Tonos, comunicación personal, 11 de enero, 2003)

O. Morales (comunicación personal, 2 de febrero, 2003) indica...

7.3.6 LISTA DE REFERENCIAS

La lista de referencias va al final del trabajo; tiene como objetivo primordial ofrecerle, de una manera precisa, al lector toda la información necesaria sobre las distintas fuentes utilizadas. De esta manera y de ser necesario, el lector podrá ubicar y recuperar la información para su uso personal. La 5ta edición del Manual APA hace notar la diferencia entre el término “bibliografía”, el cual está referido a todas las obras o publicaciones que puedan servir de respaldo al artículo o cuya el autor recomienda, y el término “referencias” o “lista de referencias”, el cual está reservado a las fuentes utilizadas en la elaboración de determinado trabajo. Esto indica que todas las referencias citadas en el texto deben estar incluidas en la lista de referencias y todas las referencias deben corresponder a las citadas en el texto.

La lista de referencias debe presentarse a doble espacio, con sangría en la segunda línea. Todas las secciones de cada referencia deberán ir sucedidas por un punto, a objeto de indicar unidades de significación. A continuación, se describen los aspectos generales del estilo APA para la presentación de las referencias y se presentan ejemplos específicos para orientar su elaboración.

a) Aspectos generales

a.1) Elementos. Las referencias contemplan, entre otros, los siguientes elementos: autor, fecha de la publicación, título, ciudad de publicación y editorial.

- Autor

Se inicia con los apellidos, seguido por las iniciales de los nombres del autor, hasta un máximo de seis (para mayor información, vea la sección 5.2). En caso de publicaciones de siete o más autores sólo se indican los apellidos e iniciales de los nombres de los seis primeros, seguido por et al. Se debe usar coma para separar los apellidos de las iniciales de los nombres, así como para distinguir a cada uno de los autores, el último de los cuales debe ir precedido por la conjunción “y”. Para referir un libro realizado por compiladores o editores, se coloca el nombre de los mismos en la posición de los autores.

- Fecha de la publicación

Se debe referir la fecha en que fue publicada la fuente, esta debe ir entre paréntesis inmediatamente después de la sección de los autores. En caso de fuentes u obras no publicadas se indicará la fecha de su elaboración. Revistas y diarios que no tengan volumen y numeración deberán estar identificados por día, mes y año. De presentarse una fuente sin fecha conocida de publicación o elaboración se anota la abreviatura s. f. entre paréntesis, o de tratarse de una obra aceptada para su publicación, pero que aún no ha sido impresa se indica en prensa entre paréntesis. Ejemplos:

(2002) (diciembre, 2002) (15 de enero del 2003) (s. f.) (en prensa) o (en proceso e publicación) (propuesto para su publicación)

- Título

Se debe escribir todo sin abreviaturas con mayúscula sólo la primera letra de la primera palabra. A continuación, se presentan algunos ejemplos:

Capítulo o artículo: el título del capítulo de un libro o del artículo de una revista debe estar escrito en su totalidad sin abreviaturas con mayúscula sola la primera letra del mismo. Entre corchetes indique cualquier otra información referente al tipo de artículo como por ejemplo: [resumen], [monografía], [mimeografiado] y [carta del editor].

Autor, A. A. (2003). Título del capítulo. En A. Aaaa y B. Bbbbb (Edits.), Título de la obra o publicación (pp. 111-222). Lugar de Publicación: Editorial.

Autor, A. A. (2003). Título del artículo. Título de la revista, volumen o año (número de la revista), páginas.

Publicación periódica: el título de revistas se indica de forma completa, cada palabra iniciada en mayúscula. Indique el número de volumen, y solamente coloque entre paréntesis el número de la revista si cada ejemplar comienza en la página número 1. En caso de que la revista no presente volumen, indique el mes, trimestre, temporada o cualquier otra designación dentro del año. El nombre y el volumen van de forma cursiva. Utiliza coma luego del título y del volumen para luego indicar las páginas.

Autor, A. A., Autor, B. B., Autor, C. C., Autor, D. D. y Autor, E. E. (2003). Título del artículo. Título de la revista, volumen o año (número de la revista), páginas.

Publicación no periódica: el título de un libro u obra se indica de forma completa, con mayúscula en la primera letra del mismo y la primera letra del subtítulo de existir este.

Debe ir de forma cursiva. A continuación y sin signo de puntuación incluya cualquier otro tipo de información entre paréntesis como edición, volumen, entre otros. Incluya de ser necesario entre corchetes información sobre el tipo de fuente, como ejemplo:

[Folleto], [CD], [Software].

Autor, A. A., Autor, B. B., Autor, C. C., Autor, D. D. y Autor, E. E. (2003). Título del trabajo (Nº de edición o reimpresión; traductor). Lugar de Publicación:

Editorial. (fecha de publicación del trabajo original, en caso de que sea traducción.)

Sección de una publicación no periódica: se indica el nombre del capítulo seguido por la palabra “En” para luego anotar los nombres de los editores o compiladores, los cuales se identifican primero con las iniciales del nombre seguido por el apellido, identificados al final con la abreviatura Eds. entre paréntesis. Luego coloque una coma e identifique el título del libro el cual se presenta en forma cursiva. Incluya entre paréntesis cualquier otra información relevante del libro como número de páginas, edición, entre otros.

Seguidamente, el lugar de publicación sucedido por dos puntos y luego la Compañía

Editorial. En caso de libros sin editores indique luego del título del capítulo la palabra

“En” seguido del nombre del libro.

Autor, A. A., Autor, B. B., Autor, C. C., Autor, D. D. y Autor, E. E. (2003). Título del capítulo. En A. Aaaa y B. Bbbbb (Eds.), Título de la obra o publicación (pp.

111-222). Lugar de Publicación: Editorial. Documentos de Internet: las fuentes consultadas en Internet deben proveer la información de la fecha en día, mes y año en que se obtuvo, recuperó o “descargó” la información, seguida por la dirección electrónica de su ubicación. En caso de haberse obtenido la información de una base de datos, indique solamente el nombre de la misma. Puede utilizarse el término “Disponible en” para indicar el sitio donde se puede obtener la información. Se contempla tanto publicaciones periódicas como otros documentos. A continuación se presentan sendos ejemplos:

Publicación periódica en línea

Autor, A. A., Autor, B. B., Autor, C. C., Autor, D. D. y Autor, E. E. (2003). Título del artículo. Título de la publicación en línea. Recuperado el día, mes y año en <http://www.aaaa.bbb./ccc>

Publicación no periódica en línea

Autor, A. A., Autor, B. B., Autor, C. C., Autor, D. D. y Autor, E. E. (2003). Título de la obra, artículo o publicación. Recuperado el día, mes y año en

<http://www.aaaa.bbb./ccc>

- Ciudad de publicación

La ciudad donde se publique una obra debe ir seguida del estado o provincia y país.

La normativa APA permite omitir este detalle en caso de ciudades ampliamente conocidas por sus publicaciones.

- Editorial

Se debe indicar el nombre completo de la Compañía Editorial como aparezca en la sección de créditos de la publicación.

a.2) Abreviaturas: se recomienda el uso de abreviaturas de términos ampliamente conocidos. Entre éstas cabe señalar:

Capítulo cap.

Edición ed.

Edición revisada ed. rev.

Segunda edición 2da ed.

Reimpresión reimp.

Traductor/Traducción Trad.

Sin fecha s. f.

Página (páginas) p. (pp.)

Volumen vol. (ejemplo: vol. 4)

Volúmenes vols. (ejemplo: 4 vols.)

Número n.

Parte pt.

Suplemento supl.

Compilador Comp.

Editores Eds.

a.3) Orden de la lista de referencia: la lista de referencias debe realizarse en orden alfabético tomando como referencia el apellido del primer autor. El orden debe ser de letra por letra. Algunos prefijos como Mac, M', Mc, O',

presentes en algunos apellidos se deben tomar en cuenta al momento de ordenarlos. Apellidos con artículos y preposiciones (de, la, du, van, von, entre otras) se tomarán en cuenta de acuerdo con la lengua de origen.

En caso de publicaciones realizadas por un mismo autor, se elaborará de la siguiente manera:

- Cuando hay referencias con un mismo autor, con diferente fecha de publicación, se colocará primero la más antigua. Ejemplo:

Uzcátegui, L. I. (1990)

Uzcátegui, L. I. (1993)

- La referencia de un autor precede a una con varios autores, aunque esta última haya sido publicada primero. Ejemplo:

González, J. L. (2001)

González, J. L. y Fernández, O. F. (1999)

- Las referencias con el mismo autor principal y diferente segundo o tercer autor, se siguen ordenando alfabéticamente, siguiendo por el apellido del segundo o el tercero y así sucesivamente. Ejemplo:

Tagliaferro, R. L. y Beltrán, S. F. (1969)

Tagliaferro, R. L., Pérez, O. L. y Beltrán, S. F. (1999)

- En aquellos casos en los cuales las referencias sean de un mismo año de publicación, de un mismo autor, se ordenarán según el título de la obra. Se exceptúan las publicaciones por partes (o por entregas) o en serie de una misma revista, las cuales se ordenarán cronológicamente.

- Las referencias de autores principales con apellidos similares, se ordenan según las iniciales del nombre de los mismos. Ejemplo:

Tejada, A. J. y Morales, J. C. (1998)

Tejada, J. L. y Álvarez P. L. (1993)

- Las referencias de publicaciones de grupos de autores se presentan también en orden alfabético, utilizando siempre el nombre completo de la institución (Ej. Universidad de Los Andes y no ULA; American Psychological Association, y no APA;

Departamento de Investigación, y no Dpto. de Investigación).

b) Ejemplos específicos de referencias

A continuación se presentan algunos ejemplos específicos que ilustran la manera cómo deben presentarse las referencias. En casos de que tengan dudas, se recomienda consultar la versión original del Manual APA, revisar la sección de aspectos generales del presente artículo, consultar la página Web o revisar publicaciones que tienen como guía el Manual de Publicación de la APA. En ningún caso se pretende agotar las posibilidades.

b.1) Artículo en revista científica

- Un autor

Newell, J. (1995). Un tratamiento para la sordera. *Tribuna Médica*, 82(4), 102-104.

14

- Entre dos y seis autores

Castelló, M. y Monereo, C. (1996). Un estudio empírico sobre la enseñanza y el aprendizaje de estrategias para la composición escrita de textos argumentativos. *Infancia y Aprendizaje*, 74, 39-55.

- Más de seis autores

Wolchik, S. A., West, S. G., Sandler, I. N., Tein, J., Coatsworth, D., Lengua, L., et

al. (2000). An experimental evaluation of theory-based mother and mother – child program for children of divorce. *Journal of Consulting and Clinical*

Psychology, 68, 843-856.

- En proceso de publicación

Calsamiglia, H. y Cassany, D. (en proceso de publicación). Voces y conceptos en la divulgación científica. *Revista Argentina de Lingüística*.

- Propuesto para su publicación

Marín, E., Morales, O. y Rincón, Á. (propuesto para publicación). El manual de publicación “APA” al alcance de todos. EDUCERE.

Artículo de una revista de interés general

Pablos, S. (diciembre, 1997). Mejor prevenir que curar. *Guía del niño*. 172-175.

Artículo de Periódico

Cárdenas, A. L. (10 de marzo del 2003). La esencia de la universidad. El Nacional,

A6. Caracas, Venezuela.

Libro

• Libro de un autor

Cassany, D. (1996). Reparar la escritura. Didáctica de la corrección de lo escrito

(3era ed.). Barcelona, España: Colección Biblioteca de Aula.

• Libro traducido

Halliday, M. A. K. (1994). El lenguaje como semiótica social (1era reimpresión de la

1era ed. en español; J. Ferreiro Santana, Trad.). México: Fondo de Cultura Económica. (Trabajo original publicado en 1978)

• Libro por grupo de autores

American Psychological Association. (2001). Publication manual of the American

Psychological Association (5ta Ed.). Washington DC: Autor.

• Libro editado o compilado

Yancey, K. B. (Edit.). (1992). Portafolios in the writing classroom. Urbana, IL, Estados Unidos de Norteamérica: National Council of Teachers of English.

• Capítulo de un libro editado o compilado

Saal, F. (1988). Algunas consecuencias políticas de la diferencia psíquica de los sexos. En: Néstor Braunstein (comp.), A medio siglo del malestar en la cultura (2da ed.) (pp.137-168). Ciudad de México: Siglo XXI Editores, S. A.

• Enciclopedia o diccionario

Farré-Martí, J. M. (ed.). (1998). Enciclopedia de la psicología. Barcelona: Océano

• Diccionario sin autor o editor.

Diccionario Standard Español-Inglés/English-Spanish. (1995). Ciudad de México:

Ediciones Larousse.

- Libro sin autor ni editor

Memorias del 3er Congreso Nacional de Lectura. Lecturas y nuevas tecnologías.

(1997). Bogotá, Colombia: Fundalectura, Publicaciones.

c) Otras fuentes de información

- Folleto de autor corporativo

Institut Universitari Dexeus. (1996). Diagnóstico de trastornos genéticos [Folleto].

Barcelona: autor.

- Informe disponible en Educational Resources Information Center (ERIC)

Lewin, P. (1986). Reflective abstractions and representation. Ponencia presentada en el 16º Annual Symposium of the Jean Piaget Society, Philadelphia, PA,

Estados Unidos de Norteamérica. (Servicio de reproducción de documentos de ERIC No. ED277481)

d) Trabajo presentado en congresos u otros eventos

16

- Trabajo presentado en Simposio

Lewin, P. (1986). Reflective abstractions and representation. Ponencia presentada en el 16º Annual Symposium of the Jean Piaget Society, Philadelphia, PA,

Estados Unidos de Norteamérica.

- Póster

Carrera, L., Chang, S., García, M., Heredia, N. y Pino, L. (noviembre, 2002).

Anestésicos locales en Odontología: farmacología de la lidocaína.

Presentado en la sesión de Posters del 4º congreso de la Asociación de

Investigación Odontológica. Mérida, Venezuela.

e) Tesis y trabajos de grado

- Tesis doctoral no publicada

Urdaneta, L. (1996). U.S. college students learning Spanish as a second language in a language and culture immersion program abroad: An ethnographic approach. Tesis doctoral sin publicación, University of Iowa, IA, Estados Unidos de Norteamérica.

Unidos de Norteamérica.

- Trabajo sin publicación (mimeografiado, manuscrito, etc.)

Universidad de Los Andes, Postgrado de Lectura y Escritura (1997). Propuesta para la actualización de docentes en el área de lengua. Mérida, Venezuela.

Trabajo sin publicación.

f) Fuentes audiovisuales

- Película

Scorsese, M. (Prod.) y Lonergan, K. (Escritor/Director). (2000). You can count on me [película]. Estados Unidos de Norteamérica: Paramount Pictures

- Programa de televisión

Escarrá M., C. (moderador). Bello, M. y Alfonzo, M. (productoras). (9 de marzo del

2003). Por la calle del medio [programa de opinión e información]. Caracas, Venezuela: Venezolana de Televisión.

g) Documento electrónico

- Artículo en Internet basado en fuentes impresas

Torres, P., M. E. (2000). La comprensión lectora desde la perspectiva andragógica [versión electrónica]. EDUCERE, 4(11), 171-179. Recuperado el 18 de marzo del 2003 en <http://www.saber.ula.ve/educere/revista/>

- Artículo de revistas electrónicas

Rivas de M., S. (Junio, 2001). Violencia doméstica contra la mujer. Una vergonzosa realidad. Otras Miradas 1(1). Recuperado el 10 de marzo del

2003 en <http://www.saber.ula.ve/gigesex/otrasmiradas/>

- Documento de Internet

Faletto, E. (s.f.). Notas sobre estilos alternativos de desarrollo. Política y movimientos sociales. Recuperado el 9 de marzo del 2003 en

<http://atzimba.crefal.edu.mx/bibdigital/retablos/RP15/primer.pdf>

- Versión electrónica de un artículo de periódico

Vivancos, F. (10 de marzo del 2003). La memoria de los controles de cambio. El

Universal. Caracas. Recuperado el 11 de marzo del 2003 en

<http://opinion.eluniversal.com/2003/03/10/OPI3.shtml>