



FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
PSICOPEDAGOGÍA

Relación entre el nivel de desarrollo de la habilidad motriz con la adquisición de la lectura y escritura, en alumnos de segundo año básico del colegio Santa María - año 2015.

Seminario de Grado para
optar al Grado Académico de
Psicopedagogo
Licenciado en Educación

Nombre integrantes

Cifras Bravo Natalia Carolina

González Sepúlveda Verónica María Inés Amalia

Valenzuela González Karina Andrea

Profesor guía

Dra. María Eliana Arias Meriño

Santiago, Chile
2015

Resumen

Este informe en el marco de investigación de Seminario de Grado para optar al Grado Académico de Psicopedagogo Licenciado en Educación se basa en el siguiente problema:

¿Cómo se relaciona el nivel de desarrollo de la habilidad motriz, con la adquisición de la lectura y escritura, en alumnos de segundo año básico del colegio Santa María de Santiago durante el segundo semestre del año 2015?. En consecuencia el objetivo corresponde a analizar las variables ya mencionadas.

La metodología según el tipo de diseño fue correlacional, correspondiente al paradigma cuantitativo, su fuente de obtención de datos fue empírico, asimismo el aspecto temporal fue limitado en el tiempo, con un propósito práctico y/o aplicado y fue de ámbito no experimental.

Según los datos obtenidos cabe destacar que los estudiantes manifestaron un 88% de desarrollo en habilidad motriz, un 49% de desarrollo en la adquisición de la lectura y un 77% de desarrollo en la adquisición de la escritura.

Palabras claves: Habilidad motriz, adquisición de la lectura, adquisición de la escritura.

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	3
1.1 Antecedentes.....	3
1.2 Fundamentación del Problema.....	7
1.3 Formulación del problema de investigación.....	11
1.4 Variables del estudio.....	11
1.5 Justificación y relevancia del problema.....	13
1.6 Objetivos.....	13
1.6.1 Objetivo general.....	13
1.6.2 Objetivos específicos.....	13
1.7 Hipótesis de investigación.....	14
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO.....	15
2.1 Psicopedagogía.....	15
2.2 Educación general básica.....	18
2.3. La habilidad motriz.....	21
2.3.1 Motricidad gruesa:.....	22
2.3.2 Motricidad fina.....	26
2.3.3 Esquema corporal.....	30
2.4. Adquisición de la lectura.....	34
2.4.1 Procesos psicolingüísticos.....	35
2.4.2. Fluidez lectora.....	38
2.4.3. Comprensión lectora.....	40
2.5. La adquisición de la escritura.....	42
2.5.1 Requisitos básicos para escribir.....	43
2.5.2 Regularidades de la escritura.....	46
2.5.3. Etapas del desarrollo de la escritura manuscrita.....	48
2.6 Programa de lenguaje y comunicación de segundo básico.....	51
CAPITULO III: METODOLOGÍA.....	59
3.1. Tipo de diseño.....	59
3.2. Universo – muestra y unidades de análisis.....	60
3.3 Métodos, técnicas e instrumentos.....	61
3.4 Descripción de los instrumentos a utilizar.....	61
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE LOS DATOS.....	69
4.1: Variable 1: " Nivel de desarrollo de la habilidad motriz".....	69
4.2 Variable 2: " Adquisición de la lectura".....	78
4.3: Variable 3: "Adquisición de la escritura".....	87
4.4 Docimación de la hipótesis.....	96
CAPITULO V: CONCLUSIONES.....	97
5.1 Según variables.....	97
5.2 Según problema.....	99
5.3 Según hipótesis.....	99
5.4 Proyecciones y limitaciones.....	100
5.5 Aplicación profesional.....	101
Paso 1: Elaboración Síntesis Diagnóstica.....	101
Paso 2: Definición del Objetivo General.....	102
Paso 3: Formulación de Objetivos Específicos y Resultados Esperados.....	103
Paso 4: Planificación de actividades.....	103
Paso 5: Evaluación de la implementación del Proyecto.....	104
CAPITULO VI: BIBLIOGRAFÍA.....	105
ANEXO.....	109

INTRODUCCIÓN

La adquisición de cada una de las formas básicas de desplazamientos constituye un ejemplo de desarrollo por maduración. La capacidad que tiene el niño de usar su cuerpo, la maduración del sistema nervioso y el crecimiento de músculos y huesos, serán los responsables de que el rastreo, el gateo, la marcha, la carrera y el salto, entren a formar parte del repertorio motriz del niño. Por otra parte, la escritura es una parte importante no solo como medio de comunicación sino también como fuente de poder, como necesidad social y como una forma de obtener conocimiento y de resolver problemas.

Escribir es el medio de comunicación que enfrenta a las personas y permite acceder a lo más íntimo, ya que analizamos nuestras vivencias, las volvemos a vivir para que puedan ser objetivadas. Hay que pensar que un trazo para un adulto es el deslizamiento de un lápiz, sobre una superficie que lo registra y lo hace visible. Pero para el niño un trazo es una vivencia, una relación con los demás. Por estas y muchas razones se considera que la escritura es algo muy importante desde el punto de vista de lo individual y que ineludiblemente tendrá su proyección social.

Según Alonso y González (1987), la lectura es un acto de comunicación que permite un encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia el cambio de los estados internos del lector. Para realizar una buena lectura a nivel visual deben realizarse con exactitud y precisión una serie de habilidades visuales como la motricidad, movimiento sacádico acomodación de ambos ojos y convergencia.

Por otro lado, la motricidad, se puede definir como el conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten la movilidad y coordinación de los miembros, el movimiento y la locomoción, según Jimenez (1989). Los movimientos se efectúan gracias a la contracción y relajación de diversos grupos de músculos. Para ello entran en funcionamiento los receptores sensoriales situados en la piel y los receptores propioceptivos de los músculos y los tendones. Estos receptores informan a los centros nerviosos de la buena marcha del movimiento o de la necesidad de modificarlo. Los niños de segundo año básico logran grandes avances en su capacidad motriz que se separa en dos tipos de motricidad, la motricidad fina y motricidad gruesa, las cuales son esenciales para la posterior adquisición y desarrollo de la lectura y escritura.

El presente estudio investigativo consta de seis capítulos. El capítulo I “Problema de investigación”, incluye, antecedentes, fundamentación del problema, el problema propiamente tal, las variables, los objetivos e hipótesis.

El capítulo II “Marco teórico”, incorpora el desarrollo de los conceptos fundamentales de respaldo al problema de investigación.

El capítulo III “Metodología”, integra, el tipo de diseño, el universo, muestra, unidades de análisis; los métodos, técnicas e instrumentos con lo que se recogerá la información y la descripción de los instrumentos pertinentes.

El capítulo IV “Presentación de los resultados”, integra los resultados obtenidos en la investigación, donde se incluye las tablas de vaciado de datos, gráficos, síntesis y docimación de la hipótesis.

El capítulo V “Conclusiones”, integra conclusiones según variable, problema e hipótesis; proyecciones y limitaciones, y aplicación profesional (PME).

CAPITULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Antecedentes

Respecto a la relación entre el nivel de desarrollo de la habilidad motriz con la adquisición de la lectura y la escritura, las investigaciones entregadas por Picq y Vayer (1984) consideran que el aprendizaje de la lecto- escritura “viene condicionado por un cierto número de factores”:

- a) Las posibilidades de la coordinación motriz y neuromotriz que permitan la rapidez y precisión, condiciones de la escritura.
- b) Las posibilidades de atención y memoria ligadas a las capacidades perceptivas-motrices del niño: captación de series dispuestas en el espacio y ordenadas en el tiempo.
- c) Los hábitos motores y neuromotores correctos: seriación, visión y transcripción de izquierda a derecha.

Rigal (2006) menciona que “con respecto a las dificultades de aprendizaje de los niños con problemas lecto-escrito, destacan en ellas insuficiencias en relación a la organización de su esquema corporal, estructuración espacial y temporal, y función simbólica”.

Es de suma importancia en esta etapa de la escolaridad, segundo ciclo básico, que los niños tengan la habilidad motriz integrada a su estructura individual para incorporar sin dificultades el aprendizaje de la lectura y escritura, así Wallon (1987) señala “ningún movimiento es posible sin una exacta regulación del equilibrio, y esta regulación es aún más delicada y precisa, si el movimiento es pequeño. En el niño, la exacta relación entre el equilibrio y el movimiento se construye progresivamente y, durante mucho tiempo, la imposibilidad de una inmovilización global del cuerpo o parcial de un segmento, no existe”. Se evidencia que el desarrollo motor es una base trascendental en la capacidad de expresión manifestada mediante la escritura, así como la comprensión de la lectura permitiendo su utilización como un instrumento de comunicación y no como un fin en sí misma. Estas manifestaciones deben ser observadas paulatinamente en la presión del lápiz, en el equilibrio en la alineación de sus trazos, en la irregularidad de las letras.

Las investigaciones realizadas por distintos especialistas, tales como Da Fonseca (1988) y Rigal (2006) señalan como factor determinante en el aprendizaje de la lectura y escritura la organización del esquema corporal, ya que este desarrollo y reconocimiento motor permite coordinar y controlar los movimientos gruesos y finos para el desarrollo del aprendizaje efectivo, permitiendo al niño una ubicación y desplazamiento objetivo en el contexto en que se desenvuelve, siendo determinante para el enriquecimiento de su función corporal y asociación de los movimientos necesarios que le permiten programar las acciones precisas que necesitan para ampliar sus habilidades, siendo una constante conexión con el éxito del aprendizaje lectura y escritura.

Según Rigal (2006: 235) “la escritura es una actividad perceptivo – motriz que requiere la coordinación viso manual y la intervención controlada de los músculos y las articulaciones del miembro superior que gestiona la motricidad fina de la mano”. La dimensión perceptiva de la escritura se encuentra en la adquisición de información de la forma de las letras o las palabras y la representación mental de la forma que se va a reproducir o del gesto que se va a realizar; el componente motor consiste en la ejecución de la forma percibida o representada. Además con respecto a la lectura, Rigal (2006:302) menciona que “el aprendizaje de la lectura se apoya en la percepción y la discriminación de formas y sonidos. Dicha discriminación la facilitan los ejercicios de atención y organización espacial y temporal así como las manipulaciones de letras y de formas que ofrecen al niño métodos adicionales de reconocimientos y le garantizan una preparación adecuada. Las relaciones entre los resultados en lectura y los diferentes componentes del desarrollo psicomotor son mas importante al principio del aprendizaje, hasta las nueve o diez años”.

Las conclusiones de la investigación realizada por Froufe (1983:56) referida a “la dislexia y sus consecuencias didácticas manifiestan que es necesario y urgente comenzar cuanto antes una preparación motriz temprana para favorecer el ritmo de las reacciones motoras y mentales del niño, compensando así las posibles deficiencias gnósico-práxicas que presente. El estudio de los prerrequisitos para el aprendizaje lectográfico se debe insertar en el contexto sociocultural donde se produzca tal aprendizaje y con unas condiciones psicopedagógicas favorables.

En Chile se han realizado investigaciones por Bravo (2011) sobre el nivel de escritura, demostrando que niños y niñas provenientes de estrato socioeconómico bajo tanto de zonas urbanas como rurales, presentan serias dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura e ingresan a segundo básico escribiendo solo algunas palabras familiares.

Según Swearingen y Calder (2009:138) “la escritura necesita habilidades motrices visuales y de percepción. La escritura es una habilidad fundamental que cada uno usa cada día para comunicarse con otras personas y con el mundo que nos rodea”. Por otra parte, Alonso y González (1987) “la lectura es un acto de comunicación que permite un encuentro personal entre el lector y el escritor y propicia el cambio de los estados internos el lector”. Para realizar una buena lectura a nivel visual deben realizarse con exactitud y precisión una serie de habilidades visuales como la motricidad, movimiento sacádico, acomodación de ambos ojos y convergencia.

La lectura y escritura es uno de los pilares de la educación y por ello el sistema educativo concede tal relevancia a su aprendizaje. La importancia que tiene la adquisición y desarrollo oportuno de la lectura y escritura en la educación básica queda reflejada en los planes y programas de estudio en el área de lenguaje y comunicación en segundo año básico entregados por el Ministerio de Educación, donde se establece como prioridad de la escuela formar lectores activos y críticos, que acudan a la lectura como medio de información, aprendizaje y recreación en múltiples ámbitos de la vida, para que, al terminar su etapa escolar, sean capaces de disfrutar de esta actividad, informarse y aprender a partir de ella, y formarse sus propias opiniones. Esta experiencia marca la diferencia en su desarrollo integral, ya que los lectores entusiastas se dan a sí mismos oportunidades de aprendizaje que son equivalentes a muchos años de enseñanza, desarrollando la conciencia fonológica, decodificación, fluidez, vocabulario, motivación hacia la lectura y estrategias de comprensión lectora.

Según el MINEDUC (2004) en segundo ciclo básico “la asignatura de Lenguaje y Comunicación busca que los estudiantes dominen las habilidades necesarias para expresarse eficazmente y usen la escritura como herramienta para aprender”. La escritura satisface múltiples necesidades: permite reunir, preservar y transmitir información de todo tipo, es una instancia para expresar la interioridad y desarrollar la creatividad, abre la posibilidad de comunicarse sin importar el tiempo y la distancia, es

un instrumento eficaz para convencer a otros, y es un medio a través del cual las sociedades construyen una memoria y una herencia común; desarrollando así una escritura libre y guiada, manejo de la lengua y la escritura como proceso.

Como antecedente de evaluación de la lectura y escritura para segundo año básico esta la prueba SIMCE aplicada en el año 2014, según el MINEDUC (2014) menciona que “los resultados promedio a nivel nacional fueron de 255 puntos y a nivel regional 255 puntos en la Región Metropolitana. La medición arrojó un resultado de 263 puntos para lenguaje y comunicación para el colegio Santa María de Santiago. El promedio 2014 del establecimiento comparado con el obtenido en la evaluación anterior es de 8 puntos más bajo y el promedio 2014 del establecimiento comparado con el promedio nacional 2013 de establecimientos con similar grupo socioeconómico (GSE) es de 7 puntos más bajo. Esto quiere decir que un 52,4% de los alumnos están en un nivel adecuado, un 33,9% están en un nivel elemental y un 13,7% están en un nivel insuficiente”.

Cabe mencionar que en segundo básico la prueba SIMCE solo se aplica en lenguaje y comunicación, específicamente en el área de la comprensión lectora ya que para este nivel, los ejes de la lectura los objetivos de aprendizaje y la prueba SIMCE solo considera, los objetivos de aprendizaje del eje de lectura, que son posibles de evaluar en pruebas de papel y lápiz.

Las habilidades de comprensión lectora que se evaluaron son las de:

- Localizar información: involucra la extracción de información visible y relevante presente en el texto.
- Interpretar y relacionar información: comprensión de elementos implícitos en el texto, estableciendo relaciones entre los elementos que se encuentran explícitos.
- Reflexionar sobre el texto: reconocimiento de textos escritos con un propósito y la relación entre las imágenes y el contenido del texto en el cual están insertas.

Finalmente, de acuerdo a los estudios de investigación realizados recientemente por Rigal (2006) referidos a la relación existente entre motricidad y lectoescritura.

Incorporar la educación psicomotriz a las tareas educativas constituye uno de los ejes fundamentales de renovación y cambio sustentados por varias ciencias modernas.

Sobre la base de lo anterior y al hecho que la habilidad motriz comprende los siguientes elementos: esquema corporal, lateralidad, coordinación, estructuración viso-espacial y equilibrio son la base para la adquisición de la lectura y escritura; todo esto corroborado por Piq y Vayer (1984) “la evolución psicomotriz del niño determina el aprendizaje de la lectura y escritura, ya que sean cuales sean las posibilidades intelectuales del débil, los trastornos o insuficiencias de las conductas motrices o neuromotrices como andar, correr, saltar, la palabra, el juego; no harán más que perturbar y paralizar las manifestaciones de la inteligencia”. Esta investigación que busca analizar la adquisición de la lectura y la escritura y su relación con el nivel de desarrollo de la habilidad motriz.

1.2 Fundamentación del Problema

La situación problemática mencionada anteriormente referida a la relación entre el nivel de desarrollo de la habilidad motriz con la adquisición de la lectura y escritura, se llevó a cabo en el colegio Santa María de Santiago; este establecimiento cuenta con dos locaciones o anexos, uno ubicado en calle San Isidro N° 642, que contempla desde la prebásica hasta sexto año básico; el otro anexo se ubica en calle Santa Rosa N° 629 que abarca desde séptimo básico a cuarto año de enseñanza media, ambos anexos se sitúan en la comuna de Santiago Centro, en Santiago de Chile.

Sus inicios se remontan al siglo XIX, época en que llegan a Chile las Hermanas de la Caridad del Buen Pastor (1854) con la labor de proporcionar organizaciones destinadas a ayudar a los más desvalidos de esta sociedad. En 1858 fundaron internados y escuelas gratuitas, encontrándose entre estas, el Colegio Santa María de Santiago, denominada anteriormente Colegio Santa María en honor a Santa María Eufrasia, fundadora de la congregación en 1835.

En 1978 las religiosas venden el colegio con todas sus dependencias al Señor Luis Alfonso Ramírez Valle, visionario empresario, que ha logrado formar una institución que participa de la educación de miles de jóvenes del gran Santiago.

Esta institución educativa cuenta hoy en día con 2.300 alumnos aproximadamente, encontrándose distribuidos en: 232 alumnos en 7º y 8º año básico, 771 alumnos en la enseñanza media. La división y/o distribución de cursos por nivel corresponde a: 1º año

básico tiene 5 cursos; 2º y 3º año básico tienen 4 cursos por nivel; 4º, 5º y 6º año básico tienen 3 cursos por nivel; en 7º y 8º año básico hay 3 cursos por nivel, de 1º a 2º año medio hay 7 cursos por nivel, y de 3º a 4º año medio hay 5 cursos por nivel.

El Colegio Santa María de Santiago es un establecimiento particular subvencionado, mixto, inserto en el sistema educativo de Chile, su jornada escolar es diferenciada, es decir, desde prebásica a 2º año básico es media jornada y de 3º año básico a 4º año de enseñanza media es jornada escolar completa, la educación que imparte esta institución es humanista-científico, entidad que se sustenta en una postura laica y de orientación cristiana.

El estrato socioeconómico de la población escolar inserta en el establecimiento educacional corresponde a un nivel medio, siendo alumnos provenientes de familias con un oficio y/o profesiones técnicas rentables, las que en su mayoría residen en la comuna de Santiago Centro, donde se concentran la mayoría de las actividades comerciales, educativas, financieras y políticas del país, así mismo esta comuna posee una diversa oferta cultural y recreativa compuesta por bibliotecas, centros culturales, museos, teatros, parques, entre otros.

La visión de esta institución educativa está enfocada en desarrollar en los alumnos la adquisición de competencias intelectuales, habilidades sociales, afectivas y físicas, además de promover una visión amplia del mundo que le rodea, para contribuir al desarrollo global de la persona y así lograr su inserción en la educación superior.

Su misión es entregar una formación de calidad con atención específica al desarrollo de competencias intelectuales, habilidades físicas y sociales en el marco de los principios humanistas.

El colegio no cuenta con un proyecto de integración escolar, no obstante, cuenta con una psicóloga y una psicopedagoga, que intervienen de manera independiente a alumnos de enseñanza básica, efectuando las atenciones en un aula con recursos, en el caso de la psicopedagoga su atención está dirigida a alumnos que presentan necesidades educativas especiales de carácter transitorio.

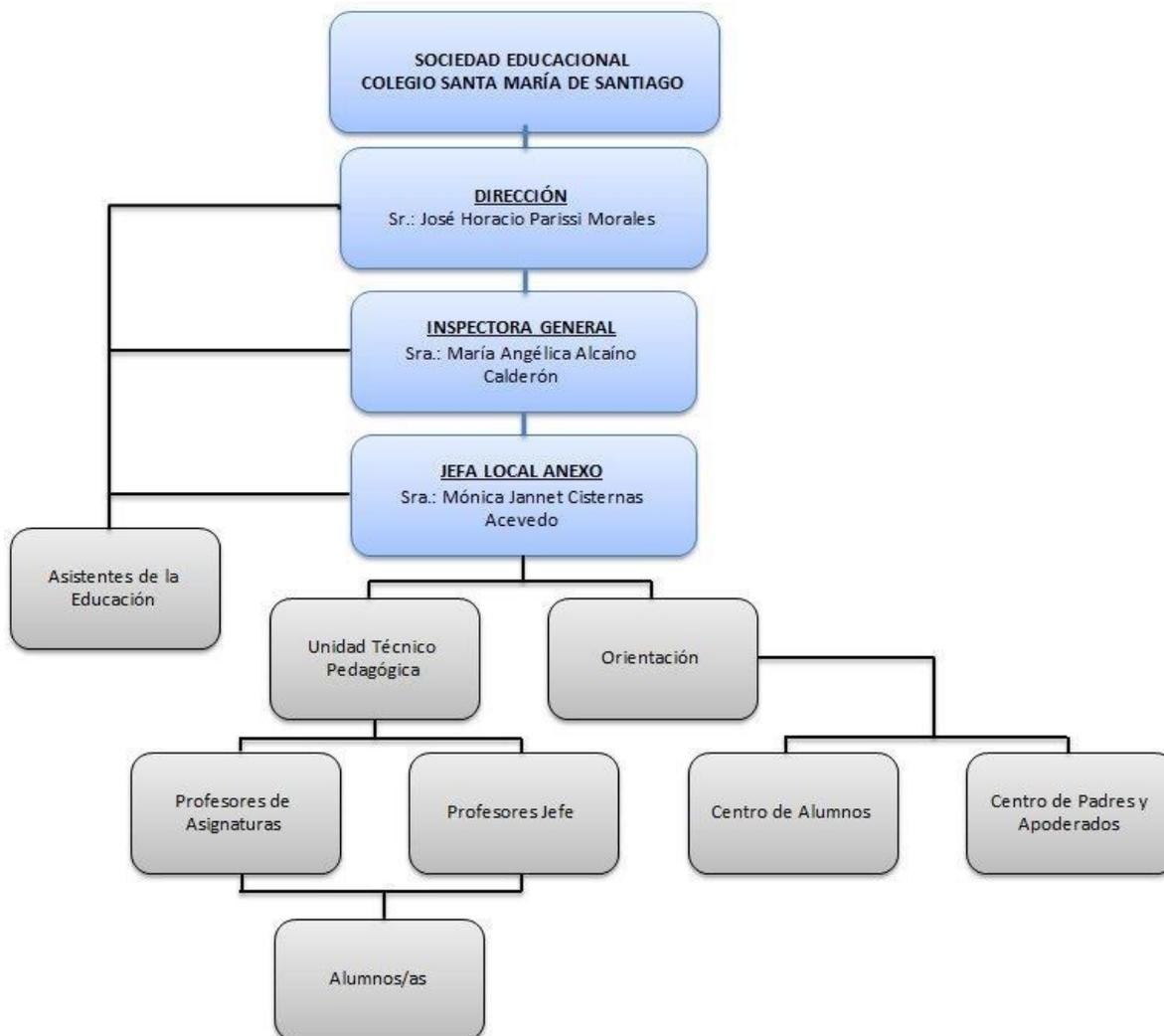
El colegio tiene un proyecto de mejoramiento educativo que está en desarrollo, es decir, en su segunda fase referida a la planificación, que involucra distintos planes de acción, abarcando todo lo concerniente al establecimiento en general, como; el área de

evaluación de gestión (técnico pedagógica, administrativo y financiera); convivencia escolar, aula, etc.

En relación a la infraestructura del establecimiento, este cuenta con; dos salas de dirección, una sala de inspectoría general y otra sala de UTP, dos salas de profesores, una sala de computación exclusiva de profesores y dos salas de computación destinadas a los alumnos, 61 salas de clases y 5 salas para impartir clases de idiomas, un aula de recursos; así mismo cuenta con dos bibliotecas, un salón de actos, dos casinos, una sala de enfermería equipada con implementos para primeros auxilios, tres baños exclusivo para profesores, baños para los alumnos; en lo que se refiere a áreas de desarrollo al aire libre se encuentran, cuatro patios y tres canchas, dos kioscos, distintos sectores con áreas verdes y estacionamiento de profesores.

En lo que respecta a recursos humanos existentes, el colegio cuenta con una dotación de 70 profesores destinados a lo pedagógico curricular, 6 profesores de idiomas, 5 educadoras de párvulos y 11 asistentes de párvulos, 3 orientadores, una psicopedagoga, una psicóloga, un director, 2 inspectores generales, 3 secretarias administrativas, 6 coordinadores académicos, 9 inspectores de patio, 14 auxiliares. En lo referente a redes de apoyo externas la institución consta de, el Centro de Salud Familiar N°1 Ramón Corbalán Melgarejo (CESFAM) en lo que se refiere a atenciones en el área psicosocial, y en caso de accidente se deriva a los alumnos al Hospital San Borja Arriarán por ser este el centro de salud asistencial más cercano a la comunidad educativa.

ORGANIGRAMA DEL ESTABLECIMIENTO



A partir de los antecedentes recopilados hasta el momento y los datos propios del establecimiento donde se abordará la investigación. Surgieron una serie de interrogantes a considerar:

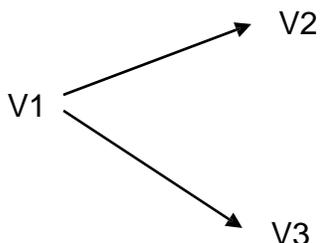
V1. Nivel de desarrollo de la habilidad motriz: ¿Es necesario que la habilidad motriz esté desarrollada para lograr la adquisición de la lectura y la escritura? ¿De qué manera interviene la psicopedagoga en desarrollo de la habilidad motriz? ¿El desarrollo de la motricidad gruesa es preliminar a la motricidad fina?

V2. Adquisición de la lectura: ¿El aprendizaje y/o adquisición de la lectura debe ser correlativo a la adquisición de la escritura? ¿Cómo influye el dominio del esquema corporal en la adquisición de la lectura?

V3. Adquisición de la escritura: ¿En qué etapa del desarrollo de la escritura manuscrita deben estar los alumnos? ¿La regularidad de la escritura está determinada por el desarrollo de la motricidad fina?

1.3 Formulación del problema de investigación

¿Cómo se relaciona el nivel de desarrollo de la habilidad motriz (v1) con la adquisición de la lectura (v2) y la escritura (v3), en alumnos de segundo año básico del colegio Santa María de Santiago durante el segundo semestre del año 2015?



1.4 Variables del estudio

Variable 1: Nivel de desarrollo de la habilidad motriz

Dimensiones	Indicadores
D1: Nivel de desarrollo de la motricidad gruesa	1.1 Estructuración témporo-espacial 1.2 Coordinación dinámica 1.3 Equilibrio dinámico y estático
D2: Nivel de desarrollo de la motricidad fina	2.1 Prensión y presión del lápiz 2.2 Coordinación óculo-manual 2.3 Relajación y contracción muscular
D3: Nivel de dominio de esquema corporal	3.1 Concepto corporal 3.2 Control postural 3.3 Desarrollo de la lateralidad 3.4 Control de la respiración

Validado por: Marlene Díaz Chamorro, Magister en Educación, Evaluación y Currículum.

Variable 2: Adquisición de la lectura

Dimensiones	Indicadores
D1: Nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos	1.1 Conciencia fonológica 1.2 Semántica 1.3 Sintáctica 1.4 Pragmática
D2: Niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora	2.1 No lector 2.2 Lectura silábica 2.3 Lectura palabra a palabra 2.4 Lectura de unidades cortas 2.5 Lectura fluida
D3: Manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora	3.1 Reconocimiento de tipo de textos 3.2 Extraer información explícita e implícita 3.3 Interpretación de textos gráficos 3.4 Formular una opinión con respecto al texto.

Validado por: Marlene Díaz Chamorro, Magister en Educación, Evaluación y Currículum.

Variable 3: Adquisición de la escritura

Dimensiones	Indicadores
D1. Nivel de desarrollo de los requisitos básicos para escribir	1.1 Dominio de vocabulario 1.2 Estructuración de textos cortos 1.3 Uso de ortografía literal, acentual y puntual.
D2: Manifestaciones de las regularidades de la escritura	2.1 Alineación 2.2 Proporción y tamaño 2.3 Inclinación 2.4 Espaciado
D3: Manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita	3.1 Fase pre caligráfica 3.2 Fase caligráfica 3.3 Fase post caligráfica

Validado por: Marlene Díaz Chamorro, Magister en Educación, Evaluación y Currículum.

1.5 Justificación y relevancia del problema

Teniendo en cuenta que el establecimiento hasta la fecha no ha recogido información protocolizada relacionada con el problema de investigación y que en los primeros años de enseñanza es importante la adquisición de la lectoescritura como base del desarrollo personal, autónomo y académico de cada individuo se ha elaborado esta investigación que permitirá obtener información relevante al respecto, con el fin de comprobar que el desarrollo de la habilidad motriz es primordial y preliminar para luego adquirir los procesos de la lectura y escritura.

La importancia de haber realizado la investigación, es permitir recoger información psicopedagógica fundamental para indagar el origen o precedencia que hace que el proceso de enseñanza de la lectoescritura se adquiera correctamente con respecto al nivel de enseñanza que se investigará. De esta forma, impulsar el desarrollo y aprendizaje individual de cada alumno permitiendo tener una base para la formulación de un Proyecto de Mejoramiento Educativo.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Analizar la relación que existe entre el nivel de desarrollo de la habilidad motriz con la adquisición de la lectura y escritura en los alumnos del segundo año básico del colegio Santa María de Santiago, durante el segundo semestre del año 2015.

1.6.2 Objetivos específicos

1. Identificar el nivel de desarrollo de la motricidad gruesa, motricidad fina y esquema corporal en los alumnos.
2. Identificar el nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos en los alumnos.

3. Establecer los niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora y estrategias para la comprensión lectora de los alumnos.
4. Describir el nivel de desarrollo de los requisitos básicos para escribir, de las manifestaciones de las regularidades de la escritura y la manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita.
5. Identificar la relación entre el nivel de dominio del esquema corporal con las manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora y la manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita.

1.7 Hipótesis de investigación

Los alumnos del segundo año básico, del colegio Santa María de Santiago, manifiestan relación entre el nivel de desarrollo de la motricidad fina con las manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora y la manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Psicopedagogía

La psicopedagogía centra su intervención en los procesos de orientación y de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan a lo largo de la vida, tanto con personas como con grupos e instituciones. Según Brito, A. (1983) define psicopedagogía como “la pedagogía que está fundamentada esencialmente en la psicología como ciencia. Utiliza esta pedagogía, recursos psicológicos para hacerla más efectiva”.

La identidad de la psicopedagogía se debe entender desde una doble idea, primero como la intervención con la persona-grupo y sus particularidades y segundo como la intervención en los procesos formativos.

Además podemos entender la psicopedagogía como un ámbito que abarca lo pedagógico como lo psicológico, con el objetivo de optimizar la eficacia de la intervención a manera particular como grupal. Tal como lo menciona Bravo (1990:134) “la función del tratamiento psicopedagógico es aquella destinada a modificar las funciones psicológicas alteradas o deficitarias y favorecer la integración del niño al sistema escolar común. En consecuencia, su objetivo es doble, rehabilitar al niño a fin que supere sus dificultades e integrarlo al aula común. Este proceso psicopedagógico de ayuda al niño que tiene problemas para aprender solo puede efectuarse adecuadamente dentro de un contexto escolar normal”.

Es así como la psicopedagogía es un nuevo ámbito de reflexión, de conocimiento y de trabajo educativo que se ha incorporado recientemente a las especializaciones educativas. Es por esto que los psicopedagogos pueden ser agentes de cambio, ya que los profesionales están al servicio del desarrollo personal de los educandos. Donde su trabajo en general consiste en analizar, programar y mejorar los procesos de formación, en la triple vertiente cognitiva, afectiva y conductual. Cuenta con la particularidad de atender a la educación especial, donde tiene la tarea de la inclusión plena del educando desde el despliegue de sus potencialidades y la compensación de sus limitaciones.

Cumplen con distintos niveles en el ámbito escolar ya sea al educando, en el aula (profesores y alumnos) y a la institución (colaboración con otros profesionales y asesoramiento sobre la organización y funcionamiento del centro).

Según Careaga (1995:5) la psicopedagogía es “la disciplina que estudia la naturaleza y los procesos del aprendizaje humano, formal y no formal, contextualizados y sus alteraciones”. Por esto, la labor de la psicopedagogía actual trasciende el apoyo individual que se otorga a cada niño que lo precise, ya que además el psicopedagogo puede orientar su práctica en conjunto con los padres y docentes, para abrir espacios y definir roles específicos que permitan su óptimo desarrollo como profesional. La psicopedagogía entrega herramientas mediante actividades especialmente pensadas, planificadas y susceptibles de poner en práctica para facilitar el aprendizaje del sujeto, estos recursos de los que debe disponer el profesional de la psicopedagogía en un establecimiento son utilizados tanto para favorecer las condiciones de intervención en lo que respecta a innovación de estrategias para la adquisición de los conocimientos, los que a su vez son un aporte cuando el trabajo es ejecutado dentro del aula colaborando con los profesores en sus metodologías utilizadas, puesto que el uso de material o nuevas técnicas de aprendizaje permiten generar en los estudiantes un incremento en el interés y motivación personal, lo que desencadena en mayor atención y concentración generando un ambiente interrelacional para la resolución de actividades, por lo tanto, es fundamental que el conocimiento teórico sea asimilando para luego confrontar los aprendizajes en la práctica didáctica y dinámica del aula. Además, la psicopedagogía es una disciplina que permite realizar un trabajo en conjunto y colaborativo con otros profesionales del área de la salud, lo que se conoce como el equipo multidisciplinario que están encargados del seguimiento y tratamiento necesario según sea la especialidad de cada profesional, este equipo está integrado tanto por el psicopedagogo, psicólogo, neurólogo, fonoaudiólogo, terapeuta ocupacional, etc., trabajan interactuando con la finalidad de poder comprender y resolver problemas complejos, que afectan o dificultan el aprendizaje del niño en cuestión, por ende, esta colaboración constante entre profesionales permite obtener propuestas abarcadoras que se potencien y así tomar las decisiones pertinente para la intervención propia del sujeto, siendo importante conocer en profundidad la problemática y tratarla de manera oportuna.

La psicopedagogía es una disciplina que interviene en el área de la educación especial, y esta es entendida como una rama de la educación general, que tiene por finalidad educar a niños cuyas características psicológicas o físicas dificultan el proceso de aprendizaje, siendo el psicopedagogo el apoyo para retomar aquellos aprendizajes que no fueron alcanzados por el niño, superando con ello la segregación invisible que ocurre al interior de las aulas.

En tal sentido, quienes pasan a ser parte de atención psicopedagógica son los niños que presentan necesidades educativas especiales, referido a necesidades educativas individuales, que no pueden ser resueltas con los medios o recursos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de los alumnos, por ende, los niños con necesidades educativas especiales precisan de recursos o ajustes especiales que estén dirigidos de manera heterogénea, es decir, a su dificultad en particular, tanto fuera del aula como dentro de del aula para fomentar los aprendizajes colaborativos.

Dentro de las necesidades educativas especiales se encuentran aquellas denominadas permanentes y transitorias, la disciplina psicopedagógica solo puede actuar en aquellas que son de carácter transitorias, por estar referidas a problemas de aprendizaje que se presentan durante un período determinado de escolarización del niño, por ende, los niños con necesidades educativas transitorias requieren una atención específica y mayores recursos educativos de los que precisan sus pares.

Es de suma importancia indagar las causas de la necesidad educativa especial de carácter transitorio que el niño presenta y así desde la propia realidad del niño responder a sus carencias en el ámbito del aprendizaje, con la finalidad de orientar la intervención psicopedagógica para generar acciones preventivas. Dentro de los factores posibles de causa de una necesidad educativa transitoria está el aspecto sociocultural, es decir, la imposibilidad de acceso a la educación formal, el incumplimiento de la responsabilidad local de poseer espacios y lugares de recreación social y cultural, la actitud frente a los niños con necesidades educativas especiales, puesto que una actitud desfavorable afectará no solo al niño, sino a las familias de ellos, la pobreza también es determinante incidiendo en las posibilidades de éxito escolar del niño, la falta de condiciones sanitarias y de alimentación o una dieta desequilibrada afectará la

atención y concentración necesaria para el aprendizaje escolar. Otro factor posible de desencadenar una necesidad educativa transitoria es la institución de educación como tal, los aspectos internos propios, las condiciones del aula, las actividades de enseñanza-aprendizaje que utilizan los docentes deben ser generadoras de motivación puesto que el interés personal es fundamental para la adquisición de los aprendizajes; la relación profesor-alumno, ya que si esta no es asertiva, afectará directamente en el área emocional del niño. Continuando con los factores generadores de necesidad educativa transitoria esta la familia, por los vínculos y relaciones que se establecen, su dinámica, características de los padres y la actitud de los padres hacia la educación de los hijos, siendo esto último decisor en el proceso de aprendizaje, en el interés y/o motivación para el estudio del niño. El factor individual, que está referido a aspectos propios de la persona, como los problemas de salud, problemas emocionales-sociales, la motivación, estilos de aprendizaje entendido como la manera de aprender y la selección propia de estrategias de aprendizaje para la resolución de tareas.

2.2 Educación general básica

El nivel de educación básica se propone que todos los niños y niñas alcancen los objetivos de aprendizaje propuestos por el currículum nacional vigente.

Para cumplir con este desafío, desarrolla recursos de apoyo para la planificación de la enseñanza y la evaluación de los aprendizajes del currículum en diversas asignaturas, tarea que cobra especial importancia frente a la entrada en vigencia de las nuevas bases curriculares para educación básica.

En este sentido, el nivel de educación básica pone a disposición de estudiantes, docentes y equipos directivos un conjunto de recursos pedagógicos y orientaciones para favorecer la implementación curricular en las asignaturas de Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales, Historia, Geografía y Ciencias Sociales, y Artes Visuales.

El Ministerio de Educación (2004:7-12) menciona que el nivel de educación básica aporta a la formación integral de niños y niñas fuera de la jornada escolar, a través del programa 4 a 7 y el programa talentos académicos. Adicionalmente, “Los objetivos fundamentales transversales de la educación general básica tienen un carácter

comprensivo y general orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos, y deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de la educación general básica. El programa común de formación general y personal de la educación chilena debe tener una identidad formativa que promueva valores e ideales nacionalmente compartidos. En este sentido, la comisión nacional de modernización de la educación coincidió en un conjunto de finalidades fundamentales, de carácter ético valórico, que deben orientar el currículo.

En efecto, en su informe señala que el programa común de formación personal: “debe ofrecer a todos los chilenos la posibilidad de desarrollar plenamente todas las potencialidades y su capacidad para aprender a lo largo de la vida, dotándolos de un carácter moral cifrado en el desarrollo personal de la libertad; en la conciencia de la dignidad humana y de los derechos y deberes esenciales que emanan de la naturaleza del ser humano; en el sentido de la trascendencia personal, el respeto al otro, la vida solidaria en sociedad y el respeto a la naturaleza; en el amor a la verdad, a la justicia y a la belleza; en el sentido de convivencia democrática, el espíritu emprendedor y el sentimiento de la nación y de la patria, de su identidad y tradiciones.”

Teniendo en consideración lo propuesto por la comisión nacional de modernización de la educación y lo establecido en el artículo 2º de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza, Bidart (1998) se estableció el siguiente principio orientador para formular los objetivos fundamentales transversales: La educación chilena busca estimular el desarrollo pleno de todas las personas, promover su encuentro respetando su diversidad, y, sobre esta base, formarlas tanto dentro de valores que revisten de sentido ético a la existencia personal, como en la disposición para participar y aportar, conforme a su edad y madurez, en una convivencia regida por la verdad, la justicia y la paz. Dada la concepción de persona y del desarrollo humano que se ha expuesto, los objetivos transversales deben contribuir a fortalecer la formación ética de la persona; a orientar el proceso de crecimiento y autoafirmación personal; y a orientar la forma en que la persona se relaciona con otras personas y con el mundo.

En la formulación de sus propósitos y estrategias de aplicación, el proyecto educativo de cada establecimiento debe considerar en forma explícita los objetivos fundamentales transversales, pudiendo darle especial relevancia a alguno de ellos más que a otros. En

todo caso, se tendrá presente que en la formación moral del niño, la familia desempeña un papel esencial y, por tanto, la escuela deberá coordinar con ella las acciones que se proyecten en esta dirección.

Los objetivos fundamentales transversales de la educación general básica pueden ser operacionalizados por los establecimientos a través de acciones de muy diversa índole. Se los puede proyectar:

- a) implícita o explícitamente en la formulación de los contenidos de los subsectores de aprendizaje, en sus respectivos programas de estudio.
- b) en los criterios por los cuales profesores y profesoras determinan la naturaleza de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje en el aula, las formas preferidas de interacción personal, los énfasis en las tareas y procesos que forman parte de la actividad escolar diaria, así como en la forma de enfocar los contenidos por parte de los docentes y en los ejemplos y aplicaciones seleccionados.
- c) en el clima organizacional y de relaciones humanas de los establecimientos y en el grado de armonía observado entre este clima y lo que se busca estimular en alumnos y alumnas.
- d) en las actividades recreativas, de consejo de curso y de libre elección dentro de los establecimientos educacionales y, en general, en el ambiente total del establecimiento escolar.
- e) en actividades especiales periódicas (anuales, semestrales, quincenales, etc.), que la comunidad educativa del establecimiento organiza para orientar y fortalecer algunos o varios de los objetivos fundamentales señalados.
- f) en el sistema de la disciplina escolar, toda vez que el ejercicio de la libertad responsable y la capacidad de autogobierno la construye el niño y el joven a partir de su comprensión de la racionalidad y valor de las normas de convivencia, de su participación en la definición de las mismas, y de su protagonismo en la vida escolar.
- g) en el ejemplo cotidiano ofrecido por los profesores, directivos y administradores del establecimiento, coherente con estos objetivos.

La evaluación del grado de logro en los alumnos de los objetivos fundamentales transversales constituye un proceso complejo, que requiere la elaboración cuidadosa de procedimientos que permitan observar y registrar el desarrollo de las capacidades requeridas. Con esta perspectiva, el sistema nacional de evaluación del cumplimiento de los OF-CMO señalado en el artículo 19º de la LOCE, según Bernasconi y Rojas (1990) deberá conformar para los objetivos fundamentales transversales criterios y procedimientos evaluativos de carácter cualitativo, distintos de los que habitualmente se emplean para constatar logros de aprendizajes cognoscitivos. Además de la observación y otras evidencias acerca del proceso de maduración de la capacidad comprensiva de niños y niñas, de la adquisición de hábitos de vida y del fortalecimiento de actitudes e ideales personales, será de utilidad establecer instancias en que la institución escolar como comunidad realice actividades de evaluación del logro de estos objetivos. Los resultados de la evaluación deben servir para afirmar o modificar prácticas pedagógicas del establecimiento, pero en ningún caso deben constituir elementos de juicio para reprobar a una alumna o alumno. De acuerdo con el propósito de su respectivo proyecto educativo, la organización interna del establecimiento y su proceso educativo, corresponderá a cada uno de ellos incluir en la proposición de planes y programas que presente al ministerio de educación, una indicación acerca de las estrategias metodológicas que empleará para desarrollar las capacidades correspondientes a cada grupo de objetivos fundamentales de tipo transversal”.

2.3. La habilidad motriz

Las habilidades motrices, según Díaz (1999:56-57) son “todas aquellas conductas y aprendizajes adquiridos por una persona, éstas se caracterizan por su inespecificidad, porque no responden a los modelos concretos de movimientos o gestoformas que caracterizan las actividades reguladas y estandarizadas”.

“Las habilidades motrices son aquellas familias de habilidades, amplias, generales, comunes a muchos individuos, y que sirven de fundamento para el aprendizaje posterior de nuevas habilidades más complejas especializadas y propias de un entorno cultural concreto” Batalla (2000).

“Las habilidades motrices básicas son generales o fundamentales ya que son consideradas comunes a todas las personas, son el pilar y la base de aprendizajes posteriores y han permitido la supervivencia del ser humano”. Ruiz (1987).

La habilidad motriz involucra las actividades motoras y generales del cuerpo, que se va desarrollando a medida que el niño interactúa con el medio externo, mediante los juegos, o traslados caminando, saltando, adquiriendo mayor autonomía para consigo mismo, permitiendo tener un aumento en el rendimiento motor mediante el fortalecimiento de sus músculos, asegurando la amplitud y/o precisión en sus acciones diarias, entendiendo así la habilidad motriz como base para la manifestación del lenguaje corporal para interactuar con el medio a través de su sincronización, siendo un proceso evolutivo y gradual para ya dominar por completo los movimientos voluntarios que correlacionaran con su pensamiento. Los movimientos se van reconociendo y diferenciando unos de otros, se coordinan y se lateralizan, orientándolos y controlándolos, logrando mayor precisión y resistencia en la ejecución de diversas acciones, que va en concordancia con el crecimiento y desarrollo corporal del niño.

Por lo tanto el desarrollo de la habilidad motriz es un proceso gradual que permite efectuar una constante interacción, donde el niño va experimentando y descubriendo sus fortalezas y debilidades, las que en un mayor ajuste y coordinación permitirán desencadenar en una adquisición facilitadora del proceso lecto-escrito.

En las habilidades motrices más destacadas están:

2.3.1 Motricidad gruesa:

La motricidad gruesa, según Hernández y Rodríguez (2004:16) “hace referencia a las habilidades que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos del cuerpo de modo que puede, poco a poco, mantener el equilibrio de la cabeza, del tronco y extremidades para sentarse, ponerse de pie, y desplazarse con facilidad.”

“La motricidad gruesa o global se caracteriza por el uso simultáneo de varias partes del cuerpo para realizar actividades como la carrera, los saltos, la natación, etc. Requiere el control del equilibrio, que depende del tono muscular.” Rigal (2006)

La motricidad gruesa, según Comellas y Perpinya (2003) se refiere “al dominio de una motricidad amplia que lleva al individuo a una armonía en sus movimientos, a la vez que le permite un funcionamiento cotidiano, social y específico”.

Por lo tanto, respecto a lo que los autores indican, la habilidad motriz gruesa es integral, puesto que permite articular todas las partes del cuerpo de manera autónoma e independiente, para así cumplir con un objetivo preciso que esté dirigido a una manifestación propia del ser humano a través de un lenguaje corporal de movimientos y señas que enfatizan el lenguaje verbal propiamente tal. En tal sentido la motricidad gruesa permite el control y dominio del cuerpo como totalidad permitiendo la expresión corporal a través de los músculos grandes del cuerpo correspondiente a las extremidades superiores e inferiores, que permiten movilizarse de un lugar a otro, miembros que requieren del desarrollo y fuerza muscular, teniendo la motricidad gruesa una gran influencia en la lectoescritura, puesto que primero hay que lograr una armonía motriz gruesa coordinada que permita integrar la acción de los músculos grandes para poder lograr el desarrollo y dominio motriz fino por requerir este último mayor precisión y minuciosidad, es decir la utilización precisa de los músculos más pequeños del cuerpo, así, ambas habilidades motrices conjuntas serán determinantes en el aprendizaje y adquisición efectiva y temprana de la lectura y escritura, entendiendo que la motricidad en términos generales son favorecedores en los ámbitos de desarrollo personal, social y del aprendizaje.

La organización espacial y temporal, según Jiménez y Jiménez (2004:109) “se halla íntimamente relacionada con el esquema corporal; es decir, el esquema corporal es la toma de conciencia de los distintos elementos del cuerpo y de las relaciones que se dan entre ellos, sea en actitud estática o movimiento, en otras palabras, es el conocimiento del yo; y la organización espacial es la estructuración del mundo externo, que primero se relaciona con el yo y luego con otras personas y objetos tanto se hallen en situación estática como en movimiento, se trata por tanto, del conocimiento del mundo externo tomando como referente el propio yo”

El espacio-tiempo está representado como una estructura necesaria en el desarrollo de la habilidad motriz del sujeto durante toda su vida. Por lo tanto se debe proporcionar un plan de desarrollo de estimulación a nivel motor, como fortalecer la tonicidad muscular,

la habilidad y precisión de los movimientos, desde el conocimiento y dominio del esquema corporal. Más allá de la esfera del aquí, los modos de localización estructurados en oposiciones tales como; a la izquierda, a la derecha, delante de, detrás de, etc., se definen en relación con dos dimensiones; La orientación: dimensión que puede organizarse por referencias absolutas, norte, sur, por las estrellas, o alguna referencia del paisaje; y la configuración: dimensión que se puede organizar por referencias relativas; señalar un objeto en base a la posición de otro objeto, o relaciones contextuales; señalar un objeto en base a la posición de otro pero en la naturaleza.

La orientación, es la acción de orientar, es decir, determinar la posición de un objeto respecto a las referencias espaciales y constituye la manera de poner los elementos en el espacio o en el tiempo o en los dos a la vez, es decir la manera de establecer relaciones espaciales, o temporales. La estructuración, constituye la acción de estructurar, es decir, establecer una relación entre los elementos elegidos para fomentar un todo.

Por lo tanto la estructuración espacial depende en gran medida de los procesos motores y de la lateralización, siendo importante su función en la lectura y escritura por la direccionalidad que tienen de izquierda a derecha, y si esta direccionalidad no está clara se darán en la lectura inversiones, rotaciones de letras tales como b y d, p y q por su similar simetrías provocando deficiencias en la lectoescritura pudiendo confundirse con dislexia. En la escritura al ser manuscrita no sucede tales confusiones, pero si deriva en dificultades de grafomotricidad y lentitud al escribir. Respecto a la estructuración temporal, es importante para la comprensión oral o escrita, puesto que es significativa para la comprensión de secuencias temporales dadas en el manejo de instrucciones como en descripciones verbales, y en relación a la lectura, es importante para el establecimiento de secuencias de sucesos, requiriéndose para orientarse en el tiempo y siendo esencial para la comprensión de textos, permitiendo diferenciar lo que es precedente de lo que es posterior, la causa y consecuencia de un texto.

La coordinación dinámica, según Jiménez y Jiménez (2004) “es la capacidad del cuerpo para aunar el trabajo de diversos músculos, con la intención de realizar unas determinadas acciones. La coordinación dinámica está supeditada a la habilidad motriz,

la que en conjunto y en forma simultánea permite los movimientos para realizar una acción precisa y determinada”.

En consecuencia de los aspectos que estos autores indican, se evidencia que la coordinación dinámica es aquella capacidad en la que actúa una gran cantidad de segmentos musculares, es decir, está sujeta a la neuromotricidad, la que en su conjunto y en forma sincronizada permite los movimientos para realizar una acción en su totalidad.

La coordinación dinámica general, es el proceso por el cual se adquieren nuevas habilidades y destrezas que permitan prontitud, armonía y rapidez para desempeñarse ante una tarea o ejercicio determinado, coordinación que está íntimamente vinculada al dominio de la tonicidad muscular, control de la postura y equilibrio, por lo tanto es importante que se trabaje con ejercicios básicos de locomoción o desplazamiento como caminar, correr, saltar, etc., para que así pueda dar continuidad y secuencia a los movimientos, pudiendo realizar una actividad y de manera inmediata pasar a una actividad distinta sin perder la sincronización de los movimientos, lográndose así la disociación psicomotriz, que es movilizar segmentos o elementos corporales con independencia de otros.

La coordinación dinámica va a influir de manera directa en el aprendizaje lectoescrito de los educandos, puesto que hay una relación estrecha y directa entre la mente y el movimiento, es decir, la coordinación está íntimamente relacionada con la motricidad, puesto que el control primario de los movimientos dinámicos generales se hace a través de la coordinación, por ende, la coordinación está anclado al aprendizaje de la lectura y de la escritura, por ser determinante en la localización espacial y de las respuestas direccionales que precisas de este aprendizaje como es de izquierda a derecha, de arriba abajo.

Según Justo (2014) “Las diferentes actividades del organismo requieren la aptitud para conservar una posición sin moverse (equilibrio estático) o para asegurar el control y el mantenimiento de la estabilidad durante el desplazamiento del cuerpo (equilibrio dinámico)”

El equilibrio dinámico y estático es la capacidad o aptitud de mantener cualquier posición estable del cuerpo sea en estado inmóvil o en movimiento frente a la acción de la gravedad, siendo la base de la coordinación general o específica, por lo tanto, si el equilibrio no es logrado por el individuo, no podrá dominar la coordinación de su propio cuerpo, así mismo, el equilibrio está asociado al tono muscular, que es el grado de tensión muscular necesaria para ejecutar cualquier actividad; el equilibrio está vinculado también al control postural, ya que esta condición requiere de una interiorización del eje corporal para mantener una postura fija y constante, así como, cambiar de postura sin contratiempos, siendo el equilibrio imprescindible al momento de distinguir ambos lados del cuerpo y reconocer cuál de estos es el predominante en el sujeto para así poder afrontar el aprendizaje de la lectoescritura desde el conocimiento corporal y el control y/o dominio de eje gravitatorio propio, la que se manifiesta en el mantenimiento de la posición sentada apropiada en una silla, el tono muscular apto para mantener la columna derecha, la cabeza en una posición y equilibrio constante, así como los antebrazos sobre la mesa para así recién poder efectuar los movimientos motrices finos.

2.3.2 Motricidad fina

La motricidad fina, según Hernández y Rodríguez (2004) “corresponde al control de los movimientos pequeños, precisos, acotados, que abarcan las destrezas que el niño va adquiriendo progresivamente en el uso de sus manos, para tomar objetos, sostenerlos y manipularlos en forma cada vez más precisa”

La motricidad fina, según Rigal (2006:179) “se refiere básicamente a las actividades motrices manuales o manipulatorias (utilización de los dedos, a veces de los dedos de los pies) lo más habitual guiadas visualmente y que necesitan destreza”

La motricidad fina según Da Fonseca (1988) se refiere a “movimientos de pinza digital y pequeños movimientos de la mano y muñeca. La adquisición de la pinza digital así como de la coordinación óculo manual constituyen uno de los objetos principales para la adquisición de la habilidad motriz fina”

En consecuencia, la motricidad fina es aquella que involucra movimientos y articulaciones pequeñas del cuerpo, es decir movimientos minuciosos, restringidos y

voluntarios que convergen junto a un elevado nivel de coordinación, tales como la coordinación óculo-manual, la motricidad facial y gestual referida a los músculos de la cara que son necesarios para comer, expresarse de manera clara; esta coordinación elevada también es necesaria para realizar movimientos de otras partes del cuerpo que permitan acciones de rasgar o recortar, doblar hojas, cambiar de una a otra hoja de un libro, así como sostener y escribir con un lápiz, siendo el desarrollo de esta habilidad motriz fina decisiva para la experimentación y práctica en el aprendizaje escolar.

La habilidad motriz fina es determinante en la adquisición de la lectura y escritura, puesto que se requiere movimientos ínstatenos de ojos y mano, así como la toma y posición del lápiz para poder escribir, disociando los movimientos de la muñeca con la mano y los dedos y al mismo tiempo estos deben tener la fuerza apropiada y no excesiva para realizar los movimientos propios de la escritura. Por lo tanto, el proceso es gradual pasando así de una desorganización a una organización de los movimientos de poca amplitud, en una o varias partes del cuerpo, siendo necesario la ejecución continua y habitual de esta habilidad motora para lograr mayor autonomía de parte de los niños, como vestirse, atar los cordones de los zapatos, utilizar cubiertos para alimentarse, así, mediante las actividades cotidianas se facilitará el proceso de la adquisición de la lectoescritura.

Respecto de la prensión y presión del lápiz según López et al. (2015:88) “Desde el primer momento se orientara al niño en la correcta prensión del útil escritural, sujetándolo entre los dedos pulgar e índice (pinza) de la mano dominante y apoyándolo suavemente en el dedo corazón. De esta forma el lápiz no queda vertical, sino inclinado hacia atrás y apoyado en el hueco de la mano, con ello se evita a la hora de plasmar el escrito en el papel, tanto la presión excesiva como la rigidez y crispación de dedos y muñeca, y en consecuencia el dolor de la mano, antebrazo y hombro.

En consecuencia y según lo indicado por los autores la prensión está referida a la manera de agarre o captura del lápiz, la que debe ser a un nivel de pinza y la presión está referida a la fuerza que se utiliza en los dedos pulgar e índice y con soporte en el dedo mayor. Para una correcta prensión y presión del lápiz el niño debe tener un control de la fuerza el cual no debe ser débil ni exuberante para que la escritura pueda darse de manera fluida, espontánea, y sin mayores esfuerzos en cuanto a motricidad fina se

refiere; sin embargo también se precisa de una prensión eficaz sobre el papel o cuaderno, que está dada por la posición de la mano que no escribe, es decir, la mano que no es la dominante en el niño, esta debe utilizarse de soporte para que la hoja se mantenga posicionada e inmóvil en la mesa, y así la coordinación óculo-manual sea perpetrada sin complicaciones.

Esta actividad de prensión y presión del lápiz está dirigida a la elaboración de reflejos grafomotores que facultan la toma o agarre del instrumento para escribir, y así dominar y ajustar el pulso para regular la presión que se ejerce sobre el instrumento. Para esto, la mano se debe colocar por sobre el cuaderno, apoyada en el dedo meñique y en el anular, y los otros tres dedos tienen la libertad necesaria para los movimientos de flexión-extensión para proyectar o trazar las letras.

Respecto del agarre propio del lápiz, se toma entre el dedo pulgar y el índice ligeramente flexionados y apoyado en el dedo anular, por lo tanto, se sostiene el lápiz con el costado de la mano, el dedo meñique y la punta del dedo anular descansa sobre el cuaderno, entendiendo que se está en posición de sentado frente a una mesa.

La prensión y presión insuficiente o excesiva sobre el lápiz provocará irregularidad de la escritura, obteniendo una calidad del trazo o también llamado color de la letra defectuoso, efectuándose muy débil o muy cargado, en el primer caso la escritura no sería fácil de visualizar provocando falta de legibilidad de la escritura, y en el caso de la fuerza excesiva provocará cansancio y dolor muscular de la mano y los dedos, mayor lentitud al escribir, así como también rasgados de las hojas del cuaderno en el que se escribe.

Jiménez y Jiménez (2004) indicaron que “la coordinación viso-manual es la capacidad que posee un individuo para utilizar simultáneamente las manos y la vista con objeto de realizar una tarea o actividad, por ejemplo, coser, dibujar, alcanzar una pelota al vuelo, escribir, peinarse, etc.”

La coordinación óculo-manual es aquella que se va desarrollando con la experiencia en el transcurso del tiempo transformándose en habilidades motoras ejecutables, manifestándose en movimientos corporales, respondiendo a un estímulo o movimiento visual, permitiendo la organización de la información visualizada en un momento y lugar

determinado. La coordinación óculo-manual es trascendental, al estar íntimamente ligada a la motricidad fina por su precisión y minuciosidad dada especialmente en la lectura y escritura, ya que se requiere de una coordinación y dominio muscular que involucra el brazo, el antebrazo, la mano, para que así pueda efectuarse la conexión de los dedos con el movimiento de los ojos, lo que permitirá enfrentar diversas tareas como recepción, lanzamientos y manipulación de elementos pequeños, que requieren de un mayor nivel de precisión en la ejecución y/o utilización.

Por lo tanto es importante ante cualquier diagnóstico y tratamiento indagar distintos factores respecto a la percepción visual tales la coordinación de ojo mano, ya que mide la habilidad para dibujar líneas rectas o curvas con precisión según los límites visuales; y otros factores tales como la posición en el espacio, la copia, figura y fondo, relaciones espaciales, cierre visual, velocidad visomotora y la constancia de forma. La coordinación óculo-manual implica movimientos controlados e intencionados que deben ser ajustados a la proporcionalidad o tamaño de los instrumentos u objetos a utilizar o en su defecto a analizar, para así poder rasgar una hoja, recortar con tijeras, encajar distintos objetos, pintar, escribir, leer, etc.

En lo que respecta a la relajación y contracción muscular según Rigal (2006:243) “La fuerza muscular que se requiere para el acto gráfico es mínimo. No obstante, al principio del aprendizaje, el niño se apoya con fuerza sobre el lápiz, movilizándolo la mayoría de los músculos del antebrazo y de la mano y a veces incluso de todo el cuerpo. Este aprendizaje para controlar la intensidad del apoyo es un elemento difícil de dominar en el movimiento gráfico”.

Para la toma y sostén del lápiz así como para los movimientos que conlleva la escritura, se precisa de una estabilidad del tronco, así como también de los brazos, sin embargo, debe a la vez el brazo, desde el hombro hasta los dedos tener una relajación muscular, que permita realizar los movimientos requeridos para que en los músculos se efectúen los movimientos articulares de rotación y flexión del puño; al mismo tiempo debe haber una contracción muscular, tanto en la mano como en sus dedos, para obtener la estabilidad y posición del lápiz, contracción que no se exceda para evitar la rigidez en los dedos, el puño y el antebrazo.

Esto es trascendental para el desarrollo de una escritura fluida, ya que el control y dominio del desplazamiento de la mano sobre el cuaderno, se traspasa del hombro al codo y luego al puño, mano y dedos, sólo los movimientos pequeños del puño y son participes de la escritura en cuanto formación de las letras como tales.

Por lo tanto, la mano precisa de la relajación muscular respecto de cualquier movimiento grafomotriz, dándose mayor agilidad en los dedos de la mano dominante, puesto que si sucede lo contrario, es decir, la tensión de los músculos de la mano, se bloqueará los reflejos neuromotores, produciendo movimientos rígidos, afectando la forma de la escritura y así su legibilidad.

2.3.3 Esquema corporal

El niño organiza su mundo tomando como punto de referencia su propio cuerpo, el cual debe aprender a conocerlo, a identificar y nominar las partes que lo componen, además de ir verbalizando la función que cumple, a esto sumamos los movimientos que puede realizar con cada una de ellas, las posturas y desplazamientos que pueden tener en el espacio. Le Bouch (1976) indico que el esquema corporal “es la intuición global o conocimiento inmediato que nosotros tenemos de nuestro cuerpo, ya sea en reposo o en movimiento, en relación a sus diferentes partes y, sobre todo, en relación con el espacio y objetos que nos rodean”.

Serra, E (1985) afirma que “es la toma de conciencia del cuerpo, de sus posibilidades y sus limitaciones”. Si hablamos de intuición global se puede definir como la facultad de comprender las cosas de manera instantánea, sin la necesidad de razonamientos, de manera general y en todos los ámbitos, la cual ayudará esencialmente en cada etapa del desarrollo del niño, permitiendo reconocer como él se concibe como un todo, tomando conciencia de lo que él representa y como es visto por los demás. El niño conoce el mundo a través de su cuerpo, y el movimiento es su medio de comunicación con el mundo exterior. Mientras que Vayer (1977) agrega que es la “organización de las sensaciones relativas a su propio cuerpo en relación con los datos del mundo exterior”. Es así como el niño de manera progresiva se descubre a través de su actividad corporal, donde en principio es global o instintiva y después es diferenciada e intencional, permitiendo en esta actividad descubrir el mundo que lo rodea, proporcionando que la buena integración del esquema corporal condicione

directamente la adaptación del sujeto en el tiempo y en el espacio, colaborando a la disposición corporal más adecuada para la realización de diferentes actividades.

Además permite que se organice a través de simples sensaciones, que el propio cuerpo percibe al interactuar con el ambiente, estas sensaciones pueden ser interoceptivas, donde nos ofrecen datos sobre el estados de las vísceras; propioceptivas, procedentes de los músculos, tendones y articulaciones, facilitándonos la información sobre la contracción o relajación del cuerpo; y exteroceptivas, las cuales actúan sobre la superficie corporal, como las táctiles y kinestésicas, entregando información sobre los objetos exteriores, también interviene de forma decisiva los mensajes verbales que el entorno continuamente está emitiendo con referencia a su cuerpo. Es por esto y haciendo referencia a nuestra problemática podemos ver lo esencial del esquema corporal ya que el desarrollo intelectual, de la personalidad, así como el conocimiento de los objetos y de las personas que nos rodean, tienen como un punto de partida la adecuada estructuración del esquema corporal, ya que si existiera una mala distribución se originarían problemas en todos los niveles, tanto personales, familiares y sociales.

Si esto lo llevamos al aprendizaje tanto de lectura como de la escritura podemos encontrar como influye el grado de conocimiento de su cuerpo, donde en la lectura requiere de un equilibrio correcto y perfectamente controlado, el control de sus ojos, el discriminar percepciones tanto visuales y auditivas, y por último que su atención y memorización sean adecuadas; además para la escritura se exige una lateralización correcta, adecuada percepción visual, de un equilibrio controlado y buena coordinación viso-manual.

Para un adecuado conocimiento del cuerpo, debemos tener en cuenta el concepto corporal el cual según Frosting (1964) “constituiría el conocimiento intelectual que una persona tiene de su propio cuerpo. También se incluye el conocimiento que el niño tiene de las funciones que realizan las diferentes partes del cuerpo”. En este sentido, el concepto corporal permite el conocimiento del propio cuerpo y de sus dos partes simétricas, a través de la localización denominativa y designativa, de la situación y relación entre las diferentes partes de este, de sus estados y posibilidades de acción. De acuerdo a esto y en relación a la lectura y escritura, veremos la relevancia del concepto corporal con el aprendizaje, donde el conocer el mundo, organizar su espacio

y su cuerpo, descubriendo e incrementando las habilidades motrices permitirá potenciar su desarrollo cerebral, estableciendo de esta manera las bases para la construcción de su identidad y su autonomía, garantizando así la organización del pensamiento y la adquisición de un aprendizaje de mejor calidad. Es por esto la importancia de las prácticas educativas y de los tiempos pedagógicos desde la edad preescolar, que estos sean basados en la exploración, la cual provee toda la información y estimulación que necesitan los niños para apoyar y fortalecer el desarrollo de su inteligencia y sus aprendizajes. En la manera que el niño vaya conociendo su propio cuerpo, permitirá además ir mejorando el factor motricidad que es determinante para el desarrollo y fortalecimiento de los aprendizajes de la lectura y escritura, donde podrá determinar el lado dominante para lograr la escritura y la posición corporal que le permitirá ejecutar la lectura de manera efectiva.

El control postural es uno de los componentes fundamentales del esquema corporal. Le Boulch (1979) la define como “la conquista de una posición habitual, cómoda y susceptible de ser mantenida, con un mínimo de fatiga y sin provocar desequilibrios osteoarticulares”. Por lo tanto reposa sobre las experiencias sensomotoras del niño, es una reacción y acomodación de la estructura mecánica (articulaciones, grados de tensión del tono muscular, etc), de cada niño, ante la acción permanente de la gravedad. El objetivo final del control postural es mantener el equilibrio ortoestático, para así permitir la utilización de manera libre las extremidades superiores.

Es por esto que las posturas que adoptan los niños y la forma en la que realizan los movimientos, dependen de su control postural, que a su vez depende de las capacidades físicas básicas de cada individuo (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad), la capacidad neuromuscular de respuesta a los estímulos y su capacidad de expresión verbal y corporal, en definitiva, de las características propias que le identifican. Es así la relevancia que le damos al control postural en relación a la adquisición de la lectura y escritura, ya que podemos orientar a los niños sobre cuáles son los hábitos posturales más favorables, como sentarse o como colocar su cuerpo para escribir sin que se produzcan tensiones que puedan resultar perjudiciales, también la realización de tareas motrices como lo es levantarse del suelo o acostarse, alcanzar

objetos que están sobre la altura de sus hombros o que recoge del suelo y amortiguar una caída.

La lateralidad es el predominio funcional de un hemicuerpo, determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral sobre el otro en relación con determinadas funciones. Según Kephart (1964) afirma que “es la capacidad para coordinar un lado del cuerpo con el otro y para discriminar cognitivamente entre ambos”. A esto sumamos que de acuerdo a la real academia española nos define desarrollo como “dar incremento a algo de orden físico, intelectual o moral”. Entonces, se habla del desarrollo de la lateralidad como la capacidad del niño de estar lateralizado de manera general para todos sus segmentos corporales y además conductuales; estructuras que han sido normalmente biológicas y bajo la cual debe existir un hemisferio cerebral dominante. Se tiene en cuenta, que el dominio lateral es esencialmente producto del aprendizaje, donde cada comportamiento tiene sus características propias y se mueven en diferentes dimensiones. Es así como el hemisferio derecho gobierna el pensamiento concreto e imaginativo, relacionado con las actividades de tipo espacial, como la percepción de la profundidad y de la forma, mientras que el hemisferio izquierdo se centra el pensamiento lógico y abstracto, especializado en el procesamiento analítico, lógico y secuencial. Por lo tanto, tomando en cuenta estas características y la relación con nuestro problema, es de importancia el conocer que la lateralidad mal definida puede ser una causa de que un niño presente dificultades de aprendizaje, en caso tanto en la lectura como en la escritura. Cuando se observa que su velocidad lectora es lenta, que invierte las letras o los números a la hora de escribir, que confunde derecha o izquierda o incluso, que presenta una orientación espacial y temporal no adquirida, nos da a entender que su lateralidad esté mal construida.

Además debemos tener presente que el no afrontar a tiempo estos obstáculos en el aprendizaje y de la manera adecuada, hace que se complique mucho más el desarrollo del niño en el ámbito educativo y en su rendimiento, donde puede deberse a que acciones básicas del aprendizaje, como son la lectura y escritura, no se adquieran con solidez haciendo que la mayoría de los aprendizajes no se asimilen adecuadamente, y los pilares fundamentales no están consolidados. La lateralidad además se examina a nivel de ojo, mano y pie, a través de gestos y actividades de la vida diaria. Estos dos

tipos de evaluación se justifican porque los gestos son más independientes de la influencia social que las actividades cotidianas, permitiendo así un diagnóstico más confiable.

Shinca (1983) nos indica “que la respiración es una función natural y espontánea que se realiza sin participación activa de la voluntad, aunque también puede responder a un control consciente y voluntario” Por lo tanto el control de la respiración tiene una fuerte relación tanto con la atención como con la percepción del propio cuerpo, aportando un adecuado equilibrio tanto físico como mental. Esto viene siendo una característica importante dentro de la lectura y escritura, ya que la educación motriz no puede prescindir de la respiración. Es la base esencial del ritmo del propio niño, la respiración está vinculada a la percepción del propio cuerpo y a la atención interiorizada que controla el tono muscular y la relajación. Es por esto la importancia que el niño logre aprender a respirar, y de la manera correcta, donde la educación de la respiración está constituida por la toma de conciencia del acto respiratorio y de sus fases, la inspiración (toma del aire), apnea (mantenimiento del aire en el momento de máximo inspiración), espiración (salida del aire), disnea (mantenimiento sin aire en el momento de la máxima espiración). Además la respiración está muy ligada al conocimiento del propio cuerpo con respecto al tórax, abdomen, control muscular y el relajamiento segmentario.

2.4. Adquisición de la lectura

Leer significa penetrar al interior de una persona por lo que exteriormente aparece. Es el acto de comprender lo escrito. Comprender las ideas que están detrás de las palabras. La lectura tiene un sentido definido, dialogar con el autor. Sáez (1951:15) define la lectura como "Una actividad instrumental. No se lee por leer, se lee por algo y para algo. Siempre detrás de toda lectura ha de existir un deseo de conocer, un ansias de penetrar en la intimidad de las cosas". Para leer en forma eficaz es necesario poseer preparación, capacidad intelectual y madurez mental, así como también conocer cabalmente el lenguaje escrito. La adquisición de la lectura es un conjunto de habilidades a la vez que es un proceso complejo y variable cuyo aprendizaje ha de abarcar los primeros años de la enseñanza. Gephart (1970:8) afirma: "La lectura es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transforma en sentido en la mente del lector. La

interacción siempre incluye tres facetas: Material legible, conocimientos por parte del lector y actividades fisiológicas e intelectuales. La variación que se pone en evidencia cuando la interacción es considerada en sus diversos momentos es un resultado de la variación posible de cada una de las distintas facetas". Para leer con soltura y eficacia es necesario poseer preparación, capacidad y desarrollo intelectual y madurez mental, así como también conocer perfectamente todas las normas y reglas del lenguaje escrito. Al tratarse la lectura de un conjunto de habilidades, el proceso de aprendizaje debe desarrollarse en los primeros años de la enseñanza. El cerebro del niño esta potencialmente dotado para descubrir las regularidades o constantes del lenguaje oral y del escrito. El niño está siempre inmerso en una atmosfera de estímulos verbales, pero no siempre se encuentra en una atmosfera letrada. Esto es más evidente en los niños de ambientes deprivados desde el punto de vista gráfico, en los cuales no hay anuncios de quisco, rótulos, indicaciones de tránsito, afiches La inmersión en un ambiente letrado desde la infancia facilita al niño la posibilidad de abstraer e lenguaje escrito de su contexto y de descubrir las reglas necesarias para transformar los signos visuales espaciales en sus equivalentes verbales y progresar. De acuerdo a todo esto, puede plantearse, de manera más o menos categórica, que el enriquecimiento del lenguaje en general, y la temprana inmersión en un mundo letrado, preparan al alumno para enfrentar con eficacia el aprendizaje de los aspectos gráficos, ortográficos, fonológicos, sintácticos y semánticos, involucrados en la lectura y para progresar en todas las etapas sucesivas que implica el proceso lector.

Leer es captar información activamente (identificar palabras escritas) y procesarlas para comprender el sentido de un mensaje vehiculado a través de signos escritos agrupados, estableciendo uniones entre grafemas y fonemas, y no solo asociar las letras entre sí para descifrar las palabras; por esto se destacará la importancia de los procesos psicolingüísticos, fluidez lectora y comprensión lectora:

2.4.1 Procesos psicolingüísticos

Según Condemarin (1989:10) "Los procesos psicolingüísticos constituyen la comunicación a través del lenguaje, es por esto que la relación lenguaje-pensamiento es estudiada desde el punto de vista de que los seres humanos constituirían un complejo sistema de procesamiento de la información, es decir, los modelos de

procesamiento psicolingüísticos se focalizan en la descripción de los procesos involucrados en el hablar y leer que explican la producción y comprensión”.

Los procesos psicolingüísticos que se deben considerar como bases para el desarrollo y aprendizaje de la lectura son la conciencia fonológica la cual se entiende como la habilidad psicolingüística que se observa cuando los niños empiezan a tomar conciencia de que el lenguaje oral tiene componentes fonémicos que se pueden aislar o añadir a voluntad. Es un proceso que está estrechamente asociado con el aprendizaje inicial de la lectura y puede predecirlo cuando es evaluado en los primeros años de escolaridad.

Procesamiento fonológico según Bravo (2002:25) “Es el dominio que tienen los niños progresivamente sobre el lenguaje oral, en procesos tales como segmentar las palabras en sus sílabas y fonemas, articularlas a partir de secuencias fonéticas, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, efectuar inversión de secuencias fonéticas, encontrar rimas, etc.”

Erickson y Juliebö (1998) menciona que “la conciencia fonológica es la habilidad psicolingüística que permite a los niños reflexionar sobre algunas características del lenguaje”. Los niños que han desarrollado conciencia fonológica reconocen que hay palabras que riman, que hay palabras cortas y más largas, que algunas comienzan o terminan con un mismo sonido, que la mayoría de ellas pueden separarse en sílabas. La conciencia fonológica es muy importante para el desarrollo de la lectura, porque los niños que carecen de ella tienen altas probabilidades de llegar a ser deficientes lectores.

La conciencia fonológica afecta el éxito de los niños en lectura debido a la naturaleza ortográfica de las lenguas, las cuales codifican el habla en fonemas. Con el fin de aprender a leer y deletrear palabras, los niños deben entender que las palabras habladas están compuestas de fonemas que pueden ser combinados con gran regularidad y que estos fonemas corresponden a letras en el alfabeto escrito. La conciencia fonológica equipa a los niños con suficiente entendimiento de la estructura de sonido para capitalizar sobre la exposición al lenguaje impreso y la enseñanza directa en las relaciones entre letras y sonidos.

Por otra parte, la semántica comprendida como un tipo de procesamiento psicolingüístico que permite acceder al significado de las palabras y frases que se escuchan, captando el sentido global del mensaje o discurso. Actúa el subproceso de extracción del significado que consiste en construir la representación mental de la información oída, asignando los papeles específicos de actuación a los personajes que intervienen y el de integración del significado a la estructura de conocimientos que posee el oyente. Para que esto pueda ser posible, es necesario establecer un vínculo entre la nueva estructura (información nueva) y los conocimientos que ya posee el oyente (información dada). El análisis semántico es crucial para que tenga lugar la comprensión de lenguaje, a través de él se establecen las relaciones de significado de la oración. El resultado del análisis es una proposición que, en un modelo cognitivo de la representación del lenguaje, es la representación conceptual de una frase. También cabe destacar que las habilidades sintácticas están relacionadas con el dominio estructural del lenguaje que es un tipo de procesamiento psicolingüístico que permite entender este a través de la relación existente entre las palabras. Las palabras no existen aisladas unas de otras, sino que guardan relación entre sí. De lo que se trata es de captar dicha relación, identificando la importancia funcional y la relación gramatical de cada palabra. Ello es posible gracias al papel de los analizadores sintácticos. En esta prueba evaluaremos el nivel sintáctico a través de tareas en las que el sujeto deberá hacer uso de palabras que juegan un rol sintáctico en la oración. Además, el análisis sintáctico no tiene una meta en el mismo sino más bien un objetivo primordial que es establecer una representación de los contenidos semánticos y sus funciones pragmáticas o sociales. De acuerdo a esto, el análisis sintáctico es el medio por el que se detectan las relaciones gramaticales de las palabras dentro de una oración. Este análisis tiene un efecto indirecto en la comprensión del lenguaje, ya que está orientado a señalar funciones semánticas subyacentes. Por esto, cualquier teoría adecuada de la comprensión del lenguaje debe contemplar la interacción de las constricciones sintácticas y los procesos de memoria. Las teorías actuales afrontan el reto de tener que explicar cómo se crean las estructuras sintácticas, el modo en el que el lector selecciona e interpreta una estructura sintáctica y cómo esas estructuras interpretadas se integran en los modelos mentales de discurso.

La pragmática influye, sin duda, en la forma de construir oraciones, por lo que los elementos extralingüísticos desempeñan un papel importante dentro de lo lingüístico. Una definición de la pragmática puede ser la que se refiere a esta disciplina lingüística como aquella que trata del lenguaje asociado a su uso y a la acción en que ocurre. El enunciado es un concepto más propio de la pragmática, que tiene que ver con una situación enunciativa y está anclado a una unidad contextual. En la pragmática se procurará buscar los fenómenos generalizables, equivalente a los universales del lenguaje de la tradición chomskiana. A la pragmática le interesa el para qué se hace uso de un determinado enunciado dentro de un determinado contexto. De acuerdo a todo esto, uno de los usos fundamentales de la pragmática es el de explicar el porqué de determinadas construcciones semántico-sintácticas que de otra manera no se comprenderían.

2.4.2. Fluidez lectora

La fluidez en la lectura es una de las características que define a los buenos lectores, y su falta es una característica común de los lectores con dificultades. Las diferencias en la fluidez no solo distinguen a los buenos lectores de los que tienen dificultades, sino que la falta de fluidez lectora es incluso un predictor de problemas de comprensión lectora.

Una vez que los lectores que deben esforzarse aprenden la relación sonido-símbolo a través de la intervención y se vuelven decodificadores precisos, la falta de fluidez emerge como el siguiente obstáculo en su camino hacia el logro de la destreza lectora. La rapidez con la que el texto es oralizado ha sido identificada como un componente fundamental de la destreza lectora. Muchos lectores que deben esforzarse no ganarán fluidez lectora de un modo incidental o automático. En contraposición a los lectores hábiles, ellos necesitan dentro de sus programas de lectura enseñanza directa y práctica intensa focalizadas en la fluidez lectora.

Pikulski (2006:73) menciona que “La fluidez lectora es un proceso que incluye habilidades eficaces de decodificación que permiten al lector comprender el texto. Existe una relación recíproca entre la decodificación y la comprensión. La fluidez se manifiesta en la lectura oral precisa, rápida y expresiva y es aplicada durante la comprensión lectora silenciosa.” Por otra parte, Samuels (2006:9) menciona que “La

esencia de la fluidez no es la velocidad lectora y la expresividad oral de la lectura, sino la habilidad de decodificar y comprender un texto al mismo tiempo”.

La precisión en la lectura de palabras refiere a la habilidad para reconocer o decodificar palabras correctamente. La total comprensión del principio alfabético, la habilidad de mezclar sonidos y el conocimiento de un gran depósito de palabras de alta frecuencia son requeridos para lograr dicha precisión. La precisión pobre tiene obviamente efectos negativos en la comprensión y en la fluidez lectora. Cuando las palabras no pueden ser leídas con precisión desde la memoria como palabras que han sido vistas con anterioridad, estas deben ser analizadas. Por eso, es tan importante enseñar a utilizar estrategias de identificación de palabras, como a decodificar o a usar analogías. Decodificar es un proceso secuencial en el que el lector mezcla sonidos para formar palabras desde los elementos que las componen. Esto puede ocurrir mezclando fonemas individuales (decodificación inicial) o fonogramas (un modo más avanzado de decodificación).

El aprendizaje de la lectura inicial no es una instancia fácil. No hay bases naturales para los sistemas de escritura formados por unidades distintivas. Hay una base genética, las características del aparato fonoarticulatorio del hombre, para el surgimiento del lenguaje oral. Por esta razón, el dominio lector comprende la calidad y la velocidad de la lectura y constituye una habilidad esencial de base para la comprensión lectora. Es un requerimiento desde el ministerio de educación, por lo cual es importante que nuestros estudiantes alcancen los estándares exigidos. Cabe destacar que la evaluación del dominio lector, determinara la calidad de lectura de los estudiantes, clasificándolos en las siguientes categorías: “no lector”, el niño/a no sabe leer nada o bien sólo reconoce algunas letras aisladamente pero no es capaz de unirlos, ni siquiera en sílabas o bien sólo lee algunas sílabas aisladas. “lectura silábica”, en la lectura silábica el niño/a lee las palabras sílaba a sílaba, no respetando las palabras como unidades. “lectura palabra a palabra”, en este tipo de lectura el niño/a lee las oraciones de un texto, palabra por palabra sin respetar las unidades de sentido. “lectura por unidades cortas” En la lectura por unidades cortas el niño/a ya une algunas palabras formando pequeñas unidades y finalmente; “lectura fluida”, en la lectura fluida el niño/a

lee en forma continua. Una buena lectura fluida implica dar una inflexión de voz adecuada al contenido del texto, respetando las unidades de sentido y la puntuación.

Según Alliende y Condemarin (2002:136) “la fluidez es la habilidad para leer en voz alta de corrido, con entonaciones y pausas apropiadas, que constituyen indicadores de que el lector comprende el significado, aunque haga algunas pausas ocasionales para resolver palabras o estructuras oracionales poco familiares”. Los niños solo son capaces de leer con fluidez los textos que poseen una legibilidad apropiada para su nivel lector. Cuando los estudiantes están leyendo a un nivel inicial, la fluidez de su lectura proporciona una importante ventana a la extensión de su comprensión. La lectura oral fluida también es una destreza social que los estudiantes pueden usar a lo largo de su vida.

2.4.3. Comprensión lectora

La comprensión lectora según Alliende y Condemarin (2002: 175) es “la habilidad para entender el lenguaje escrito constituyendo la meta última de la lectura. Implica un proceso de pensamiento multidimensional que ocurre en el marco de la interacción entre el lector, el texto y el contexto. Para que pueda producirse los lectores deben establecer relaciones entre sus conocimientos previos y la nueva información que le aporta el texto, hacer inferencias establecer comparaciones y formularse preguntas relacionadas con su contenido”.

Cuando las relaciones están establecidas, la comprensión del texto es completamente individual por que la interpretación tiene un carácter único para cada lector. El significado que se construye a partir de un mismo texto puede variar considerablemente entre un lector y otro, a causa de desconocimiento del tema, su inhabilidad para utilizar su experiencia previa o su falta de competencia en las destrezas básicas de lectura.

Los factores implicados en el proceso de construcción del significado de los textos ameritan un análisis teórico en profundidad que facilite al lector la detección de las fuentes de las dificultades de comprensión y los modos de facilitarla.

Según Avendaño (1998) “cuando leemos, construimos activamente el significado de un texto, en función de nuestros intereses, posibilidades y necesidades, a partir de claves de distinta naturaleza y de estrategias adecuadas”. Para comprender un texto se

requiere información no visual, tanto como información visual. La comprensión se produce por la interacción de ambas.

La interpretación de un texto necesariamente debe tomar como punto de partida los elementos objetivamente presentes en el texto y tiene que sustentarse en ellos; por esto se requieren de estrategias para la comprensión lectora, que orientan operativamente al lector para apoyar su acto de leer, se puede mencionar algunas, tales como: reconocimiento de tipo de textos literarios y no literarios, donde las tendencias actuales sitúan adecuadamente el texto literario dentro de otras tipologías de circulación social y acentúan el lugar de la comprensión, para este tipo de textos la comprensión va más allá de la reconstrucción del contenido, para centrarse en su intencionalidad y en el uso del lenguaje. Por otra parte, otra estrategia para la comprensión lectora es la extracción de información implícita y explícita; según Avendaño (1998) “el texto siempre significa más de lo que dice explícitamente. Muchas veces e produce omisión de nexos o saltos temáticos para evitar redundancias, y se pide al lector que complete esos vacíos semánticos”; por esto, de todo el conjunto de información posible se hace una selección, que depende tanto del tema a tratar como de los propósitos de la comunicación; la información implícita debe ser identificada como el conjunto de saberes necesarios para poder interpretar – interrogar- el texto. Muchas veces las dificultades para la comprensión lectora –imposibilidad de interrogar el texto- radican en las presuposiciones que exigen del lector, lo cual no permite darle coherencia global al texto leído. La interpretación de textos gráficos es otra estrategia para la comprensión lectora, según Augustowsky, (2011:68) “las estrategias para guiar la lectura y observación de las ilustraciones es la formulación de preguntas que ofrezcan al alumno una estructura para desmenuzar, desarmar y de-construir, y que brinden la posibilidad de entablar una conversación con las imágenes, establecer hipótesis, relacionar conceptos y aprovechar los conocimientos previos, así como de inquirir sobre los distintos elementos que la componen, con el objetivo de verla y entenderla desde otra perspectiva más constructiva”. Como ultima estrategia se considerara la formulación de una opinión con respecto al texto, las cuales deben ser fundamentadas sobre la lectura, siempre procurando que justifiquen su postura, ya que para ser lector/productor de texto es imprescindible adoptar una postura crítica.

De acuerdo a todo lo antes mencionado, cabe destacar que según Anderson, Reynolds, Schallert y Goetz (1976) “el principal determinante del conocimiento que una persona es capaz de adquirir durante la lectura es el conocimiento que él o ella aporta a la tarea. Si un lector no posee el esquema relevante o no sabe cómo activar este esquema para enfrentarse a la tarea, el lector no será capaz de comprender el texto”.

2.5. La adquisición de la escritura

“La adquisición del sistema de escritura se concibe como un proceso conceptual por medio del cual los niños –por aproximaciones sucesivas- intentan comprender qué es lo que la escritura representa y cómo lo representa. En este proceso de adquisición, los pequeños no interpretan la escritura como simple reflejo de la oralidad, ni tampoco comprenden las relaciones oralidad-escritura de manera natural, por simple mostración de un adulto que la explicita o ejerce. Ferreiro y Teberosky (1991:21).

“aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos con el fin de reproducir un modelo. Constituye el efecto de una conjugación entre una actividad visual de identificación del modelo caligráfico y una actividad motriz de realización del mismo” Condemarín y Chadwick (1998:7).

“La escritura es ante todo un aprendizaje motor, antes que el niño comience con el aprendizaje de la lectoescritura, el trabajo motor tendrá por objetivo dar al niño una motricidad espontánea, coordinada y rítmica, que será la mejor garantía para evitar los problemas de disgrafía” Le Boulch citado en Jiménez y Jiménez (2004:85).

La escritura inicial en la escolaridad está encaminada a que los alumnos comprendan la naturaleza del sistema de escritura, es decir, como se escribe, sobre que se escribe y para qué y cómo son los discursos y los textos que se utilizan en el contexto social. Es por esto que el propósito de la adecuación primaria no es que ingresen leyendo o escribiendo, sino, por el contrario, es garantizar mejores oportunidades de enseñanza para que puedan asimilar estos aprendizajes de manera contextualizada y en relación con sus pares.

Por lo tanto la escritura es la representación de nuestro pensamiento manifestado en un lenguaje de signos gráficos plasmándolos, mediante la utilización del instrumento denominado lápiz, por lo tanto es una comunicación simbólica de signos o códigos

visuales establecidos, que contiene normas y reglas predeterminadas, de esta manera la escritura es un medio de comunicación gráfico que precisa de niveles de racionalidad un desarrollo físico y psíquico, una organización y estructuración, siendo una acción de índole completamente motora, que requiere de una coordinación y control postural para efectuarla de manera concreta,

El lenguaje escrito, es la forma de plasmar la experiencia, sentimientos, ideas, adquirir conocimientos de diversas áreas, siendo un medio de comunicación social que permite imaginar, crear, pensar, adquirir aprendizajes, por lo que el sujeto de manera personal debe ser capaz de asimilar el simbolismo de la escritura y siempre en función de lo significa. En tal caso, en el aprendizaje inicial de la escritura lo primero que se debe captar es que a cada expresión del lenguaje oral le corresponde una representación gráfica o simbólica, es decir, que a cada fonema le corresponde una gráfica, sin dejar de lado la existencia de otros símbolos o signos que deben utilizarse según la reglas ortográficas establecidas.

2.5.1 Requisitos básicos para escribir

Podemos presenciar el desarrollo de ciertas características mencionadas por Ajuriaguerra (1973) las cuales son “postura y actitudes segmentarias, el movimiento gráfico, la velocidad, el ritmo y la presión”, las cuales de acuerdo a nuestra problemática forman parte de los requisitos básicos y esenciales en la ejecución de la escritura.

De acuerdo a la postura y actitudes segmentarias hablamos sobre la influencia del papel, codo, antebrazo, manos y dedos; donde desde esta perspectiva el niño debe estar cómodo en relación a la mesa y la silla, adaptado a su talla. Además Ajuriaguerra (1973) indica “como se mejora la postura general con el crecimiento: enderezamiento progresivo de la cabeza y del tronco que suprime poco a poco su apoyo sobre la mesa y disminución del apoyo a nivel del antebrazo y de la muñeca” Logrando conseguir la estabilidad del tronco y de ciertos segmentos según determinadas posturas y hacia una progresiva soltura de las articulaciones como la muñecas y los dedos. La postura del papel y la postura general se influyen mutuamente, donde Ajuriaguerra indica “que las posiciones de las manos y antebrazos están conectadas con el papel y entran en la configuración perceptivo-motriz de la escritura”.

El movimiento gráfico, es referente hacia la progresión cursiva que hace referencia a los movimientos de avance de izquierda a derecha del papel y los movimientos de inscripción, que participan en la ejecución de las letras.

La prensión, forma parte de la tensión de los músculos al ejecutar los movimientos de escritura, donde su estado al escribir ha de ser de relajación evitando contracción a nivel de las manos y de los dedos.

La velocidad, este aumenta con la edad hasta la adolescencia y depende de la orientación, forma y longitud de los trazados, donde al mejorar la representación de las letras que son escritas, aumentan la velocidad de ejecución.

El ritmo, forma parte del aspecto dinámico de la escritura, permitiendo el desplazamiento armonioso a lo largo de la escritura que se desarrolla paralelamente entre la edad y la velocidad de la escritura.

Luceño (1988) afirma que el dominio de vocabulario “es el elemento material, el elemento molecular del lenguaje. Es constituyente esencial en el aprendizaje de las restantes actividades lingüísticas”. El dominio de vocabulario, consiste tanto en el conocimiento de las palabras, de los conceptos a los cuales se refieren como de las estrategias para usarlas con eficacia y adecuación. Se puede encontrar tanto el vocabulario pasivo, el cual se refiere a las palabras que una persona es capaz de comprender, no solamente incluye las almacenadas en la memoria sino también las que podrían entender si se presentara la ocasión, debido a la capacidad de asociación e inferencia, y también se encuentra el vocabulario activo, el cual engloba las palabras que una persona utiliza al hablar y al escribir en su vida cotidiana. Es por esto que forma parte de los requisitos básicos para escribir, ya que la enseñanza del vocabulario es un componente integrado a todo curriculum escolar, donde su función no es solo ampliar el bagaje léxico, sino que también ofrecer conocimientos sobre características y funciones de las palabras como unidades en todas sus dimensiones, permitiendo así que el aprendizaje del vocabulario debe basarse en las experiencias de los niños y ubicarse dentro de un contexto determinado.

Fernando Avedaño (1998) nos indica que “la fuente de información y de trabajo de quien produce un texto es el conocimiento que tiene del mundo, su memoria, el “corpus”

de textos que ha leído y escuchado”, mientras que la Real academia española nos define estructuración como “Articular, distribuir, ordenar las partes de un conjunto”, el cual nos determina la estructuración de textos cortos.

Dado esta afirmación podemos mencionar que los elementos y las ideas que se plasman en un texto, no surgen de la nada, sino que son producto de la reorganización de informaciones anteriores que son provenientes de otros textos. Para tener presente sobre la estructura general del texto podemos mencionar;

- Progresión y conservación de la información a lo largo del texto.
- Conexiones lógicas y lógico-temporales y de causa-consecuencia.
- Informaciones implícitas.
- Segmentaciones (párrafos, construcciones)

Todo trabajo con un texto, debe tener unidad narrativa, es decir, una estructuración, un orden interno que se encuentra dada por el inicio, desarrollo y final o desenlace. El objetivo principal del inicio es que se den los elementos necesarios para comprender el relato, donde se esbozan los rasgos de los personajes, se dibuja el ambiente en que se sitúa la acción y se exponen los sucesos que originan la trama. Por otra parte el desarrollo, consiste en la exposición del problema que hay que resolver, donde va progresando en intensidad a medida que se desarrolla la acción y llega al clímax, para luego declinar y concluir con el desenlace. Este desenlace, permite resolver el conflicto planteado, donde se concluye la intriga que forma el plan y el argumento de la obra. El énfasis que le damos a la estructuración de textos, nos permite ejecutar la comprensión mediante textos cortos, donde los alumnos logran identificar cuáles son los momentos secuenciados del texto (inicio-desarrollo-final), para así lograr captar el sentido global, extrayendo información explícita, distinguiéndola de otras próximas semejantes y realizando inferencias de causa y efecto.

La ortografía se define como el estudio de la naturaleza y utilización de los símbolos en un sistema de escritura. Según Baeza y Beuchat (1983:16) afirman que “el aprendizaje de la ortografía no es sólo el aprendizaje de un contenido o materia, sino más bien un proceso que va gradualmente desarrollándose y que culmina con la escritura correcta del idioma en forma habitual”.

Durante el proceso del aprestamiento para la lectura y escritura, se desarrollan una serie de funciones, las cuales tienen incidencia directa en la posterior fijación de patrones ortográficos la percepción visual y auditiva, memoria y motricidad, etc. Es de esta forma como la ortografía se define como el conjunto de normas que regulan la representación escrita de una lengua, donde se establecen además cómo se emplean las letras y los signos auxiliares de la escritura. Resultando tres aspectos bien definidos, la ortografía literal, o de uso de las letras en la palabra, la ortografía acentual o acentuación de la sílaba y la ortografía puntual que es el uso de los signos de puntuación en el párrafo.

Según Baeza y Beuchat (1983: 47-95) En la ortografía literal, regula el uso de las letras en el proceso de la escritura, ocupándose en sí de la correcta escritura de las palabras, según las reglas establecidas para ello, donde sí se presentan errores ortográficos es debido al desajuste fonemático-grafemático. En la ortografía acentual, se debe ser capaz de discriminar el número de sílabas dentro de una palabra, e identificar, luego, la sílaba tónica, donde el ritmo será fundamental en este caso. A esto se suma la orientación temporal que influirá en el escuchar sílabas en el orden determinado. Mientras que la ortografía puntual se encuentra íntimamente ligada con la morfosintaxis y la redacción. Condicionada por el desarrollo del pensamiento y del lenguaje.

2.5.2 Regularidades de la escritura

Dentro de la escritura se encuentran las regularidades de la escritura, según López “todos estos modos regulares de escritura tienen como base material, el uso de un conjunto de signos gráficos arbitrarios cuyas formas el escritor debe respetar, a fin de que el lector las pueda reconocer” López et al. (2015).

Según Condemarán y Chadwick (1988) “la regularidad de la escritura se practica a continuación del aprendizaje de las letras y al ligado. Se refiere específicamente a la regularidad de alineación, proporción, tamaño, inclinación y espaciado”.

La regularidad de la escritura, está referida al grado de armonía que se da entre las letras o grafemas, esta regularidad se ajusta a las condiciones que se esperan en una escritura cursiva de carácter regular, tales como el tamaño, la forma, la alineación, permitiendo mostrar una organización y control de los movimientos, una postura

apropiada y posicionamiento del cuaderno, facilitando la escritura de izquierda a derecha.

La regularidad de la escritura según Rigal (2006:248) “son la legibilidad y la velocidad del trazo, escribir primero bien y, luego, rápido. La vigilancia, desde el principio, de la calidad del trazo gráfico para que las letras y palabras sean legibles y las genere un movimiento fluido es la piedra angular de un aprendizaje. La calidad del trazo, a la que se da prioridad durante el primer curso del aprendizaje, supone el control motor preciso de la mano para asegurar la formación correcta de las letras, la regularidad de su tamaño y la de los espacios entre las letras y palabras, el paralelismo de la línea escrita con la parte superior o inferior de la página, el uso de los signos de puntuación y los acentos. El segundo objetivo, la velocidad, es más exigente a medida que los engramas motores de las letras se van adquiriendo”

Por lo tanto existen distintos factores determinantes para la obtención de la regularidad de la escritura que pueden ser observados por el evaluador o psicopedagoga, dentro de estas manifestaciones o factores están:

La alineación según Condemarín y Chadwick (1988) “Se refiere a la disposición de la escritura en relación a la línea de base”.

En este sentido, se entiende que debe escribirse por sobre la línea de apoyo o sostén, y mantener la direccionalidad de las letras de manera horizontal y no oscilante, de manera que se logre juntar los trazos de las letras para formar una palabra, dándose una proporción y ajuste motor de los movimientos de la mano y dedos.

La proporción y tamaño según Condemarín y Chadwick (1988) “implica tomar conciencia de que la escritura se realiza en un plano dividido en tres zonas: media, superior e inferior”

Por ende, las letras tienen rasgos distintivos gráficos, hay letras medias (r-s-n-m), letras altas (t-l-b-d) y letras bajas (j-g-y-p), es decir, al momento de escribir en cuadernos alineados las letras altas sobrepasan la línea superior, las letras medias se mantienen entre la línea de base y la superior, y las letras bajas llegan por debajo de la línea de base.

La Inclinação, según Condemarín y Chadwick (1988:107-108) “este aspecto se ejercita una vez que los alumnos hayan automatizado el ligado y la regularidad en relación a la alineación y proporción. La inclinación en los niños diestros generalmente tiende en dirección hacia la derecha. En cuanto a la inclinación de la escritura, es necesario recordar que los niños sólo logran representar la vertical, en relación a una línea de base horizontal, alrededor de los siete años de edad. Aproximadamente a los 8 o 9 años los niños pueden representar correctamente la vertical sobre una línea de base oblicua”.

La inclinación está referida a si las letras de las palabras se inclinan o hacia la izquierda o hacia la derecha, se espera que esto no suceda, puesto que las letras deben estar escritas derechas en sentido, siguiendo la verticalidad de la forma del cuaderno.

El espaciado, según Condemarín y Chadwick (1988) “los espacios regulares en la escritura deben hacerse en función de las líneas, palabras y letras. La regularidad de los espacios contribuyen a la legibilidad y estética de la escritura”.

Este tipo de regularidad, refiere al espacio o separación que debe haber entre cada letra escrita, lo que contribuye a la visualización de las letras.

Por consiguiente, si uno de estos factores no es ejecutado con la debida precisión y correspondencia, la escritura del niño se verá interferida, ya que generará incomodidad y fatiga en el niño así como falta de legibilidad en la escritura.

2.5.3. Etapas del desarrollo de la escritura manuscrita

“La escritura como actividad convencional y codificada es una destreza adquirida que se desarrolla a través de ejercicios específicos que conducen hacia el ideal caligráfico propuesto por la escuela. En el desarrollo del grafismo se distinguen tres etapas: precaligráfica, Caligráfica infantil y postcaligráfica” Condemarín y Chadwick (1988:4).

“se establece una interacción estrecha entre el desarrollo motor y el aprendizaje gráfico, la madurez general del sistema nervioso y el nivel de desarrollo motor actúan sobre el tono muscular de mantenimiento y la coordinación motriz fina de los dedos y la mano delimitando tres etapas en el aprendizaje: la fase precaligráfica, la fase caligráfica y la fase postcaligráfica” Rigal (2006:268-269).

Las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita según López et al. (2015) “se trata de un período en el que convendrá proporcionar al alumnado gran variedad de propuestas que le permitan realizar sus creaciones gráficas sobre planos verticales de escritura horizontal y sobre diversos soportes, utilizando utensilios escriturales adecuados”.

La escritura manuscrita es aquella que debe ser aprendida en las etapas iniciales de este aprendizaje, ya que facilita al estudiante la organización, retención y la recuperación de la información simbólica. Este tipo de escritura facilita el reconocimiento de las letras, el trazado es simple, puesto que no requiere levantar el lápiz al escribir cada una de las letras, permitiendo mayor rapidez al ser una escritura ligada, es decir, requiere de un movimiento continuo y legibilidad en la escritura inicial, logrando mayor claridad y legibilidad en la forma de cada letra, lo que se da también por una proporción en el tamaño de las mismas y en la alineación, es ese ejercicio sistemático y progresivo dado por la escritura manuscrita es el que ayuda a la soltura y facilidad de los movimientos al escribir.

Es primordial y trascendental para la escritura manuscrita el dominio motriz fino, la coordinación de la muñeca y los dedos de la mano dominante, para que se pueda plasmar las letras con precisión y distinción una de otra, sin tensión ni una excesiva presión ejercida sobre el lápiz.

La etapa precaligráfica según Condemarín y Chadwick (1988:4-5) “se caracteriza porque la escritura del niño presenta una serie de rasgos que evidencian inmadurez, falta de dominio y regularidad en el acto gráfico. Esta fase precaligráfica se extiende normalmente entre los 6 ó 7 años u los 8 ó 9 años”.

La etapa logográfica o prealfabética, que corresponde al reconocimiento de algunas palabras y/o signos visuales por características gráficas incompletas como letra inicial o final; en esta etapa las palabras son identificadas como unidades independientes, hay un registro a nivel visual-gráfico, en el que se involucran formas y colores, utilizando el contexto para determinar el significado de la palabra, es decir, en esta fase no hay comprensión del principio alfabético, y por ende, no hay correspondencia de grafema-fonema o letra-sonido.

En esta etapa los niños están en el proceso de adquisición de las destrezas gráficas especializadas, es por esto que, la caligrafía del niño es irregular tanto en tamaño y forma, se produce inclinación de las letras y letras temblorosas, además de escribir lento, letra a letra, realizando una copia de texto o modelo.

La etapa caligráfica infantil según Condemarín y Chadwick (1988:5) “se inicia cuando el niño manifiesta un dominio de su motricidad fina. Su escritura corresponde al ideal caligráfico escolar, se regulariza: las líneas son rectas y regularmente distanciadas, los márgenes se respetan en forma correcta, las letras y las palabras aparecen diferenciadas claramente. Esta etapa alcanza su mejor expresión entre los 10 y 12 años”.

En la etapa alfabética donde se reconoce mayor cantidad de signos y letras, y corresponde a la toma de conciencia de que las palabras escritas están compuestas por distintos fonemas, es decir, el niño comienza a asimilar que el lenguaje es posible de segmentar en partes más cortas como sílabas y letras, siendo relevante para realizar un análisis de las palabras por sílabas dejando de leer palabras globalmente en los logos. Por lo tanto en esta fase el niño comienza a detectar y representar algunas sílabas en forma completa mediante la escritura.

En esta fase los niños ya dominan las habilidades motrices necesarias para escribir fácilmente al dictado, tienen una escritura legible y clara aunque muy insegura. Respecto del tipo de letra, este se enmarca por la enseñanza dada mediante cuadernos de caligrafía, para regularizar los trazos inicial y final de cada letra, haciendo hincapié en el aprendizaje de las reglas ortográficas, por esta razón la letra y/o escritura del niño aun no adquiere una identidad propia.

La etapa o fase postcaligráfica según Condemarín y Chadwick (1988:6) “no todos los estudiantes logran alcanzar la etapa postcaligráfica por diferentes razones; por ejemplo: escaso empleo de la escritura, adaptación rígida de las normas de escritura impuestas en la escolaridad, etc.”

Siguiendo con lo anterior, en la última etapa esta la denominada etapa ortográfica, que conlleva la retención y el reconocimiento de palabras unificadas, el niño logrará comprender que cada letra tiene un sonido propio. Por lo tanto en esta etapa ya puede

reconocer y comprender que las palabras están constituidas por distintas letras pudiendo escribirlas sin confusiones, puesto que se da en esta fase el reconocimiento de normas o patrones ortográficos que son necesarios para el desarrollo de una lectura fluida.

El niño en esta fase logra asimilar que las palabras están compuestas por un grupo de letras, asimila las palabras de manera unificada, y ya logra escribir respetando algunos códigos o normas ortográficas, y además en esta fase la escritura está casi automatizada o mecanizada, se comienza a modificar el tipo de letra, definiéndose el estilo caligráfico, es decir, las letras adoptan una forma e identidad propia según cada persona.

2.6 Programa de lenguaje y comunicación de segundo básico

El sector de lenguaje y comunicación privilegia el dominio del lenguaje como base fundamental para todo tipo de aprendizaje y como eje articulador de las acciones destinadas al logro de los objetivos fundamentales transversales y los correspondientes a los diversos subsectores de aprendizaje. Más en particular, el sector está orientado a incrementar la capacidad de comunicación, expresión e interacción de los alumnos con el mundo, y se ocupa no sólo que éstos se comuniquen en forma oral y escrita con coherencia, propiedad y creatividad, que utilicen con pertinencia discursos explicativos, argumentativos y otros, sino que sean también capaces de pensar en forma crítica, razonar lógicamente y desenvolverse adecuadamente en el mundo actual. Dentro de los aprendizajes que debe facilitar este sector se encuentran aquellos relativos a la comprensión y apreciación de los efectos comunicativos de los medios modernos, y el trato con las nuevas formas de comunicación introducida por la cultura de carácter electrónica-visual. De importancia en este sector es el aprendizaje por parte de niñas y niños de una lengua extranjera moderna cuya determinación, tratándose de escuelas que elaboran sus propios planes y programas, queda sujeta a la decisión de cada establecimiento. Si bien la incorporación de la enseñanza de una lengua extranjera se efectúa en el 5º año básico, demandas específicas de establecimientos que trabajan de manera regular con régimen de enseñanza bilingüe podrían plantear la necesidad de modificar la gradualidad que se ha establecido para los OF-CMO del sub-sector de aprendizaje Lenguaje y Comunicación que se refieren a la lengua castellana.

En estos casos, el MINEDUC (2002) podrá autorizar, mediante decreto, cambios en el orden o secuencia temporal en que se cumplirán los OFCMO, manteniéndose sin excepción su tratamiento completo dentro de la enseñanza básica. Debe destacarse, por último, que es deber de la escuela iniciar la enseñanza en la lengua vernácula correspondiente, en aquellos casos en que el niño se incorpora al establecimiento hablando una lengua materna distinta del castellano.

Al llegar a la escuela los niños y niñas han aprendido a hablar y a utilizar la mayoría de las estructuras de su lengua materna. Usan el lenguaje para obtener lo que desean (función instrumental), para regular su conducta y la de los otros (función regulativa o normativa); para relacionarse, (función interactiva) y para darse a conocer (función personal). Progresivamente, los niños amplían el manejo de las funciones del lenguaje: lo usan para indagar lo que son las cosas (función heurística) y para contarle cosas a alguien (función informativa); desarrollan simultáneamente la función imaginativa para crear otros mundos, dándoles significado y expresándolos mediante el lenguaje. Durante este proceso los diferentes componentes del lenguaje son aprendidos simultánea y naturalmente. En la medida que los niños necesitan expresar nuevos y más complejos significados, adquieren nuevas formas de lenguaje, modificándolas según sus propósitos y los contextos donde ocurra la comunicación. La interacción con personas con mayor dominio lingüístico juega un importante rol en este proceso. Los niños que viven en comunidades letradas también llegan a la escuela con algunas habilidades en el lenguaje escrito. Los niños pequeños conocen signos del tránsito, rótulos, logotipos de bebidas, helados y otros artículos. Los niños en cuyos hogares se les lee cuentos, toman los libros y los hojean en la dirección correcta; reconocen que los temas escuchados están representados en las palabras impresas y no en las ilustraciones; preguntan e imitan leer, entre otras actividades similares. Así, el papel de la escuela es apoyar el desarrollo progresivo y consciente de las competencias lingüísticas de los alumnos, para que respondan mejor a sus distintas necesidades comunicativas. También implica ofrecer a los alumnos la oportunidad de aprender a leer leyendo textos auténticos y significativos y aprender a escribir produciendo textos destinados a ser leídos por otros; y, poner a los niños en contacto con el mundo de la literatura para efectos de información, recreación, formación y goce estético. Además, el subsector apoya a los alumnos y alumnas en la comprensión, apreciación y valoración

crítica de los medios de comunicación modernos y en el dominio de las nuevas formas de comunicación introducidas por la cultura electrónica-visual. En consecuencia con lo anterior, la elaboración de los programas y el quehacer del profesor o profesora deberá contemplar un conjunto de principios tales como la significatividad de los textos, la estructuración de situaciones comunicativas con sentido para los niños, la valoración de la diversidad cultural y lingüística, que incorpore tradiciones orales y elementos que conforman el mundo natural y cultural de ellos como factor de enriquecimiento personal y social. Tratándose de los alumnos y alumnas cuya lengua materna no es el castellano, se deberá reconocer y valorar su diversidad étnica y cultural; considerando su particular manera de ver y codificar la realidad, se deberá tratar de lograr una expansión lingüística y cultural tan adecuada como la que se plantea para los alumnos hispanos hablantes.

De acuerdo a todo esto, a nivel micro, los objetivos y contenidos a lograr en segundo ciclo básico en lectura y escritura, mencionados por el MINEDUC (2002:25-40) son:

- Objetivos fundamentales

Los alumnos y las alumnas serán capaces de:

1. Lectura

- Interesarse por leer para descubrir y comprender el sentido de diferentes textos escritos.
- Dominar progresivamente el código del lenguaje escrito hasta leer palabras con todas las letras del alfabeto en diversas combinaciones.
- Leer oraciones y textos literarios y no literarios breves y significativos, en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado.

2. Escritura

- Desarrollar progresivamente una escritura manuscrita legible, para sí mismo y para los otros.
- Producir y reproducir por escrito frases, oraciones y textos breves significativos.

- Incorporar progresivamente aspectos formales básicos de la escritura en su producción de textos, de modo que estos sean comprensibles

- Contenidos mínimos

1. Lectura

Lectura independiente

- Lectura en forma silenciosa, organizada y, en lo posible, diaria, de textos literarios y no literarios seleccionados por los propios alumnos.
- Lectura en voz alta de variados textos, con propósitos claros y definidos, en situaciones comunicativas que la justifiquen.
- Reconocimiento de los propósitos que determinan la lectura de distintos textos, tales como: interactuar, informarse, aprender, entretenerse, elaborar o confeccionar objetos, convivir.
- Reconocimiento de diversos textos a partir de:
 - Portadas, ilustraciones, tipografías, diagramación o estructura
 - Títulos y subtítulos, índices y tablas de los textos informativos o expositivos
 - Palabras y expresiones claves
 - Episodios y capítulos de las narraciones
 - Versos y estrofas de los poemas
 - Diálogos, escenas y actos de las dramatizaciones
 - Íconos y marcas en los textos digitales.

Dominio del código escrito

- Identificación y denominación (deletreo) de palabras que contengan sílabas de mayor complejidad.

- Identificación de la función de la acentuación en las palabras y su efecto en el significado.
- Interpretación de los signos de puntuación para marcar las pausas y entonación requeridas por el texto.
- Identificación a primera vista de palabras de cuatro o más sílabas que aparecen en los textos leídos.

Lectura comprensiva

- Lectura y comprensión literal e inferencial de textos literarios de mediana extensión y dificultad, que contribuyan a ampliar su gusto por la literatura, su imaginación, afectividad y visión de mundo, tales como:
 - Cuentos tradicionales y actuales
 - Algunos mitos y leyendas universales, latinoamericanos y chilenos
 - Diarios de vida, biografías, relatos de la vida diaria
 - Poemas significativos e interesantes
 - Dramatizaciones o libretos apropiados a la edad
 - Al menos tres novelas breves por año.
- Comprensión literal e inferencial de textos no literarios, de mediana extensión y dificultad, tales como: noticias, cartas, recetas de cocina, textos informativos, instrucciones y fichas.
- Construcción del significado antes y durante la lectura de los textos a partir de:
 - La activación de los conocimientos previos del lector sobre el contenido
 - La formulación de predicciones e hipótesis
 - La captación de las relaciones entre sus diferentes partes
 - Su vinculación con el contexto externo.

- Comprensión del sentido de los textos literarios, reconociendo:
 - Los temas
 - Los personajes
 - Los diálogos
 - Las secuencias cronológicas
 - Las intervenciones del narrador o hablante y las de los personajes
 - La caracterización de los personajes y la descripción de ambientes.
- Comprensión del sentido de los textos no literarios, reconociendo:
 - La ordenación temática
 - Las ideas principales y los detalles que las sustentan
 - El significado de abreviaturas, símbolos, siglas, gráficos, ilustraciones, íconos.
 - Formulación de juicios fundamentados sobre personajes y su comportamiento, ideas y planteamientos, en los textos leídos.
- Expresión de la comprensión del significado de lo leído, utilizando alternadamente recursos tales como: paráfrasis, resúmenes, organizadores gráficos, esquemas, comentarios, expresiones artísticas, lecturas dramatizadas, cómics y otras formas literarias, selección de nuevas lecturas.

2. Escritura

Escritura manuscrita

- Reforzamiento de los aspectos caligráficos en relación con la forma, proporción y tamaño de cada una de las letras; alineación e inclinación regular de letras y palabras; espaciado regular entre letras y palabras.
- Escritura progresivamente más legible y fluida de palabras, incluyendo las que tienen agrupaciones de tres o más consonantes, cuatro o más sílabas y combinaciones poco usuales de letras.

Producción de textos escritos

- Creación espontánea, individual o colectiva de cuentos y poemas.
- Creación o reproducción de textos breves, tales como: anécdotas, chistes, vivencias y recuerdos, adivinanzas, juegos de palabras, dichos y refranes, acrósticos, cómics, avisos o carteles.
- Creación colectiva de libretos o guiones destinados a ser representados o grabados.
- Composición o producción de textos escritos, en forma espontánea o guiada, progresivamente más correcta, tales como: cartas familiares y formales, noticias, informes de trabajo realizados a nivel individual o grupal, instrucciones para juegos, recetas, elaboración de objetos, guías de observación, itinerarios o rutas, descripciones de objetos y lugares, con propósitos claros.
- Planificación de la escritura del texto, considerando los siguientes elementos de la situación comunicativa: destinatario y nivel de lenguaje que le corresponde, tema, propósito y tipo de texto.
- Utilización de diferentes modalidades de escritura para distintos propósitos:
 - Escritura ligada rápida para tomar notas o para escribir al dictado
 - Escritura ligada cuidada para copiar sin errores, escribir cartas, informes y otros trabajos que requieran una presentación limpia y clara
 - Escritura tipo imprenta para rotular, escribir avisos, elaborar afiches, etc.
 - Escritura digital para comunicarse por correo electrónico, editar trabajos, etc., si se dan las condiciones.
- Elaboración de resúmenes de textos leídos, vistos o escuchados, dando cuenta de ideas, hechos importantes y detalles significativos.
- Reescritura manuscrita o digital de textos destinados a ser leídos por otros, con el objetivo de:
 - reorganizar y articular lógicamente las ideas para hacer comprensible el texto

- usar nexos o conectores cuando corresponda
- mejorar aspectos ortográficos y sintácticos
- mejorar su presentación.

Según el Ministerio de Educación (2002:49) “El vocabulario de uso frecuente en el español de Chile que debería ser comprendido al fin de segundo ciclo básico comprende aproximadamente 1.500 palabras de uso frecuente en el español de Chile y un conjunto de palabras especializadas de los distintos subsectores curriculares, que deberían ser comprendidas (vocabulario pasivo) por los egresados de NB2. Las palabras de uso frecuente se han definido en base a un estudio realizado por la OEA en Puerto Rico en 1952, que fue actualizado y adaptado para Chile por Felipe Alliende en 1994, a partir del análisis de 200 textos utilizados en la enseñanza escolar de Chile. Los estudios de vocabulario requieren de bases mucho más amplias para tener un valor científico, por esto la presente lista tiene un valor solo referencial y pragmático”

CAPITULO III: METODOLOGÍA

3.1. Tipo de diseño

El diseño según el nivel de abstracción del conocimiento fue correlacional o de asociación, ya que este diseño tiene factores y/o variables que están vinculadas, dadas por la relación que existe entre el “nivel de desarrollo de la habilidad motriz” con la “adquisición de la lectura y escritura”, evidenciándose que el desarrollo motor un proceso gradual que involucra actividades motoras y generales del cuerpo que permite a niños experimentar y descubrir sus fortalezas y debilidades, siendo una base fundamental para desarrollar y ampliar la capacidad de expresión manifestada mediante la lectura y la escritura, por lo tanto, el desarrollo motor y los elementos que se desprenden de él tales como, la motricidad gruesa, la motricidad fina y el esquema corporal facilitan la adquisición de los aprendizajes formales de la lectura y escritura.

Este diseño correspondió al paradigma cuantitativo, es decir, el problema o diseño de investigación esta pre-establecido, fundamentado en una base teórica, siendo objetivo, puesto que la recogida de información y/o datos así como su fundamentación se llevará a cabo mediante la aplicación directa de test estandarizados, que determinan las normas para su aplicación e interpretación de resultados, en este caso, corresponde a él examen psicomotor de L. Picq y P. Vayer; las pruebas de comprensión lectora y producción de textos CL-PT y la prueba exploratoria de escritura cursiva P.E.E.C

El diseño según las fuentes de obtención de datos fue empírico, puesto que los test o instrumentos estandarizados que fueron aplicados en la investigación, son validados previamente por especialistas en el área propia de cada test, los cuales entregan datos fidedignos, es decir, validos puesto que miden lo que se debe medir, por lo tanto tienen exactitud en los resultados obtenidos y se aplican directamente a las unidades de análisis.

Este diseño de investigación según el aspecto temporal, llamado también diseño transeccional o transversal, fue limitado en el tiempo, ya que solamente se recogerán datos en el segundo semestre del año 2015, los que se obtendrán a través de test estandarizados que permitirá verificar si la hipótesis de investigación planteada anteriormente es verdadera o no verdadera.

Este diseño de investigación según el propósito de la investigación fue de conocimiento práctico o aplicado, puesto que se realiza con la finalidad de conocer mediante la aplicación de los test estandarizados como interfiere el desarrollo de la habilidad motriz en la adquisición de los aprendizajes de la lectura y la escritura de los niños de segundo año básico B del Colegio Santa María de Santiago durante el segundo semestre del año 2015, permitiendo obtener resultados ciertos y fidedignos para posteriormente en base a estos resultados esperados, generar un plan de mejoramiento educativo para realizar oportunidades de mejora de los aspectos que estén debilitado en los niños, con el objeto de trabajar estas áreas apoyándose en las prácticas identificadas como fortalezas y así intervenir de manera directa para mejorar los resultados obtenidos en el diseño de investigación.

El diseño de investigación según la manipulación de las variables fue de ámbito no experimental, esto porque la recogida de información se dará de manera natural. Este estudio no intervendrá ninguna de las variables, puesto que la recogida de datos solo están enfocada en permitir conocer la relación de las variables, es decir, como el desarrollo de ciertos factores planteados en las variables de estudio determinan el proceso de aprendizaje y así visualizar y proponer la forma de mejorar las dificultades de los niños en base a un proyecto de mejoramiento educativo.

3.2. Universo – muestra y unidades de análisis.

El tipo de Universo es heterogéneo, ya que son 148 alumnos correspondientes a hombres y mujeres del segundo año básico del colegio Santa María de Santiago, durante el segundo semestre del año 2015.

En este caso se requiere conocimiento del desarrollo de la habilidad motriz de los alumnos con el nivel de logro de la adquisición de la lectura y de la escritura.

La muestra para el estudio será no aleatoria intencional y no será representativa, dado que se determinarán los sujetos a quienes se les realizará el estudio y/o investigación, según los criterios establecidos, como lo son el conocer el nivel de desarrollo de la habilidad motriz de cada alumno en relación con el nivel de logro en la adquisición de la lectura y de la escritura. Esta muestra tendrá un tamaño de 36 alumnos de segundo año básico escolarizado de la institución, compuesta por uno de los 4 cursos de segundo año básico del colegio Santa María de Santiago, ya que se trabajó solamente con el segundo año básico B del establecimiento que desde pre kinder son alumnos del colegio Santa María de Santiago.

3.3 Métodos, técnicas e instrumentos

Variable	Método	Técnica	Instrumentos
V1: Nivel de desarrollo de la habilidad motriz	Empírico	Observación Directa	Instrumento 1: Examen psicomotor Picq y Vayer.
V2: Adquisición de la lectura	Empírico	Observación Directa	Instrumento 2: Prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT).
V3: Adquisición de la escritura	Empírico	Observación Directa	Instrumento 3: Prueba exploratoria de escritura cursiva (PEEC).

3.4 Descripción de los instrumentos a utilizar.

Instrumento 1: Examen psicomotor de Picq y Vayer.

Se aplica a niños entre los 2 y 12 años. El objetivo principal de este instrumento es determinar el nivel de desarrollo alcanzado en distintas áreas y permite la observación de los variados problemas de inadaptación que puede plantear el niño. El cual evalúa las siguientes áreas:

- Coordinación óculo-manual
- Coordinación dinámica
- Control postural
- Concepto corporal
- Organización perceptiva
- Lenguaje
- Equilibrio
- Estructuración temporo espacial
- Lateralidad
- Relajación y contracción muscular

Todas estas áreas anteriormente mencionadas tienen total coherencia con la variable 1: nivel de desarrollo de la habilidad motriz y con todos los indicadores que han sido involucrados en cada una de las dimensiones de la investigación.

Las generalidades de aplicación del examen, debe ser en la sala de trabajo, el niño debe quitarse solamente aquellas prendas que puedan estorbar los movimientos incluyendo calzado para una correcta observación en las pruebas de equilibrio y salto. Además, el examen siempre debe comenzar con una prueba correspondiente a una edad cronológica inferior al grupo que se aplica, si lo resuelve bien, continuar con las edades sucesivas, hasta que exista algún fallo. La edad atribuible será la correspondiente a la última prueba bien resuelta. Si fracasa ya en la primera prueba, pasar a la edad inmediata inferior y así sucesivamente hasta encontrar una que resuelva de forma correcta. Conviene dar un ligero tiempo de reposo entre prueba y prueba.

En el examen psicomotor de la primera infancia cada prueba incorpora test de diferentes autores y cada conducta es anotada en edad (de 2 a 5 años) y los resultados traducidos en un gráfico nos dan un perfil psicomotor que completa en un estadio inferior, el examen hecho para los niños de edad escolar. Los resultados se van anotando a medida que se van produciendo, en la hoja de pruebas. La correspondencia de edad y el resumen de las diversas pruebas (perfil) se efectuarán al finalizar el examen y no durante el.

La información obtenida por el examen es:

- Perfil psicomotor: Traduce de una manera correcta las capacidades habituales del niño ante las situaciones propuestas. En el análisis de los resultados se consideran como normales los que se sitúan un año por encima o por debajo de la edad real con respecto al resumen de las observaciones (gráfico)
- Examen primera infancia: Permite apreciar objetivamente el nivel y los progresos de los niños a esta edad con respecto a sus conductas psicomotrices.

Instrumento 2: Prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT).

Las pruebas CL-PT pretenden aportar instrumentos actualizados para evaluar la comprensión lectora y la producción de textos y ofrecer señales que orienten a los profesores, acerca de qué debe aprender los niños y niñas desde 2º nivel de transición hasta 4º año básico en la actualidad y a través de qué posibles estrategias.

Constituyen un set de instrumentos elaborados a partir de la actualización de los conceptos de leer y escribir y de las dimensiones que comprenden estas dos competencias, fruto de una amplia revisión bibliográfica y del análisis de las pruebas existentes, tanto nacionales como internacionales. Por ello, son pruebas exigentes que apuntan a enfrentar los desafíos de aprendizaje de la sociedad actual, tanto en comprensión de la lectura como en producción de textos.

Estas pruebas permiten evaluar la comprensión lectora, la producción de textos y el manejo de la lengua, de niños y niñas desde 2º Nivel de Transición hasta 4º año básico, acorde a los programas de estudio del Ministerio de Educación.

Por esto, la prueba permitirá evaluar todos los indicadores de la variable 2: adquisición de la lectura; ya que tiene coherencia con respecto a las dimensiones e indicadores involucrados tales como: nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos, niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora y manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora.

Las pruebas CL-PT evalúan la comprensión lectora, la producción de textos y el manejo de la lengua de manera sistemática y en todos los niveles, a partir de algunos rasgos que componen dichas competencias. Éstos son:

Seis rasgos de la comprensión lectora

Rasgos	Definición	Indicadores generales
1. Comprensión de estructuras textuales	Reconocimiento de las estructuras de los textos. Utilización y funcionalidad.	Reconoce textos narrativos, informativos, poéticos, interactivos, continuos y discontinuos, a partir de sus claves y sabe su funcionalidad y propósito.
2. Comprensión Literal	Recuperación de la información explícita en el texto.	Reconoce detalles, ideas principales, secuencias, relaciones, entre otros.
3. Comprensión Inferencial	Integración de la información del texto y los conocimientos previos del lector.	Deduce detalles, ideas principales, secuencias, comparaciones, relaciones causa efecto, rasgos de los personajes, predice resultados, anticipa contenidos, entre otros.
4. Comprensión Crítica	Construir interpretaciones personales, emitir juicios, analizar las intenciones del autor, entre otros.	Reconoce juicios de realidad o fantasía, de hechos y opiniones, de propiedad, de valor, conveniencia; capta intencionalidad del autor, entre otros.
5. Comprensión Metacognitiva	Conciencia y regulación de los propios procesos de comprensión.	Identifica y regula su propia pérdida de comprensión. Utiliza la estructura del texto para facilitar su comprensión, entre otros.
6. Reorganización de la Información	Procesar la información de acuerdo a los propios esquemas de comprensión, con el propósito de realizar una síntesis comprensiva.	Parafrasea, esquematiza, resume, elabora organizadores gráficos, dibujos, maquetas, dramatizaciones y otros.

Siete rasgos de la producción de textos

Rasgos	Definición	Indicadores generales
1. Adaptación a la situación comunicativa	La adaptación a la situación comunicativa es la pertinencia del texto en cuanto responde a sus distintos parámetros: el texto responde al propósito, el lenguaje es adecuado al destinatario, la diagramación, soporte e instrumento contribuyen a lograr la intención comunicativa.	-Intención comunicativa -Relación con el destinatario -Presentación
2. Ideas y contenido	Las ideas son el corazón del mensaje, el contenido del texto, el tema principal, junto con los detalles que lo enriquecen y profundizan.	-Precisión -Variedad -Comprensión del tema
3. Voz	La voz es la manifestación del sentido particular del autor del texto, su creatividad, su propia mirada, su sentido estético y también su convicción y compromiso que emergen a través de las palabras.	-Capacidad expresiva personal -Reflexión sobre el significado -Compromiso con el tema
4. Organización	La organización es la estructura interna de un texto escrito, el hilo que conduce el significado central, el patrón lógico y, a veces, divergente de las ideas.	-Estructura textual pertinente
5. Elección de palabras	La elección de palabras es el uso de un lenguaje y vocabulario rico, colorido y preciso, que emociona y hace pensar al lector.	-Vocabulario preciso -Vocabulario variado
6. Fluidez y cohesión de oraciones	La fluidez de oraciones es el ritmo y el flujo del lenguaje, el sonido de los patrones lingüísticos, la forma en que el texto le habla al oído.	-Naturalidad del desarrollo de las ideas - Conectores que hilan el texto
7. Convenciones	Las convenciones son las normas relativas al orden de las palabras en la oración, la concordancia, la ortografía, literal, acentual y puntual.	-Sintaxis -Morfosintaxis -Ortografía

Siete rasgos del manejo de la lengua

Rasgos	Definición	Indicadores
1. Conciencia fonológica.	La conciencia fonológica se refiere a la discriminación y reconocimiento de los sonidos del habla y de su secuencia.	-Identifica los sonidos de una palabra y los sonidos iniciales y finales, -reconoce y construye rimas y aliteraciones, -capta las sílabas que componen las palabras, -discrimina las palabras dentro de una frase escuchada o dicha,
2. Conocimiento del nombre de las letras y secuencia alfabética.	El conocimiento del nombre de las letras se refiere a reconocer las letras escritas y decir su nombre. Conoce el alfabeto de memoria.	-Reconoce letras escritas y dice sus nombres. Por ejemplo, "eme". -Conoce la secuencia alfabética y ordena palabras alfabéticamente.
3. Asociación fonema-grafema.	La asociación fonema-grafema se refiere a asociar los sonidos a las letras que los sonidos representan.	-Asocia los sonidos a las letras que los identifican, -descubre la secuencia de fonemas de una palabra, -combina los fonemas entre sí.
4. Reconocimiento de palabras	Se refiere al reconocimiento visual inmediato de un conjunto de palabras de uso frecuente guardadas en la memoria.	-Reconocen palabras de uso frecuente, -Juegan a leer palabras que reconocen a primera vista, -Reconoce las unidades de sentido del habla (palabras, prefijos, sufijos, palabras compuestas).
5. Ordenación de oraciones	Se refiere a ordenar las palabras de una oración.	-Ordena las palabras de una oración en una secuencia que tiene sentido, -reemplaza las palabras de una oración por otras que cumplen la misma función.
6. Manejo de deícticos	Se refiere al reconocimiento de las palabras o expresiones lingüísticas que aluden a un elemento ya aparecido en la oración.	-Reconoce el referente de los elementos deícticos. Por ejemplo, cuando en un texto sobre la Batalla Naval de Iquique se dice " <u>ella</u> " naufragó el 21 de mayo", comprende que " <u>ella</u> " se refiere al buque Esmeralda.

Las pruebas ofrecen herramientas de interpretación y comunicación de los resultados de los estudiantes, de manera formativa, beneficiando a profesores y establecimientos, dado que entregan los resultados en porcentajes de logro asociado a 5 niveles de desempeño. Además permiten visualizar los resultados de los niños en 4 perfiles: perfil del niño o niña, perfil del curso, perfil del establecimiento y perfil por rasgos de las dimensiones evaluadas. La corrección de estas pruebas constituye una ocasión de aprendizaje y actualización para los equipos que las apliquen, en cuanto llevan a interiorizarse de las dimensiones y rasgos mencionados, así como de las posibles estrategias pedagógicas que conducen a dichos aprendizajes.

Instrumento 3: Prueba Exploratoria de Escritura Cursiva (PEEC)

La Prueba exploratoria de escritura cursiva (P.E.E.C.), de las autoras del presente libro (ver texto 1), evalúa el nivel de desarrollo de la escritura cursiva en cuanto a rapidez de ejecución y calidad de la copia. Los elementos evaluados por esta prueba proporcionan al educador o psicopedagogo una estimulación del nivel de desarrollo de las destrezas básicas en la escritura cursiva. La prueba permite detectar eficiencias o errores que presenten los alumnos en el ritmo o velocidad que impriman al escribir y en la modalidad de ejecución de los elementos de la escritura inicial, especialmente en lo que se refiere al aprendizaje de las letras una a una, al ligado y a la regularidad de la escritura. Estos aspectos son fundamentales en el capítulo dedicado a la escritura inicial. La identificación de las deficiencias y errores permite al educador o rehabilitador digitalizar los aspectos que incluirá en un programa de desarrollo o rehabilitación.

El P.E.E.C. puede utilizarse especialmente en alumnos de primer año a cuarto año de educación general básica y en los alumnos disgráficos de cualquier nivel de escolaridad.

Es un aprueba de papel y lápiz que puede aplicarse en forma individual o en grupos hasta de diez niños.

La prueba consta de tres subtest: subtest N° 1: Velocidad normal de ejecución; subtest N° 2: Velocidad rápida de ejecución; subtest N° 3: Calidad de la copia.

El subtest N° 1, Velocidad normal de ejecución, evalúa la velocidad que el niño imprime habitualmente al escribir la misma oración: “Sobre ése río veo un puente de piedra”.

El subtest N° 2, Velocidad rápida de ejecución, evalúa la velocidad máxima que el niño pueda alcanzar al escribir la misma oración.

El subtest N° 3, Calidad de la copia, evalúa los siguientes elementos que constituyen los grafismos: trazos, bucles, arcos, dirección de los círculos, regularidad de la dirección

y la dimensión de las letras, proporciones, espaciados, alineación, inclinación, ligados y presión gráfica.

Los estudios experimentales conducentes a la estandarización de la prueba fueron realizados por Ximena García, Ruth Ralph, Margarita Del Río, María Elena Ríos y Marta Valenzuela, con la colaboración de Patricio Cornejo, en un seminario para optar al título de profesor de educación especial y diferencial-facultad de educación (1982), bajo la dirección de las autoras del presente libro. En el Anexo uno se da las normas en percentiles los promedios y desviaciones típicas y las normas en puntajes T.

Esta prueba estandarizada permite evaluar todas las áreas de la dimensión 3: adquisición de la escritura; desde los niveles de desarrollo de los requisitos básicos para escribir, manifestaciones de las regularidades de la escritura hasta la manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita. De esta forma, se consideran todas las dimensiones e indicadores de la variable 3 de la investigación.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE LOS DATOS

Los datos se presentan según variable:

4.1: Variable 1: " Nivel de desarrollo de la habilidad motriz"

TVD n° 1: Nivel de desarrollo de la motricidad gruesa (D1)

Fuente: Instrumento 1: Examen Psicomotor Picq y Vayer

Alumno s	Estructuración témporo espacial		Coordinación dinámica				Equilibrio dinámico y estático			
	subtest n°5 (b)= 3 puntos total		subtest n°2= 1 punto total		subtest n°10= 1 punto total		subtest n°2= 1 punto total		subtest n°11= 1 punto total	
	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro
1	3	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
2	2,7	90%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
3	2,7	90%	0	0%	0	0%	0	0%	1	100%
4	2,7	90%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
5	2,5	83%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
6	2,9	97%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
7	2,7	90%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
8	2,7	90%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
9	2,6	87%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
10	2,8	93%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
11	2,7	90%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
12	2,5	83%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
13	2,8	93%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
14	2,5	83%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
15	2	67%	0	0%	1	100%	0	0%	1	100%
16	2,3	77%	0	0%	1	100%	0	0%	1	100%
17	2,8	93%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
18	2,6	87%	1	100%	0	0%	1	100%	0	0%
19	2,3	77%	1	100%	0	0%	1	100%	1	100%
20	2,2	73%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
21	2,3	77%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
22	2,8	93%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
23	2,2	73%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
24	2,6	87%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
25	2,2	73%	0	0%	1	100%	0	0%	0	0%
26	2,6	87%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
27	2,6	87%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
28	2,8	93%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
29	2,5	83%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
30	2,6	87%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
31	2,8	93%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
32	2,4	80%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
33	2,2	73%	0	0%	1	100%	0	0%	1	100%
34	1,8	60%	0	0%	1	100%	0	0%	1	100%
35	2,5	83%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
36	2,5	83%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%

Gráficos N°1, 2,3: Motricidad gruesa (V.1; D.1; I.1, I.2, I.3)

Grafico n° 1



grafico n° 2



Grafico n° 3



Los datos indican con respecto a la variable uno “nivel de desarrollo de la habilidad motriz”, en su dimensión uno “nivel de desarrollo de la motricidad gruesa”, en lo que respecta a los elementos centrales de la habilidad motriz tales como: estructuración témporo-espacial, coordinación dinámica y equilibrio dinámico y estático; donde se manifiesta que un 97% posee un buen desarrollo, lo cual corresponde a 35 alumnos y un 3% que se encuentran en desarrollo que corresponde a 1 alumno que está en proceso de adquisición de la estructuración témporo espacial la cual es la estructura necesaria en el desarrollo de la motricidad gruesa. Por esto, tal como los datos indican, los alumnos poseen un buen desarrollo de la coordinación dinámica que es determinante en la localización espacial y además en el equilibrio dinámico y estático la cual permite mantener una posición estable del cuerpo ya sea en estado inmóvil o en movimiento; ya

que hubo más de 80% de desarrollo de la motricidad gruesa, correspondiente a su etapa de desarrollo individual, segundo año de enseñanza general básica.

TVD n° 2: Nivel de desarrollo de la motricidad fina (D2)

Fuente: Instrumento 1: Examen psicomotor de Picq y Vayer

Alumnos	Preñión y presión del lápiz		Coordinación óculo - manual				Relajación y contracción muscular			
	subtest n°8 = 91 puntos total		subtest n°1= 1 punto total		subtest n°9= 1 punto total		subtest n°3= 1 punto total		subtest n°11= 1 punto total	
	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro
1	91	100%	0	0%	1	100%	1	100%	1	100%
2	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
3	91	100%	1	100%	1	100%	0	0%	1	100%
4	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
5	90	99%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
6	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
7	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
8	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
9	78	86%	1	100%	1	100%	0	0%	1	100%
10	91	100%	0	0%	1	100%	1	100%	1	100%
11	46	51%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
12	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
13	89	98%	1	100%	0	0%	1	100%	1	100%
14	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
15	91	100%	0	0%	1	100%	1	100%	1	100%
16	91	100%	0	0%	1	100%	1	100%	1	100%
17	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
18	78	86%	1	100%	1	100%	1	100%	0	0%
19	47	52%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
20	37	41%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
21	87	96%	1	100%	1	100%	0	0%	1	100%
22	31	34%	1	100%	0	0%	0	0%	1	100%
23	91	100%	1	100%	0	0%	0	0%	1	100%
24	79	87%	1	100%	0	0%	1	100%	1	100%
25	91	100%	1	100%	0	0%	1	100%	0	0%
26	91	100%	1	100%	1	100%	0	0%	1	100%
27	91	100%	0	0%	1	100%	1	100%	1	100%
28	91	100%	0	0%	0	0%	0	0%	1	100%
29	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
30	46	51%	0	0%	1	100%	1	100%	1	100%
31	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
32	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
33	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
34	91	100%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
35	74	81%	1	100%	1	100%	1	100%	1	100%
36	91	100%	0	0%	1	100%	1	100%	1	100%

Gráficos N°4, 5,6: Motricidad fina (V.1; D.2; I.1, I.2, I.3)

Gráfico n° 4

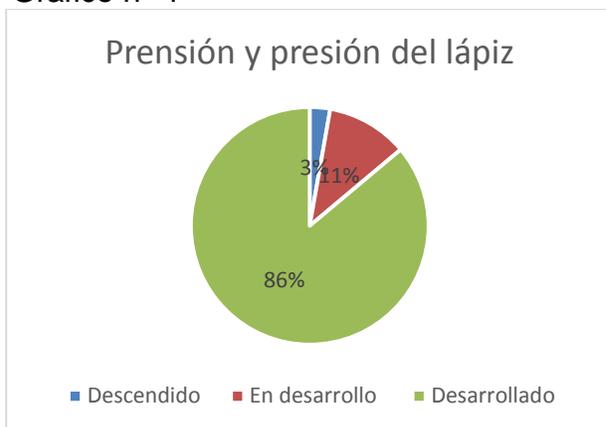


Gráfico n° 5



Gráfico n°6



Los datos indican con respecto a la variable uno “nivel de desarrollo de la habilidad motriz”, en su dimensión dos “nivel de desarrollo de la motricidad fina”, que en lo que respecta a los elementos centrales de la habilidad motriz tales como: prensión y presión del lápiz, coordinación óculo-manual y relajación y contracción muscular; ya que 88% manifiesta desarrollada la relajación y contracción muscular, la cual es la estructura necesaria para el desarrollo de la motricidad fina. Por esto, tal como los datos indican, los alumnos poseen un buen desarrollo en la prensión y presión del lápiz, donde un 97% manifiestan desarrollada o en desarrollo este indicador, la cual está dirigida a la elaboración de reflejos grafo motores que facultan la toma o agarre del instrumento para escribir y además poseen un buen desarrollo en la coordinación óculo-manual trascendental en la motricidad fina por su precisión y minuciosidad, para la conexión de los dedos con el movimiento de los ojos; ya que en la motricidad fina hay más de un 80%

de desarrollo, correspondiente a su etapa de desarrollo individual, segundo año de enseñanza general básica.

TVD n° 3: Nivel de dominio de esquema corporal (D3)

Fuente: Instrumento 1: Examen psicomotor de Picq y Vayer

Alumnos	Concepto corporal		Control postural		Desarrollo de la lateralidad				Control de la respiración	
	subtest n°4 (a)= 10 puntos total		subtest n°3= 1 punto total		subtest n°6= 17 punto total		subtest n°4 (b)= 10 punto total		subtest n°11= 1 punto total	
	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro
1	8	80%	1	100%	15	88%	6	60%	1	100%
2	9	90%	1	100%	17	100%	6	60%	1	100%
3	6	60%	0	0%	17	100%	4	40%	1	100%
4	9	90%	1	100%	17	100%	6	60%	1	100%
5	9	90%	1	100%	17	100%	5	50%	1	100%
6	9	90%	1	100%	17	100%	4	40%	1	100%
7	9	90%	1	100%	17	100%	4	40%	1	100%
8	8	80%	1	100%	16	94%	6	60%	1	100%
9	10	100%	0	0%	16	94%	10	100%	1	100%
10	10	100%	1	100%	17	100%	5	50%	1	100%
11	8	80%	1	100%	14	82%	4	40%	1	100%
12	10	100%	1	100%	14	82%	3	30%	1	100%
13	10	100%	1	100%	15	88%	6	60%	1	100%
14	10	100%	1	100%	17	100%	7	70%	1	100%
15	9	90%	1	100%	17	100%	8	80%	1	100%
16	9	90%	1	100%	16	94%	7	70%	1	100%
17	9	90%	1	100%	17	100%	4	40%	1	100%
18	9	90%	1	100%	15	88%	2	20%	0	0%
19	10	100%	1	100%	17	100%	4	40%	1	100%
20	9	90%	1	100%	15	88%	4	40%	1	100%
21	10	100%	0	0%	17	100%	2	20%	1	100%
22	9	90%	0	0%	17	100%	3	30%	1	100%
23	8	80%	0	0%	16	94%	6	60%	1	100%
24	10	100%	1	100%	15	88%	10	100%	1	100%
25	10	100%	1	100%	16	94%	7	70%	0	0%
26	10	100%	0	0%	17	100%	10	100%	1	100%
27	9	90%	1	100%	17	100%	10	100%	1	100%
28	9	90%	0	0%	16	94%	8	80%	1	100%
29	10	100%	1	100%	16	94%	7	70%	1	100%
30	9	90%	1	100%	16	94%	8	80%	1	100%
31	10	100%	1	100%	17	100%	9	90%	1	100%
32	8	80%	1	100%	17	100%	9	90%	1	100%
33	8	80%	1	100%	15	88%	8	80%	1	100%
34	9	90%	1	100%	17	100%	10	100%	1	100%
35	8	80%	1	100%	17	100%	8	80%	1	100%
36	9	90%	1	100%	17	100%	8	80%	1	100%

Gráficos N°7, 8, 9,10: Estructuración témporo - espacial (V.1; D.3; I.1, I.2, I.3, I.4)

Gráfico n° 7



Gráfico n° 8



Gráfico n° 9

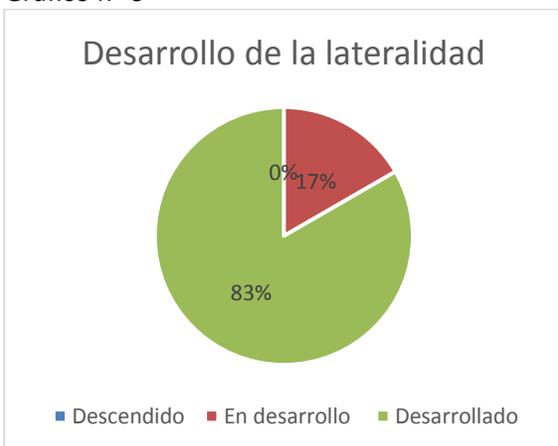


Gráfico n° 10



Los datos indican con respecto a la variable uno “nivel de desarrollo de la habilidad motriz”, en su dimensión tres “nivel de dominio de esquema corporal”, que en lo que respecta a los elementos centrales de la habilidad motriz tales como: concepto corporal, control postural, desarrollo de la lateralidad, control de la respiración; se manifiesta que un porcentaje del 97% manifiestan desarrollada y un 3% en desarrollo el concepto corporal la cual es la estructura necesaria para el desarrollo del esquema corporal. Por esto, tal como los datos indican, el control postural se encuentra desarrollado en un 81% la cual permite mantener el equilibrio orto estático para así utilizar libremente las extremidades superiores; además poseen un 83% de desarrollo de la lateralidad y el control de la respiración que está vinculada a la percepción del propio cuerpo y a la atención interiorizada que controla el tono muscular y la relajación; ya que el esquema corporal se encuentra desarrollado en más de un 80%, correspondiente a su etapa de desarrollo individual, segundo año de enseñanza general básica.

Síntesis de variable 1: “Nivel de desarrollo de la habilidad motriz”

La habilidad motriz implica realizar actividades motoras como también generales del cuerpo, los cuales se van desarrollando a medida que el niño interactúa con su medio externo logrando mayor autonomía, el incremento de la amplitud y/o precisión en sus acciones, entendiendo que la habilidad motriz es la base para el desarrollo del lenguaje corporal, siendo un proceso evolutivo y gradual, según lo señala Rigal (2006). Es por esto, que los datos y resultados obtenidos en la variable número uno “nivel de desarrollo de la habilidad motriz” en los alumnos de segundo año básico del colegio Santa María de Santiago, se puede determinar que hay un 91% de desarrollo de la motricidad gruesa, estando de esta forma la mayoría de los procesos ya desarrollados.

De acuerdo a lo anterior, los estudiantes poseen un buen desarrollo de la habilidad motriz, donde permite que los niños vayan experimentando y descubriendo sus fortalezas y debilidades, las cuales permitirán desencadenar una adquisición facilitadora del proceso de la lectura y escritura, siendo esto lo esperado para los estudiantes de segundo año básico, ya que según los datos y resultados recopilados de la investigación hay un 97% de desarrollo de la “estructuración témporo-espacial”, lo cual permite que los alumnos tenga desarrollado los procesos motores y de lateralización siendo estos importantes para la función de la lectura y escritura. A su vez, de acuerdo a los datos obtenidos con respecto a la coordinación dinámica, hay un 88% de desarrollado, la cual influye de manera directa en el aprendizaje de la lectura y escritura, por ser determinante en la localización espacial y de las respuestas direccionales que precisan de este aprendizaje como lo es de izquierda a derecha o de arriba abajo. Como la “coordinación dinámica” se encuentra desarrollada en los alumnos de segundo año básico, se logró establecer además que hay un 89% de un nivel de desarrollo en el “equilibrio dinámico y estático”, siendo estos observados en la mantención de la posición estable del cuerpo ya sea en estado inmóvil o en movimiento, además de la manifestación de la posición sentada apropiada en una silla, del tono muscular apto para mantener la columna derecha y la cabeza en posición, según Jiménez y Jiménez (2004).

Primeramente se debe lograr una armonía en el desarrollo de la motricidad gruesa que proporciona la integración de los músculos grandes, logrando así el desarrollo y el dominio de la motricidad fina en base de los músculos más pequeños del cuerpo, donde ambas motricidades serán determinantes en el aprendizaje y adquisición efectiva de la lectura y escritura.

Respecto de los datos de la dimensión número dos “nivel de desarrollo de la motricidad fina” se puede determinar que los estudiantes se encuentran con un 83% de desarrollo de la motricidad fina, debido a que manifiestan movimientos y articulaciones pequeñas del cuerpo, es decir logran realizar movimientos minuciosos, restringidos y voluntarios, estando de esta forma la mayoría de los procesos ya desarrollados. Formando parte de la motricidad fina, se encuentra la “prensión y presión del lápiz”, la cual de acuerdo a la recogida de datos y resultados hay un 86% de desarrollo, la cual presentan un control de la fuerza que utiliza en los dedos pulgar e índice y con soporte en el dedo mayor, además presentan una adecuada manera de “agarre o captura del lápiz” la cual es a un nivel de pinza. Según López et al. (2001), esta actividad de prensión y presión del lápiz está dirigida a la elaboración de reflejos grafo motores que facultan la toma o el agarre del instrumento para escribir. Además se presentó un 81% de desarrollo con respecto a la “coordinación óculo-manual” la cual requiere de una coordinación y dominio muscular que involucra el brazo, el antebrazo, la mano y su conexión con los dedos, donde requieren de una mayor nivel de precisión en la ejecución y/o utilización. Para lograr un desarrollo de la lectura y escritura debe existir la “relajación y contracción muscular” la cual de acuerdo a la recogida de los datos los alumnos presentan en un 88%, manifestando un nivel desarrollado, los cuales se presentaron en la relajación muscular de cualquier movimiento grafomotriz, dándose una mayor agilidad en los dedos de la mano dominante, permitiendo una escritura fluida. Tomando en cuenta que el niño organiza su mundo tomando como punto de referencia su propio cuerpo, el cual debe aprender a conocerlo, a identificar y nominar las partes que lo componen, a esto sumamos los movimientos que puede realizar con cada una de ellas, las posturas y desplazamientos que pueden tener en el espacio, según lo señalado por Serra (1985).

Finalmente, los datos y resultados obtenidos en la dimensión número tres “nivel de dominio de esquema corporal”, queda reflejado que el concepto corporal tiene un 89% de nivel desarrollado, ya que los alumnos logran el conocimiento de su propio cuerpo y de sus dos partes simétricas, a través de la localización denominativa y designativa, pues en la medida en que el alumno vaya conociendo su propio cuerpo, permitirá además ir mejorando la motricidad que es determinante para el desarrollo y fortalecimiento de los aprendizajes de la lectura y escritura. A su vez, el mantener el equilibrio ortoestático, permitiendo esto la utilización de manera libre de las extremidades

superiores queda reflejado en el control postural el cual de acuerdo a los datos y resultados obtenidos en la investigación hay un 81% de desarrollo, donde las posturas que adoptan los niños y la forma en la que realizan los movimientos dependen de su control postural, que a su vez estos dependen de las capacidades físicas que son básicas en cada alumnos (fuerza, velocidad, resistencia y flexibilidad). Sujeto al “esquema corporal” está el “desarrollo de la lateralidad”, la cual se presentó en los alumnos con un 83% de desarrollo, permitiendo esto que los alumnos tengan un predominio funcional de un hemicuerpo, determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral sobre otro en relación con determinadas funciones, existiendo así un hemisferio cerebral dominante. Por ultimo en base al ritmo propio del niño, la respiración está vinculada a la “percepción del propio cuerpo” y a la “atención interiorizada que controla el tono muscular y la relación”, los alumnos presentaron un 94% del nivel desarrollado, donde la respiración se encuentra ligada al conocimiento del propio cuerpo con respecto al tórax, abdomen, control muscular y el relajamiento segmentarios, siendo estos observados en la ejecución de actividades realizadas a los alumnos de segundo año básico, según Shinca (1983). Cubriendo el objetivo específico, correspondiente a identificar el nivel de desarrollo de la motricidad gruesa, motricidad fina y esquema corporal en los alumnos del segundo año básico B.

4.2 Variable 2: " Adquisición de la lectura"

TVD N° 4: Nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolinguísticos. (D1)

Fuente: Instrumento 2: CL-PT

Alumnos	Conciencia fonológica		Semántica		sintáctica		Pragmática	
	Item N°9 = 4 puntos		Item n°7 (a)= 3 puntos		Item n° 7 (b) y (c)= 6 puntos		Item n° 6 = 22 puntos	
	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro
1	4	100%	3	100%	6	100%	16	73%
2	3	75%	3	100%	2	33%	4	18%
3	1,5	38%	3	100%	3	50%	1	5%
4	4	100%	3	100%	6	100%	15,5	70%
5	2,5	63%	3	100%	2	33%	4	18%
6	4	100%	3	100%	6	100%	20	91%
7	4	100%	3	100%	3	50%	12	55%
8	4	100%	3	100%	6	100%	18	82%
9	0,5	13%	3	100%	3	50%	1,5	7%
10	3	75%	3	100%	6	100%	14,5	66%
11	4	100%	3	100%	6	100%	7,7	35%
12	4	100%	3	100%	6	100%	22	100%
13	4	100%	1	33%	4	67%	10	45%
14	4	100%	2	67%	5	83%	22	100%
15	4	100%	3	100%	5	83%	4	18%
16	3	75%	2	67%	5	83%	13	59%
17	4	100%	2	67%	3	50%	4,2	19%
18	4	100%	3	100%	6	100%	3	14%
19	4	100%	3	100%	6	100%	3,5	16%
20	2,5	63%	3	100%	6	100%	6,2	28%
21	4	100%	3	100%	6	100%	11,5	52%
22	0	0%	3	100%	3	50%	10	45%
23	3	75%	0	0%	3	50%	2,7	12%
24	4	100%	3	100%	3	50%	11,5	52%
25	4	100%	3	100%	5	83%	9,5	43%
26	2,5	63%	3	100%	5	83%	3	14%
27	4	100%	3	100%	3	50%	21	95%
28	1,5	38%	3	100%	3	50%	8,5	39%
29	4	100%	3	100%	6	100%	8,7	40%
30	0	0%	3	100%	3	50%	8,5	39%
31	4	100%	3	100%	5	83%	22	100%
32	4	100%	3	100%	6	100%	22	100%
33	4	100%	3	100%	3	50%	21	95%
34	4	100%	2	67%	3	50%	10,5	48%
35	4	100%	3	100%	3	50%	15	68%
36	4	100%	3	100%	6	100%	18	82%

Gráficos n° 11, 12, 13 Y 14: “Nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos” (V.2; D.1; I. 1, I.2, I.3, I.4)

Gráfico n° 11

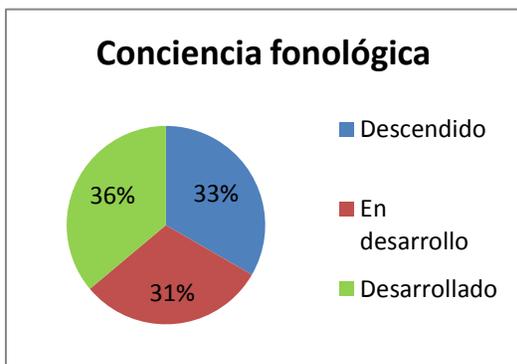


Gráfico n° 12

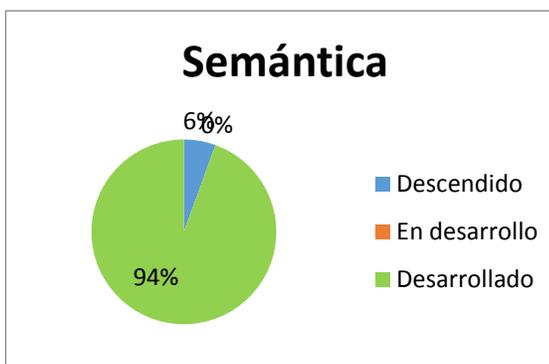


Gráfico n° 13

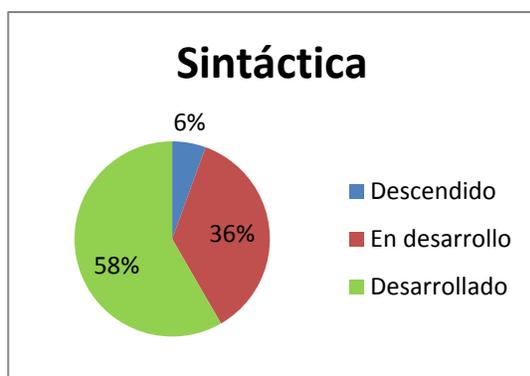
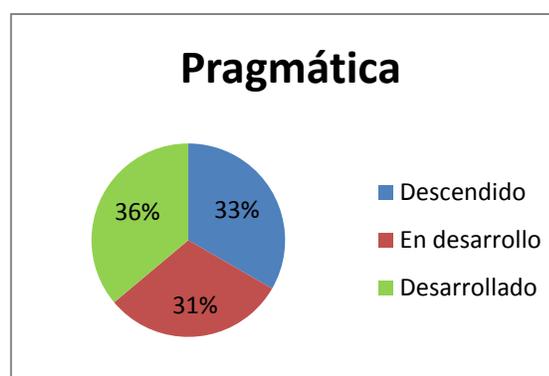


Gráfico n° 14



Los datos indican con respecto a la variable dos “adquisición de la lectura”, en su dimensión uno “Nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos”, en lo que respecta a los elementos centrales de los procesos psicolingüísticos tales como: conciencia fonológica, semántica, sintáctica y pragmática; que hay un 36% de desarrollo de la conciencia fonológica la cual es la base para la adquisición y desarrollo de los procesos psicolingüísticos siguientes, además de predecir el nivel de lectura del estudiante. Por esto, tal como los datos indican, los alumnos poseen un 94% de desarrollo de la semántica, sin embargo estos niveles van disminuyendo en los siguientes dos procesos psicolingüísticos más complejos de adquirir (sintáctica y pragmática), porque requiere un alto nivel de logro en

los procesos involucrados en la adquisición de la lectura. Aunque, siempre siendo superior los niveles y número de estudiantes que manifiestan un 56% de desarrollo de todos los procesos psicolingüísticos, siendo crucial para que tenga lugar la comprensión del lenguaje; correspondiente a su etapa de desarrollo individual, segundo año de enseñanza general básica.

TVD n° 5: Niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora (D2)

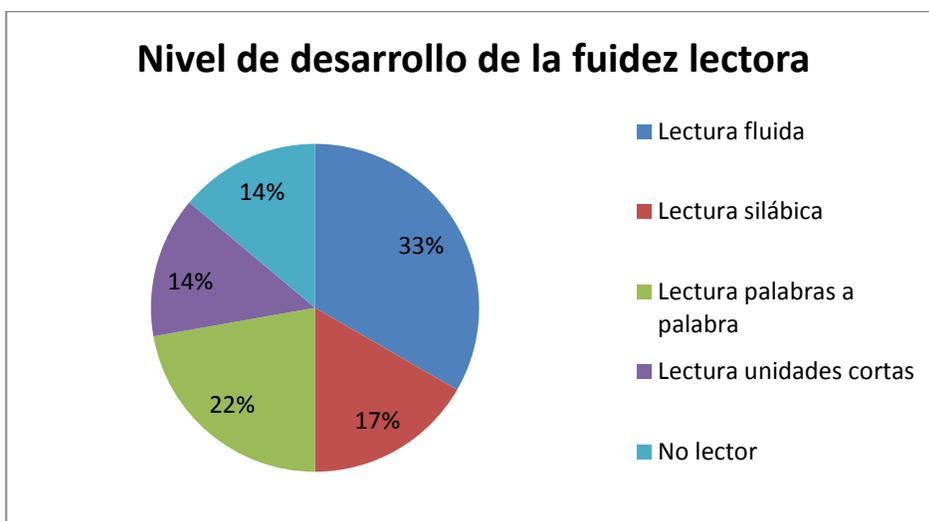
Fuente: instrumento 2: CL-PT

Alumnos	No lector	Lectura silábica	Lectura palabra a palabra	Lectura unidades cortas	Lectura fluida	ETAPAS
	Ítem n°2= 7 puntos					
	PD	% de logro				
1		7		100%		LECTURA FLUIDA
2		2,5		36%		LECTURA SILABICA
3		3,5		50%		LECTURA PALABRA A PALABRA
4		6,5		93%		LECTURA FLUIDA
5		1		14%		NO LECTOR
6		7		100%		LECTURA FLUIDA
7		4,5		64%		LECTURA UNIDADES CORTAS
8		2		29%		LECTURA SILABICA
9		2		29%		LECTURA SILABICA
10		4		57%		LECTURA PALABRA A PALABRA
11		1		14%		NO LECTOR
12		7		100%		LECTURA FLUIDA
13		3,5		50%		LECTURA PALABRA A PALABRA
14		7		100%		LECTURA FLUIDA
15		0,5		7%		NO LECTOR
16		3		43%		LECTURA PALABRA A PALABRA
17		2		29%		LECTURA SILABICA
18		6		86%		LECTURA FLUIDA
19		4		57%		LECTURA PALABRA A PALABRA
20		4,5		64%		LECTURA UNIDADES CORTAS
21		6,5		93%		LECTURA FLUIDA
22		6,5		93%		LECTURA FLUIDA
23		0,5		7%		NO LECTOR
24		0,5		7%		NO LECTOR
25		3		43%		LECTURA PALABRA A PALABRA
26		7		100%		LECTURA FLUIDA
27		5,5		79%		LECTURA UNIDADES CORTAS
28		4		57%		LECTURA PALABRA A PALABRA
29		6		86%		LECTURA FLUIDA
30		2		29%		LECTURA SILABICA
31		7		100%		LECTURA FLUIDA
32		7		100%		LECTURA FLUIDA
33		5,5		79%		LECTURA UNIDADES CORTAS
34		1,5		21%		LECTURA SILABICA
35		4		57%		LECTURA PALABRA A PALABRA
36		5		71%		LECTURA UNIDADES CORTAS

Criterio de evaluación para análisis de prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT): percentil:

0% a 20%	No lector
21% a 40%	Lectura silábica
41% a 60%	Lectura palabra a palabra
61% a 80%	Lectura unidades cortas
81% a 100%	Lectura fluida

Gráficos n° 15: “Niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora” (V.2; D.2; I.1, I.2, I.3, I.4 Y I.5)



Los datos indican con respecto a la variable dos “adquisición de la lectura”, en su dimensión dos “niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora” en lo que respecta a los niveles de la fluidez lectora desde el nivel inferior “no lector” hasta el nivel superior “lectura fluida”; que hay un 33% de desarrollo de la lectura fluida correspondiente al nivel de desarrollo de la lectura en segundo año de educación básica. Además, los datos indican que manifiestan un 36% de desarrollo de lectura de unidades cortas y lectura palabra a palabra lo cual están prontos a alcanzar el nivel adecuado de una lectura en voz alta y en silencio, comprendiendo y apreciando su significado, marcando las pausas y entonaciones de los textos leídos. Sin embargo, existe un 14% de nivel descendido en la lectura correspondiente a su etapa de escolarización, manifestando un nivel “no lector”, presentando dificultades en prosodia y elocuencia del lenguaje hablado.

TVD n° 6: Manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora (D3)

Fuente: Instrumento 2: CL-PT

Alumnos	Reconocimiento de tipo de texto		Extraer información explícita e implícita		Interpretación de textos gráficos		Formular una opinión con respecto al texto	
	Ítem n°10 y 8= 3 puntos		Ítem n° 3, 4, 11 y 12= 17 puntos		Ítem n°1 y 14= 9 puntos		Ítem n° 5 y 13= 15 puntos	
	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro
1	2	67%	8	47%	9	100%	6	40%
2	2,5	83%	13	76%	7	78%	6,5	43%
3	3	100%	15	88%	9	100%	6,5	43%
4	3	100%	13	76%	7	78%	4	27%
5	2	67%	15	88%	7	78%	3,5	23%
6	3	100%	13	76%	5	56%	3	20%
7	3	100%	13	76%	9	100%	13	87%
8	3	100%	9	53%	9	100%	3	20%
9	2	67%	9	53%	9	100%	0	0%
10	3	100%	12	71%	5	56%	6	40%
11	3	100%	11	65%	9	100%	5	33%
12	1	33%	12	71%	9	100%	6	40%
13	1	33%	0	0%	9	100%	3	20%
14	2	67%	7	41%	7	78%	6	40%
15	3	100%	4	24%	7	78%	4	27%
16	3	100%	11	65%	5	56%	2,7	18%
17	3	100%	6	35%	5	56%	4	27%
18	3	100%	13	76%	7	78%	4	27%
19	2,5	83%	11	65%	7	78%	5	33%
20	3	100%	10	59%	9	100%	6,5	43%
21	2,5	83%	17	100%	9	100%	6,5	43%
22	0	0%	10	59%	3	33%	0	0%
23	3	100%	11	65%	9	100%	3,5	23%
24	2	67%	9	53%	9	100%	6,5	43%
25	3	100%	11	65%	7	78%	12	80%
26	3	100%	14	82%	9	100%	4	27%
27	3	100%	12	71%	7	78%	10,5	70%
28	2,5	83%	11	65%	9	100%	0	0%
29	3	100%	11	65%	9	100%	2,7	18%
30	2,5	83%	13	76%	9	100%	9,5	63%
31	3	100%	11	65%	9	100%	3	20%
32	3	100%	14	82%	9	100%	6	40%
33	3	100%	12	71%	9	100%	11	73%
34	2	67%	14	82%	3	33%	5	33%
35	3	100%	8	47%	9	100%	6,5	43%
36	3	100%	8	47%	9	100%	3	20%

Gráficos n°16, 17, 18 y 19: “Manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora” (V.2; D.3; I.1, I.2, I.3 Y I.4)

Gráfico n° 16



Gráfico n° 17

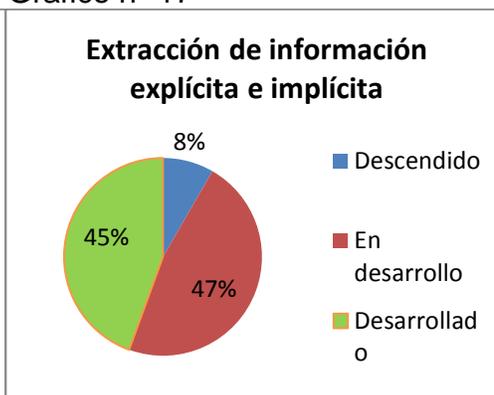


Gráfico n° 18

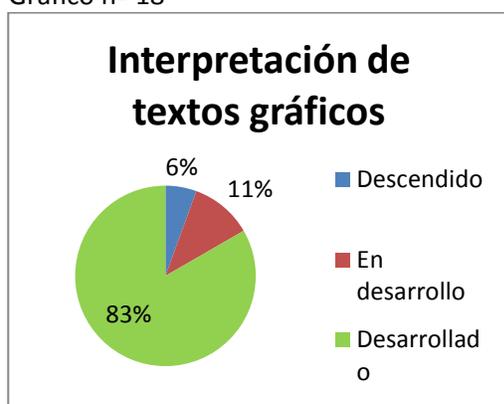


Gráfico n° 19



Los datos indican con respecto a la variable dos “adquisición de la lectura”, en su dimensión tres “manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora” que un estudiante en segundo año de enseñanza básica debería tener en un buen nivel de desarrollo; para luego adquirir la meta última de la lectura la cual es la comprensión lectora. De acuerdo a esto, hay un 88% de desarrollo en “reconocimiento de tipo de textos” tanto literarios como no literarios e “interpretación de textos gráficos” reconociendo los propósitos que determinan la imagen y lectura de distintos textos. Por otra parte, los estudiantes manifiestan un 45 % de desarrollo en “extracción de información explícita e implícita”, ya que presentaron dificultades tanto en lectura y comprensión literal e inferencial de textos literarios y no literarios de mediana extensión y dificultad. Finalmente, hay un 56% de nivel descendido en “formular una opinión con respecto al texto” manifestando el menor porcentaje de logro de todas las estrategias para la comprensión lectora, ya que no lograron comprender el sentido y formular juicios fundamentados u opiniones argumentadas sobre personajes, comportamientos, ideas y planteamientos con respecto a los textos leídos.

Síntesis de variable 2: “Adquisición de la lectura”

Para leer en forma eficaz es necesario poseer preparación, capacidad intelectual y madurez mental, así como también conocer cabalmente el lenguaje escrito. La adquisición de la lectura es un conjunto de habilidades a la vez, siendo un proceso complejo y variable cuyo aprendizaje ha de abarcarse en los primeros años de la enseñanza general básica, según Sáez (1951). Por esto, los datos y resultados obtenidos en la variable número 2 “adquisición de la lectura” en los alumnos de segundo año básico del colegio Santa María de Santiago, se puede determinar que los estudiantes se encuentran con un 56% de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos. De acuerdo a esto, los estudiantes no poseen una base para el éxito de la lectura debido a que la decodificación del habla en fonemas no está adquirido; lo cual no es lo esperado para estudiantes de segundo año básico, ya que la conciencia fonológica al presentarse un buen desarrollo equipa a los niños con suficiente entendimiento de la estructura del sonido para capitalizar sobre la exposición al lenguaje impreso y la enseñanza directa en las relaciones entre letras y sonidos. Por otra parte, existe desarrollada la semántica en un 94%, el cual permite que los alumnos reconozcan el significado de las palabras y frases que se escuchan, captando el sentido global del mensaje o discurso, siendo fundamental en esta etapa del desarrollo escolar que el niño (a) de segundo año de enseñanza básica comprenda y aprecie el significado de cada palabra en su contexto. Además, según Condemarín (1989) las palabras no existen una aisladas de otras sino que guardan relación entre sí, entonces las habilidades sintácticas están asociadas con el dominio estructural del lenguaje, donde hay 56% de desarrollo de este proceso psicolingüístico, considerando que los alumnos deben realizar correctamente el análisis sintáctico de una oración, reconociendo sujeto, predicado, artículos, pronombres, verbos, sustantivos, adjetivos, entre otros. Finalmente, los datos indican que la pragmática es la que posee un nivel de desarrollo del 36% siendo uno de los procesos que los estudiantes de segundo nivel de enseñanza poseen más dificultades de adquirir por la complejidad de usar un determinado enunciado dentro de un determinado contexto; siendo una de las metas últimas del programa de lenguaje y comunicación de este nivel

de escolaridad; aunque si bien hay un 31% en desarrollo lo que indica que está en proceso de adquisición de la pragmática.

Posteriormente, según Samuels (2006) una vez que los lectores que se deben esforzar para aprender la relación sonido-símbolo a través de la intervención y se vuelven decodificadores precisos, la falta de fluidez emerge como el siguiente obstáculo en su camino hacia el logro de la destreza lectora. Donde la recogida de datos en la dimensión dos “niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora”; cabe destacar que la fluidez lectora por su parte, es una de las características que define a los buenos lectores, y su falta es una característica común de los lectores con dificultades. El dominio lector es uno de los elementos evaluados en esta investigación en base a los distintos niveles que los estudiantes pueden manifestar, determinando la calidad de la lectura, clasificándolos en categorías; donde hay un 33% de desarrollo en “lectura fluida” que corresponde al nivel que se deben encontrar los alumnos de segundo año de enseñanza básica según los planes y programas, según el Ministerio de Educación (2002), lo cual implica que estos estudiantes poseen una inflexión de voz adecuada al contenido del texto, respetando las unidades de sentido y la puntuación; sin embargo, existe un 14% de desarrollo en el nivel de “lectura unidades cortas” previo a adquirir una lectura fluida, los cuales están aún en proceso de obtener una lectura de calidad y velocidad adecuada para tener una base sólida para la comprensión lectora. Hay un 14% de desarrollo del nivel “no lector”, los cuales claramente presentan dificultades de reconocer algunas letras aisladamente, no son capaz de unirlos, ni siquiera en sílabas o bien solo leen algunas sílabas aisladas.

Finalmente, los datos recogidos en la dimensión tres “manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora”, el significado que se construye a partir de un mismo texto puede variar considerablemente entre un lector y otro, a causa del conocimiento del tema, habilidad para utilizar su experiencia previa o sus competencias en las destrezas básicas de la lectura. De acuerdo a los datos recogidos en el instrumento CL-PT, según Allende y Condemarín (2002) los factores implicados en el proceso de construcción de significado de los textos ameritan un análisis teórico en profundidad que facilite al lector la detección de las dificultades de comprensión y los modos de facilitarlas; por esto, hay un 92% de desarrollo en “reconocimiento de tipo de textos” y un 83% de desarrollo en “interpretación de textos gráficos” presentando un alto porcentaje de desarrollo superando el 80 por ciento en ambos; lo cual indica el alto nivel de manejo en textos

literarios y no literarios, centrándose en su intencionalidad y en el uso del lenguaje. Por otra parte, en “extracción de información explícita e implícita” los alumnos manifestaron un 45% de desarrollo. En lo que respecta a “formular una opinión con respecto al texto” se encuentran con un 56% de nivel descendido, lo cual es preocupante, ya que en esta etapa de escolarización ya deberían manejar esta estrategia para así recibir adecuadamente la meta última que es la comprensión del texto leído, según MINEDUC (2002). cubriendo así los objetivos específicos, correspondientes a identificar el nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos; y establecer los niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora y estrategias para la comprensión lectora en los alumnos del segundo año básico B.

4.3: Variable 3: "Adquisición de la escritura"

TVD n°7: Nivel de desarrollo de los requisitos básicos para escribir (D1)

Fuente: Instrumento 3: PEEC

ALUMNOS	Dominio de vocabulario		Estructuración de texto corto		Uso de ortografía literal, acentual y puntual	
	Subtest N°1 "Velocidad normal de ejecución"= 30 puntos		subtest n°1 " Velocidad normal de ejecución"=30 puntos		subtest n°1 "velocidad normal de ejecución"=30 puntos	
	PD	% de logro	PD	% de logro	PD	% de logro
1	11	37%	15	50%	17	57%
2	28	93%	28	93%	28	93%
3	30	100%	30	100%	30	100%
4	30	100%	30	100%	30	100%
5	22	73%	22	73%	24	80%
6	30	100%	30	100%	30	100%
7	30	100%	30	100%	30	100%
8	30	100%	30	100%	30	100%
9	20	67%	20	67%	20	67%
10	30	100%	30	100%	30	100%
11	30	100%	30	100%	30	100%
12	30	100%	30	100%	30	100%
13	19	63%	19	63%	19	63%
14	30	100%	30	100%	30	100%
15	20	67%	21	70%	29	97%
16	30	100%	30	100%	30	100%
17	20	67%	20	67%	20	67%
18	20	67%	20	67%	20	67%
19	30	100%	30	100%	30	100%
20	30	100%	30	100%	30	100%
21	28	93%	28	93%	28	93%
22	30	100%	30	100%	30	100%
23	30	100%	30	100%	30	100%
24	30	100%	30	100%	29	97%
25	30	100%	30	100%	30	100%
26	20	67%	20	67%	20	67%
27	30	100%	30	100%	30	100%
28	28	93%	28	93%	28	93%
29	30	100%	30	100%	30	100%
30	30	100%	30	100%	30	100%
31	15	50%	15	50%	17	57%
32	20	67%	10	33%	19	63%
33	30	100%	30	100%	30	100%
34	12	40%	12	40%	12	40%
35	20	67%	20	67%	20	67%
36	20	67%	20	67%	20	67%

Gráficos N° 20, 21 y 22: Nivel de desarrollo de los requisitos básicos para escribir (V.3; D.1; I.1, I.2, I.3).

Gráfico n° 20



Gráfico n° 21

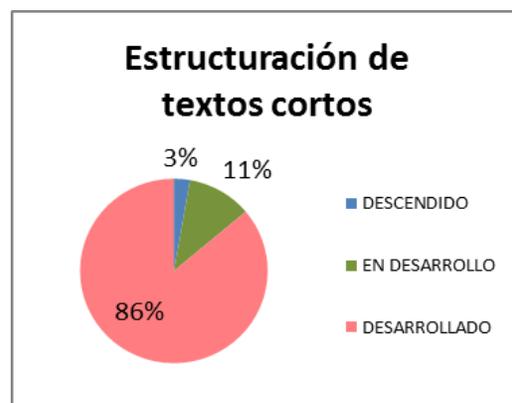
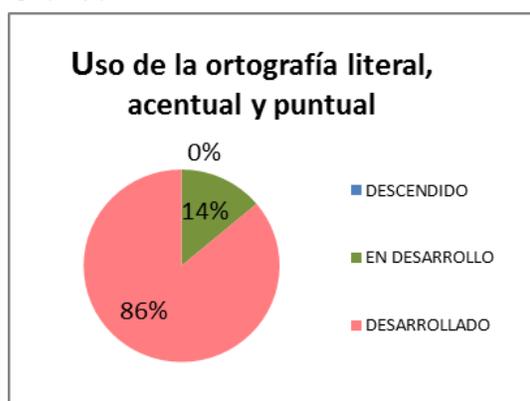


Gráfico n° 22



De acuerdo a los datos obtenidos en la variable tres “adquisición de la escritura”, en la dimensión uno “nivel de desarrollo de los requisitos básico para escribir”, en lo que respecta a sus elementos tales como dominio de vocabulario, estructuración de texto cortos y uso de ortografía literal, acentual y puntual; se evidencia que un 89% de nivel de desarrollo en el “dominio de vocabulario”, siendo fundamental el conocimiento y dominio en este ámbito para en que el aprendizaje formal de la escritura se pueda ejecutar de manera efectiva y correcta, ampliando las posibilidades de los siguientes requisitos básicos para escribir. Por lo tanto, estos estudiantes poseen un 86% de desarrollo de la “estructuración de textos cortos” y en el “uso de ortografía literal, acentual y puntual”, reflejando que el 87% de desarrollo se mantiene estable en los tres requisitos básicos para escribir, así mismo, se evidencia que los estudiantes que están situados en el

proceso de desarrollo en cuanto al dominio de vocabulario, no logran ascender en los otros dos requisitos básicos para escribir.

TVD n° 8: Manifestaciones de las regularidades de la escritura (D2)

Fuente: Instrumento 3: PEEC

Alumnos	Alineación		Proporción y tamaño		Inclinación		Espaciado	
	Subtest N°2 "Velocidad rápida de ejecución"= 24 pts		Subtest n°2 "Velocidad rápida de ejecución"= 24 pts		Subtest n°2 "Velocidad rápida de ejecución"= 24 pts		Subtest n°2 "Velocidad rápida de ejecución"= 23 pts	
	PD	% de logro						
1	21	88%	21	88%	21	88%	21	91%
2	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
3	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
4	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
5	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
6	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
7	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
8	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
9	23	96%	23	96%	23	96%	23	100%
10	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
11	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
12	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
13	22	92%	24	100%	24	100%	22	96%
14	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
15	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
16	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
17	15	63%	15	63%	15	63%	16	70%
18	22	92%	22	92%	22	92%	23	100%
19	21	88%	21	88%	21	88%	21	91%
20	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
21	22	92%	22	92%	22	92%	23	100%
22	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
23	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
24	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
25	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
26	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
27	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
28	20	83%	20	83%	20	83%	21	91%
29	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
30	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
31	15	63%	15	63%	15	63%	15	65%
32	6	25%	6	25%	6	25%	7	30%
33	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
34	19	79%	19	79%	19	79%	19	83%
35	24	100%	24	100%	24	100%	23	100%
36	20	83%	20	83%	20	83%	2	9%

Gráficos N° 23, 24, 25 y 26: Manifestaciones de las regularidades de la escritura (V.3; D.2; I.1, I.2, I.3, I.4).

Gráfico n° 23



Gráfico n° 24

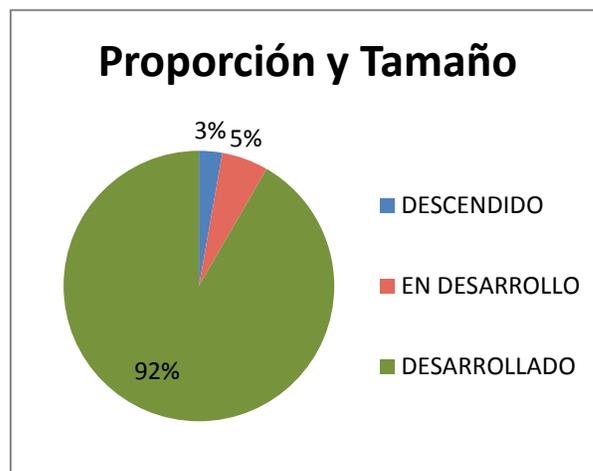


Gráfico n° 25

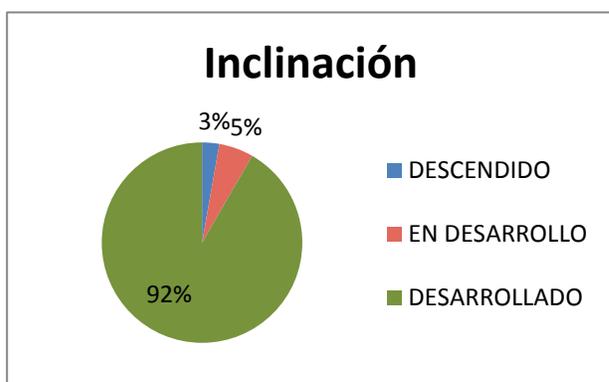


Gráfico n° 26



De acuerdo a los datos obtenidos en la variable tres “adquisición de la escritura”, en la dimensión dos “manifestaciones de las regularidades de la escritura” en lo que respecta a sus elementos centrales tales como alineación, proporción y tamaño, inclinación y espaciado; se evidencia que un mayor porcentaje de estudiantes poseen un 93% de desarrollo en todos estos elementos ya mencionados de las regularidades de la escritura, es decir, los alumnos manifiestan un grado de armonía entre las letras o grafemas, referida a las condiciones esperadas en una escritura cursiva de carácter regular para su etapa de escolaridad. Por lo tanto, estos estudiantes poseen conocimiento y destreza en cuanto a la alineación, proporción y tamaño, inclinación y espaciado reflejando que el buen nivel de desarrollo se mantiene estable en los cuatro elementos de las regularidades de la escritura, no obstante, se evidencia que los estudiantes que están situados en el nivel descendido de cada uno de los elementos de

las regularidades de la escritura corresponden a un 3% de un nivel descendido en “alineación”, “proporción y tamaño” e “inclinación”; y un 6% descendido en “espaciado”.

TVD n° 9: Manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita (D3)

Fuente: instrumento 3: PEEC

ALUMNOS	Fase pre caligráfica	Fase caligráfica	Fase post caligráfica	Etapa
	Subtest N° 3 "Calidad de la copia" Puntos total			
	Numero de errores	Percentil		
1	5	93%		post caligráfica
2	15	25%		Pre caligráfica
3	14	33%		Pre caligráfica
4	5	93%		post caligráfica
5	10	63%		caligráfica
6	8	82%		caligráfica
7	7	84%		caligráfica
8	15	25%		Pre caligráfica
9	10	63%		caligráfica
10	6	89%		caligráfica
11	7	84%		caligráfica
12	9	74%		caligráfica
13	17	4%		Pre caligráfica
14	10	63%		caligráfica
15	14	33%		Pre caligráfica
16	12	53%		Pre caligráfica
17	14	33%		Pre caligráfica
18	17	4%		Pre caligráfica
19	16	10%		Pre caligráfica
20	8	82%		caligráfica
21	9	74%		caligráfica
22	17	4%		Pre caligráfica
23	12	53%		Pre caligráfica
24	13	43%		Pre caligráfica
25	1	100%		post caligráfica
26	7	84%		caligráfica
27	17	4%		Pre caligráfica
28	8	82%		caligráfica
29	10	63%		caligráfica
30	12	53%		Pre caligráfica
31	16	10%		Pre caligráfica
32	12	53%		Pre caligráfica
33	17	4%		Pre caligráfica
34	8	82%		caligráfica
35	12	53%		Pre caligráfica
36	9	74%		caligráfica

Gráficos N° 27: Manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita. (V.3; D.3; I.1, I.2, I.3)

Criterio de evaluación para análisis de prueba exploratoria de escritura cursiva (P.E.E.C): percentil:

- 0% a 59% Etapa pre-caligráfica
- 60% a 90% Etapa caligráfica
- 91% a 100% Etapa post caligráfica

Grafico n° 27



De acuerdo a los datos obtenidos en la variable tres “adquisición de la escritura”, en la dimensión tres “manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita” en lo que se refiere a sus elementos centrales tales como la etapa pre-caligráfica, la etapa caligráfica y la etapa post caligráfica, se evidencia que hay un 50% de desarrollo en la etapa pre-caligráfica, es decir, se encuentran en el proceso de adquisición de las destrezas gráficas, dado por el reconocimiento de algunas palabras o signos visuales, siendo las palabras identificadas como unidades independientes, además de tener una escritura lenta, basada en una copia de texto o modelo, no obstante, le sigue a la etapa “caligráfica” con un 42% de desarrollo, dada por el dominio de la motricidad fina, diferenciando gráficamente cada una de las letras y palabra, logrando una escritura legible y clara, respecto de la etapa post caligráfica, hay un 8% de desarrollo, puesto que esta etapa es más avanzada para su edad y etapa escolar, ya que se requiere de mayor precisión en la escritura y dominio de código escrito incluido el conocimiento y dominio de las normas ortográficas. Por lo tanto, se manifiestan un mayor dominio en la etapa

pre-caligráfica que se sitúa en el rango de entre los 6 y 9 años de edad aproximadamente, por lo que el nivel de desempeño de estos estudiantes está acorde a su etapa escolar.

Síntesis de variable 3: “Adquisición de la escritura”

El lenguaje escrito, es la forma de plasmar las experiencias, sentimientos, ideas y también adquirir conocimientos de diversas áreas, es por esto que la escritura es un medio de comunicación social, según Condemarín y Chadwick (1998). Lo primero que se debe saber en el aprendizaje inicial de la escritura es que a cada expresión del lenguaje oral le corresponde una representación simbólica dada por la grafía, que debe ser aprendida en las primeras etapas del aprendizaje formal. Por esto, los resultados que se obtuvieron en la variable número 3 “adquisición de la escritura” en los estudiantes de segundo año básico del colegio Santa María de Santiago, se puede determinar que los estudiantes se encuentran en un 87% de desarrollo de los requisitos básicos para escribir, evidenciándose que la mayoría de los estudiantes tienen desarrollado estos procesos de escritura. De acuerdo a esto, los niños poseen un buen cimiento para el progreso de la escritura, puesto que para tener éxito en los requisitos básicos para escribir es necesario tener control postural, dominio del movimiento gráfico, velocidad y ritmo de escritura, siendo lo esperado para la etapa de escolaridad en que se sitúan los estudiantes, ya que al tener un buen dominio de vocabulario, referido al conocimiento de palabras y sus significados, le permite a los niños tener una base sólida para generar vocabulario de tipo pasivo y activo, tanto en el lenguaje oral como escrito, teniendo conocimiento en lo referente a las reglas propias de los símbolos gráficos, según Ajuriaguerra (1973). De esta manera, se da paso a un buen desarrollo en cuanto a la estructuración de textos cortos, puesto que según los datos arrojados y posteriormente analizados en la investigación, hay un 86% de desarrollo en este requisito de la escritura, permitiendo el reconocimiento y manejo de un texto gráfico, es decir, hay conocimiento de la organización u orden interno que debe tener un escrito, dado por el inicio, el desarrollo y el desenlace, ya que es de suma importancia que los estudiantes que cursan segundo año básico comprendan la estructura y dominen la unidad narrativa. Además las palabras no pueden aprenderse desligadas de las normas ortográficas, que determinan el sentido propio de un texto, es por esto la importancia del uso de la ortografía literal, acentual y puntual, y en este ámbito de los requisitos básico para

escribir, hay un 86% de desarrollo, considerando que conocen y utilizan correctamente las normas ortográficas, referido tanto a la ortografía literal, es decir, el uso regular de las letras como tal, la ortografía acentual, dada por la discriminación e identificación de la sílaba tónica y también considerando el uso de la ortografía puntual, correspondiente a las separaciones entre una idea y otra.

Posteriormente, en la dimensión dos “manifestaciones de las regularidades de la escritura”, según Condemarín y Chadwick (1988) está referida al grado de armonía que se debe dar entre las letras o grafemas, y que por lo tanto esta regularidad se ajusta a las condiciones que se esperan en una escritura cursiva de carácter regular, su importancia radica en que permite una escritura o grafía clara y legible para cualquier lector, siendo uno de los elementos que se precisan en los planes y programas entregados por el Ministerio de Educación (2002) para el aprendizaje correcto de la escritura manuscrita, que es la base para la escritura fluida del nivel de segundo año básico, por lo tanto, y según los datos arrojados se evidencia que los estudiantes se encuentran en un 92% de desarrollo tanto para la alineación, proporción y tamaño e inclinación; es decir, escribir por sobre la línea de apoyo, además de tener claro la proporción y tamaño de las letras según sus rasgos caligráficos distintivos, así como la inclinación, dada por la escritura guiada por la verticalidad del cuaderno; en cuanto al espaciado, se evidencia que hay un 94% de desarrollo en este tipo de regularidad, por lo tanto, los estudiantes tienen dominio en lo referente a la separación que debe haber entre cada letra escrita, ayudando a la legibilidad y estética de las letras.

Finalmente, en la dimensión tres “manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita”, cabe destacar que este tipo de escritura debe ser aprendida en las primeras etapas de la educación formal, puesto que el trazado es simple, es decir, no se requiere en esta escritura manuscrita levantar el lápiz para escribir cada una de las letras, ya que su movimiento es continuo y fluido, lo que permite una mayor rapidez en su escritura de carácter ligado; su importancia radica en que facilita la organización, retención y evocación de la información gráfica o simbólica, ya que este tipo de escritura facilita el reconocimiento de las letra, según Condemarín y Chadwick (1988); según los datos obtenidos se evidencia que hay un 50% de desarrollo en la etapa pre-caligráfica, es decir, los niños están en el proceso de adquisición de las destrezas gráficas especializadas, dada por el reconocimiento de palabras por características simbólicas,

es por esto que su caligrafía es irregular tanto en el tamaño, forma y por consiguiente es poco clara, además presentan una escritura lenta, y requieren de una copia de texto o modelo para escribir con mayor facilidad; respecto de la etapa caligráfica hay un menor porcentaje de niños que en la etapa pre-caligráfica, no obstante, en la etapa caligráfica hay un 42% de desarrollo, es decir, estos estudiantes tienen dominio de la habilidad motriz fina, que les permite escribir fácilmente al dictado, logrando detectar y representar las palabras en forma completa mediante la escritura, por lo tanto su escritura es clara y legible, aunque muy insegura, puesto que aún no dominan todas las normas ortográficas; y respecto de la etapa post-caligráfica hay un 8% de desarrollo, que conlleva a la retención y al reconocimiento de palabras unificadas, comprendiendo que cada palabra tiene un sonido propio, logrando escribir respetando las reglas ortográficas, adaptando las letras a un estilo caligráfico propio. Por lo tanto, prevalece la etapa pre-caligráfica que se establece entre los 6 y 9 años aproximadamente y que corresponde a la etapa esperada para la edad y nivel de escolaridad de los niños de segundo año básico. Cubriendo así el objetivo específico, correspondientes a describir el nivel de desarrollo de los requisitos básicos para escribir, de las manifestaciones de las regularidades de la escritura y la manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita en los alumnos del segundo año básico B.

4.4 Docimación de la hipótesis

Hipótesis	Datos obtenidos	Docimación
<p>Los alumnos del segundo año básico, del colegio Santa María de Santiago, manifiestan relación entre:</p> <p>nivel de desarrollo de la motricidad fina (V.1,D.2)</p> <p>Con</p> <p>las manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora (V.2,D.3)</p> <p>Y</p> <p>la manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita (V.3,D.3)</p>	<p>Desarrollado: 85% En desarrollo: 4% Descendido: 11%</p> <p>Desarrollado: 58% En desarrollo: 23% Descendido: 19%</p> <p>Fase pre caligráfica: 50% Fase caligráfica: 42% Fase post caligráfica: 8%</p>	<p>Verdadera</p> <p>No verdadera</p> <p>No verdadera</p>

En conclusión la hipótesis se docima como no verdadera.

CAPITULO V: CONCLUSIONES

5.1 Según variables

Según los datos obtenidos durante la investigación, es importante señalar las siguientes conclusiones:

5.1.1 Respecto a la variable 1: “Nivel de desarrollo de la habilidad motriz”, según el examen psicomotor Picq y Vayer, en la dimensión 1: “nivel de desarrollo de la motricidad gruesa” se concluye:

- 97% indica un buen nivel de desarrollo de la estructuración témporo- espacial.
- 88% indica un buen nivel de desarrollo de la coordinación dinámica.
- 89% indica un buen nivel de desarrollo del equilibrio dinámico y estático.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 91% de dominio de la motricidad gruesa.

Dimensión 2: “nivel de desarrollo de la motricidad fina” se concluye:

- 86% indica un buen nivel de desarrollo de la prensión y presión del lápiz.
- 81% indica un buen nivel de desarrollo de coordinación óculo-manual.
- 88% indica un buen nivel de desarrollo de relajación y contracción muscular.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 85% de dominio de la motricidad fina.

Dimensión 3: “nivel de dominio de esquema corporal” se concluye:

- 97% indica un buen nivel de desarrollo de “concepto corporal”
- 81% indica un buen nivel de desarrollo de “control postural”.
- 83% indica un buen nivel de “desarrollo de la lateralidad”.
- 94% indica un buen nivel de desarrollo de “control de la respiración”.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 89% de dominio de esquema corporal.

5.1.2 Respecto a la variable 2: “adquisición de la lectura”, según la prueba de comprensión lectora y producción de textos, en la dimensión 1: “nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos” se concluye:

- 36% indica un buen nivel de desarrollo de la conciencia fonológica.
- 94% indica un buen nivel de desarrollo de la semántica.

- 58% indica un buen nivel de desarrollo de sintáctica.
- 36% indica un buen nivel de desarrollo de la pragmática.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 56% de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos.

Dimensión 2: “niveles de manifestación del desarrollo de la fluidez lectora” se concluye:

- 33% indica nivel de desarrollo de lectura fluida.
- 14% indica nivel de desarrollo de lectura unidades cortas
- 22% indica nivel de desarrollo de “lectura palabra a palabra
- 17% indica un nivel de desarrollo de “lectura silábica”.
- 14% indica nivel de desarrollo “no lector”.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 33% desarrollo de la fluidez lectora.

Dimensión 3: “manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora” se concluye:

- 92% indica un buen nivel de desarrollo en el “reconocimiento de tipo de textos”
- 45% indica un buen nivel de desarrollo en la “extracción de información explícita e implícita”.
- 83% indica un buen nivel en la “interpretación de textos gráficos”.
- 11% indica un buen nivel de desarrollo de “formular una opinión con respecto al texto”.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 58% de estrategias para la comprensión lectora

5.1.3 Respecto a la variable 3: “adquisición de la escritura”, según la prueba exploratoria de escritura cursiva, en la dimensión 1: “nivel de desarrollo de los requisitos básicos para escribir” se concluye:

- 89% indica un buen nivel de desarrollo de “dominio de vocabulario”
- 86% indica un buen nivel de desarrollo de “estructuración de textos cortos”.
- 86% indica un buen nivel de desarrollo de “uso de ortografía literal, acentual y puntual”.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 87% de desarrollo de “los requisitos básicos para escribir”

Dimensión 2: “manifestaciones de las regularidades de la escritura” se concluye:

- 92% indica un buen nivel de desarrollo de “alineación”.
- 92% indica un buen nivel de desarrollo de “proporción y tamaño”
- 92% indica un buen nivel de desarrollo de “inclinación”
- 94% indica un buen nivel de desarrollo de “espaciado”.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 93% de desarrollo de “manifestaciones de las regularidades de la escritura”

Dimensión 3: “manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita” se concluye:

- 50% indica un buen nivel de desarrollo en la “etapa pre caligráfica”.
- 42% indica un buen nivel de desarrollo en la “etapa caligráfica”.
- 8% indica un buen nivel en la “etapa post caligráfica”.

Por lo tanto, los alumnos manifiestan un 50% de desarrollo de la “etapa pre caligráfica”

5.2 Según problema

Se puede concluir que no existe relación entre “el nivel de desarrollo de la habilidad motriz” (V1) “la adquisición de la lectura” (V2) y “la adquisición de la escritura (V3), en alumnos de segundo año básico del colegio Santa María de Santiago durante el segundo semestre del año 2015 (pág. 11); porque, según los datos y resultados obtenidos:

- Manifiestan un 88% de “desarrollo en la habilidad motriz”
- Manifiestan un 49% de desarrollo en la “adquisición de la lectura”
- Manifiestan un 77% de desarrollo en la “adquisición de la escritura”.

Con esto se cubre el objetivo general, “ Analizar la relación que existe entre el nivel de desarrollo de la habilidad motriz con la adquisición de la lectura y escritura en los alumnos del segundo año básico del colegio Santa María de Santiago, durante el segundo semestre del año 2015”. (pág.13)

5.3 Según hipótesis

Se concluye que la hipótesis de investigación (pág. 14) es no verdadera porque los alumnos del segundo año básico, del colegio Santa María de Santiago, no manifiestan

relación entre el “nivel de desarrollo de la motricidad fina” (V.1, D.2) con las “manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora” (V.2, D.3) y la “manifestación de las etapas del desarrollo de la escritura manuscrita” (V.3, D.3). ya que, según los planes y programas del currículo nacional vigente, los estudiantes de segundo año básico deben cumplir como meta última con un buen desarrollo de la motricidad fina, estrategias para la comprensión lectora y desarrollo de la escritura manuscrita.

Donde los estudiantes manifestaron:

- Se manifiesta un 85% de desarrollo y un 11% de nivel descendido en “motricidad fina”.
- Se manifiesta un 69% de desarrollo y un 20% en un nivel descendido en “manifestaciones de las estrategias para la comprensión lectora”
- Se manifiesta un 50% de desarrollo de la “etapa pre caligráfica” y un 8% manifiesta un nivel de desarrollo de la “etapa post caligráfica”

5.4 Proyecciones y limitaciones

Como proyecciones a nuestra investigación, se desarrollará un proyecto de mejoramiento educativo psicopedagógico en el ámbito de “adquisición de la lectura”, ya que al obtener un 88% de desarrollo de los estudiantes en la variable número 1: “nivel de desarrollo de la habilidad motriz”, se mejorará aquellos procesos psicolingüísticos que los estudiantes presentaron más descendidos, tales como: conciencia fonológica, sintáctica y pragmática; ya que son procesos importantes que se deben tomar en cuenta a la hora de trabajar con estudiantes de primer ciclo básico, lo cual hasta ahora no se ha abordado en el colegio Santa María de Santiago, donde se trabajara de forma individual y colectiva, dando una base sólida en el desarrollo y adquisición de la lectura y escritura. En cuanto a aquellos aspectos que no fueron cubiertos en su totalidad en la investigación, y que se relacionan con la situación problema está la estimulación temprana y previa a los procesos de lectura y escritura por parte de los padres. De acuerdo a esto, hubiese sido de total importancia reconocer si la baja o alta estimulación de los padres está asociada en el desarrollo de la adquisición de la lectura y escritura de los alumnos o solo estas habilidades deben ser adquiridas y entregadas en el contexto escolar.

5.5 Aplicación profesional

PROYECTO DE MEJORAMIENTO EDUCATIVO

Paso 1: Elaboración Síntesis Diagnóstica

Elemento 1: Síntesis Diagnóstica

Esta investigación fue realizada en el establecimiento “Santa María de Santiago”, a niños de segundo año básico B. Se investigó la relación entre el “nivel de desarrollo de la habilidad motriz” (V1) con la “adquisición de la lectura” (V2) y “la adquisición de la escritura” (V3). Por esto, de acuerdo al análisis de los datos obtenidos se realizara el proyecto de mejoramiento educativo en la variable 3 “adquisición de la lectura”, dimensión 1 “nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos” ya que es donde los alumnos manifestaron dificultades y un bajo porcentaje de logro.

Variable 2: “**Adquisición de la lectura**”

D1: Nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos	Nivel de desarrollo		
	Descendido	En desarrollo	Desarrollado
I. 1.1 Conciencia fonológica	33%	31%	36%
I.1.2 Semántica	6%	0%	94%
I.1.3 Sintáctica	6%	36%	58%
I.1.4 Pragmática	33%	31%	36%

Basado en estos antecedentes del establecimiento “Santa María de Santiago” se trabajara el nivel de desarrollo de los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos, ya que según Luis Bravo Valdivieso (1995) “El procesamiento o dominio es la habilidad que adquiere un niño para operar conscientemente sobre los fonemas y puede decodificar el lenguaje escrito. Este procesamiento consiste en discriminar, segmentar e integrar las unidades acústicas – o fonemas – del lenguaje, que tienen relevancia para el significado y constituyen como un

punto entre los signos gráficos y su pronunciación, especialmente en la etapa de la lectura inicial". Por esto, consideramos pertinente trabajar los procesos psicolingüísticos como base del desarrollo de la lectura y escritura, y logro exitoso de los aprendizajes curriculares.

Elemento 2: Oportunidades de Mejora

Con los datos obtenidos en la síntesis diagnóstica se establecen las siguientes oportunidades de mejora:

- 33% descendido en la conciencia fonológica.
- 31% en desarrollo en la conciencia fonológica.
- 6% descendido en la sintáctica.
- 36% en desarrollo de la sintáctica.
- 33% descendido en la pragmática.
- 31% en desarrollo en la pragmática.

Se trabajara con la muestra de 22 alumnos correspondiente a las siguientes unidades de análisis: 2, 3, 5, 7, 9, 10, 13, 15, 16, 17, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 33, 34 y 35 de segundo año básica B del colegio Santa María de Santiago.

Paso 2: Definición del Objetivo General.

Elemento 3: Objetivo General

Desarrollar los requisitos de la lectura representada en la manifestación de los procesos psicolingüísticos de los 22 alumnos que cursan segundo año básico en el establecimiento "Santa María de Santiago", que manifiestan un nivel de desarrollo descendido en conciencia fonológica, sintáctica y pragmática mediante actividades basadas en la manipulación de material concreto, durante el primer trimestre del año 2016.

Paso 3: Formulación de Objetivos Específicos y Resultados Esperados

<i>Elemento 4: Objetivos específicos</i>		<i>Elemento 5: Resultados Esperados</i>
OE 1	Desarrollar la conciencia fonológicas	RE1: Lograr que el 100% de los alumnos de la muestra desarrollen el proceso de conciencia fonológica.
OE2	Desarrollar habilidad sintáctica	RE2: Lograr que el 100% de los alumnos de la muestra desarrollen el proceso sintáctico
OE3	Desarrollar habilidad pragmática	RE3: Lograr que el 100% de los alumnos de la muestra desarrollen el proceso pragmático.

Paso 4: Planificación de actividades

Elemento 4: Objetivos específicos		Elemento 5: Resultados esperados	Elemento 6: Actividades	Responsables
OE 1	Desarrollar la conciencia fonológica	RE1: Lograr que el 100% de los alumnos de la muestra desarrollen el proceso de conciencia fonológica.	Act. 1: Conciencia fonológica (1)	Psicopedagogo/a
			Act. 2: Conciencia fonológica (2)	
			Act 3: Conciencia Fonológica (3)	
OE 2	Desarrollar habilidad sintáctica	RE2: Lograr que el 100% de los alumnos de la muestra desarrollen el proceso sintáctico	Act 4: Comprensión icónica (1)	Psicopedagogo/a
			Act 5: Comprensión icónica (2)	
OE 3	Desarrollar habilidad pragmática	RE3: Lograr que el 100% de los alumnos de la muestra desarrollen el proceso pragmático.	Act 6: "cuentos para conversar"	Psicopedagogo/a
			Act 7: "creación de historias sociales"	

Paso 5: Evaluación de la implementación del Proyecto

Elemento 8: Evaluación de gestión

- Técnico pedagógico: monitorear actividades a través de 1 reunión cada 15 días con psicopedagoga y cronograma del proyecto.
- Administrativo: registro de asistencia en cada actividad de responsables y alumnos; registro de uso material a través de pautas de observación (retiro y devolución de materiales).

Elemento 9: Evaluación de resultados.

- La primera semana del mes de marzo se aplicará el test “Prueba de Segmentación Lingüística” Autor: Eugenia Orellana E. / Antonieta Ramaciotti , a todos los alumnos del 2 año básico B del colegio “Santa María de Santiago”.
- La segunda semana de marzo se tabulará los resultados en una planilla, ingresando los datos duros (cuantitativos) de los cuales se hará un análisis cualitativo en torno a: Qué porcentajes de los objetivos específicos hemos alcanzado.

Elemento 10: Indicadores

- Conciencia de la palabra
- Conciencia silábica
- Conciencia fonológica

Elemento 11: Medios de Verificación

- Test y protocolo “Prueba de Segmentación Lingüística” Autor: Eugenia Orellana E./ Antonieta Ramaciotti.

CAPITULO VI: BIBLIOGRAFÍA

1. AJURIAGUERRA, J.; AUZIAS, M. y DENNER, A. (1973). La escritura del niño. Barcelona, editorial Laia.
2. ALONSO, E. y GONZÁLEZ, A. (1987). Hacia una nueva pedagogía de la lectura. Buenos Aires, Argentina: Aique.
3. ALLIENDE, F. y CONDEMARIN, M. (2002). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Editorial Andrés Bello.
4. ANDERSON, R.; REYNOLDS, R.; SCHALLERT, D. y GOETZ, E. (1976). frameworks for Reading comprehending discourse . urbana. University of Illinois
5. AUGUSTOWSKY, G. (2011). Imagen y enseñanza, educar la mirada. Buenos Aires, Argentina: Tinta Fresca Ediciones.
6. AVENDAÑO, F. (1998). Didáctica de la lengua para el 2do ciclo de la educación general básica. Editorial homo sapiens ediciones.
7. BAEZA, P. y BEUCHAT, C. (1983). La enseñanza de la ortografía en la educación básica. Editorial Andrés Bello.
8. BATALLA, A. (2000). Habilidades motrices. Editorial INDE publicaciones.
9. BERNASCONI, A. y ROJAS, F. (1990).Informe sobre la educación superior en Chile 1980-2003. Editorial universitaria.
10. BIDART, G. (1998). Manual de la constitución reformada, volumen 1. Editorial Ediar.
11. BRAVO, L. (1990). Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar: introducción a la educación especial. Editorial universitaria.
12. BRAVO, L. (2002). Lectura inicial y psicología cognitiva. Editorial EDICIONESUC.
13. BRAVO, L. (2011). Lenguaje escrito y dislexias. Editorial Universidad Católica. 5° edición Santiago de Chile.
14. BRITO, A. (1983). Diccionario de educación especial. Universidad de Tarapacá. Arica.
15. CAMPOS, J. (1988). Didáctica de la lengua española. Editorial Marfil
16. CAREAGA, R. (1995). Hacia un concepto de psicopedagogía. Editorial U. Educares.

17. COMELLAS, M. Jesús y PERPINYA, A. (2003). Psicomotricidad en la educación infantil: recursos pedagógicos. Editorial CEAC
18. CONDEMARIN, M.; CHADWICK, M. y MILICIC, N. (1978). madurez escolar. Editorial Andrés Bello.
19. CONDEMARÍN, M. (1989). Lectura temprana. Santiago: Editorial Andrés Bello.
20. CONDEMARÍN, M. y CHADWICK, M. (1998). La escritura creativa y formal. Editorial Andrés Bello.
21. DA FONSECA, V. (2000). Estudio y génesis de la psicomotricidad. Edit. INDE.
22. DIAZ, J. (1999). La enseñanza y aprendizaje de las habilidades y destrezas motrices básicas. Editorial INDE publicaciones.
23. ERICKSON, L. y JULIEBO, F. (1998) the phonological awareness handbook for kindergarten and primary teachers. Newark, delaware: internatinal Reading association.
24. FERREIRO, E. y TEBEROSKY, A. (1991). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Editorial siglo XXI
25. FROUFE, S. (1983). INVESTIGACION ACERCAMIENTO A UN CONCEPTO INTEGRADOR DE DISLEXIA.
http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/3/art_13.pdf.
26. FROSTING (1964). Development test of visual perception, consulting psychologist press, california.
27. GEPHART, J. (1970). Application of the convergence technique to basic studies o/ the reading process. Washington, D.C., National Center for Educational Research and Developrment.
28. HERNANDEZ, J. y RODRIGUEZ, J. (2004). La praxiología motriz: fundamentos y aplicaciones. Editorial INDE publicaciones.
29. JIMENEZ, J. (1989). Factores predictivos del éxito en el aprendizaje de la lectoescritura. Editorial unirioja.
30. JIMENEZ, J. y JIMENEZ, I. (2004). Teoría y práctica: psicomotricidad.
31. JUSTO, E. (2014). Desarrollo psicomotor en educación infantil: bases para la intervención en psicomotricidad. Editorial Universidad de Almería
32. KEPHART, N. (1964). Perceptual-motor aspects of learning disabilities (Aspectos perceptivo-motor de aprendizaje). Editorial Child.

33. LE BOULCH, J. (1976). La educación por el movimiento en edad escolar. Buenos Aires, Paidós.
34. LUCEÑO, C. (1988). Didáctica de la lengua española (Lengua oral, vocabulario, lecto-escritura, ortografía, composición y gramática). Alcoy: Marfil.
35. LOPEZ, S.; RIBERA, P. y VILLAGRASA, R. (2001). La escritura: como conseguir un buen grafismo. Editorial GRAO.
36. MINEDUC. (2002). Objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios de la educación básica. MINEDUC.
<http://www.docentemas.cl/docs/2014/Segundo%20Ciclo/Marco%20Curricular%20-%20Decreto%20N232.pdf>
37. MINEDUC. (2004). Objetivos fundamentales transversales de la educación general básica. MINEDUC.
<http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5Cof%20basica.pdf>
38. MINEDUC. (2014). Resultados Simce. MINEDUC.
<http://www.agenciaeducacion.cl/simce/resultados-simce/>
39. PICQ, L. y VAYER, P. (1984). Educación psicomotriz y retraso mental. París: DOIN 4ª edición.
40. PIKULSKI, J. (2006). Fluency: A Review of Developmental and Language Perspective. Newark, DE: International Reading Association.
41. RIGAL, R. (2006). Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria. Editorial INDE publicaciones.
42. RUIZ, M. (1987). Grafomotricidad. Editorial Koine ediciones.
http://www.educacionfisicaenprimaria.es/uploads/4/2/1/3/4213158/grafomotricidad._enciclopedia_del_desarrollo_de_los_procesos_grafomotores._mara_dolores_rius.pdf
43. SAEZ, A. (1951). Las artes del lenguaje en la escuela secundaria.
44. SAMUELS, S. (2006). Reading Fluency. Its Past, Present, and Future. New York.
45. SERRA, E. (1985). Apuntes de Educación Física de Base. Granada, I.N.E.F.
46. SHINCA, M. (1983). Fundamentos para una iniciación a los temas de Psicomotricidad, Ritmo y Expresión corporal. Madrid.
47. SWEARINGEN, A. y CALDER, T. (2009). La escritura necesita habilidades

motrices visuales y de percepción.

https://www.superduperinc.com/handouts/pdf/138_Spanish.pdf

48. VAYER, P. (1977). El diálogo Corporal. Barcelona, Científico-Médica.

49. WALLON, H. (1987) Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil. Madrid, Visor-Mec

ANEXO

1. Constancia de la validación de las variables e instrumentos.
2. Instrumento n°1: Examen psicomotor de Picq y Vayer
3. Instrumento n°2: Prueba de comprensión lectora y producción de textos (CL-PT)
4. Instrumento n°3: Prueba exploratoria de escritura cursiva (PEEC)
5. Prueba de segmentación lingüística