

“Estudio exploratorio descriptivo de los saberes teóricos y prácticos sobre el desarrollo de la psicomotricidad y motricidad infantil, en educadoras de párvulos de establecimientos educativos municipales del país”.

Equipo Investigador

Pamela Rodríguez

Alejandra Silva

Co investigadoras

Alejandra Aceituno

Katherine Quintana

Ayudante

María Isabel Reyes

**SANTIAGO DE CHILE.
SEPTIEMBRE 2009**

INDICE

INTRODUCCIÓN

- a. Presentación
- b. Objetivos
- c. Metodología
- d. Descripción del Informe

I. MARCO TEORICO

1.1 Presentación

- 1.1.1. Contexto Nacional
- 1.1.2. Desafíos de la Formación Inicial de la Educadora de Párvulos

1.2 Desarrollo Infantil y Educación

- 1.2.1. Aproximación al concepto de Infancia y sus paradigmas.
- 1.2.3. Construcción y Desarrollo del Pensamiento
 - 1.2.3.1. Corrientes actuales del aprendizaje
 - 1.2.3.2. Mediación y Aprendizaje
 - 1.2.3.3. Autonomía y Protagonismo

1.3 Abordaje de la Psicomotricidad en la Escuela

- 1.3.1. La presencia del cuerpo y su psicomotricidad en el aula
- 1.3.2. Interacción didáctica y psicomotricidad
- 1.3.3. La formación personal del educador

1.4. Motricidad Infantil y Psicomotricidad como referente epistemológico para Educación.

- 1.4.1. Del placer del movimiento al placer del pensamiento
- 1.4.2. Juego y Psicomotricidad

II. DISEÑO METODOLOGICO CUANTITATIVO

2.1. Población y muestra.

2.1.1. Construcción Base de datos

2.2. Instrumento de Recolección de Datos

2.2.1. Validación del Instrumento y Aplicación de Piloto

2.2.2. Análisis de Confiabilidad del Instrumento

2.3. Aplicación del Instrumento

2.4. Análisis Cuantitativo de Cuestionarios

2.4.1. Análisis Descriptivo de las Respuestas Obtenidas

III. DISEÑO METODOLOGICO CUALITATIVO

3.1. El Focus Group

3.2. Criterios generales para la aplicación de los Focus Group

3.2.1. Objetivos de los Focus

3.2.2. Proceso de interacción

3.3.3. Proceso de indagación

3.3. Elaboración de la Matriz lógica del Focus Group

3.3.1. Matriz de preguntas agrupadas: Guión

3.4. Procedimientos de análisis de los Focus Group

3.4.1. Levantamiento de categorías

3.4.2. Análisis por categorías

3.4.3. Triangulación de los resultados

3.5. Conclusiones de los datos cualitativos

IV. CONCLUSIONES FINALES

V. PROPUESTA FORMATIVA

VI. BIBLIOGRAFIA

VII. ANEXOS

Introducción

El Ministerio de Educación a través del Programa de Educación Extraescolar, a fines de noviembre 2008 acordó celebrar un convenio con la Universidad Católica Silva Henríquez con el objeto de desarrollar el presente estudio exploratorio acerca del manejo de contenidos teóricos y prácticos vinculados a la Psicomotricidad infantil.

El propósito es conocer y sistematizar de manera rigurosa y con datos confiables, la formación profesional y el dominio conceptual en esta área disciplinaria, de las educadoras de párvulos de colegios municipales, en tres regiones del país.

Con la obtención de esta evidencia empírica, se diseñará una propuesta de formación para el desarrollo de competencias acordes a las demandas actuales de mejoramiento de la oferta formativa de los niños y niñas en edad preescolar.

Con anterioridad a esta investigación, el Departamento de Educación Extraescolar y la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación, habían acordado en el año 2006, implementar un Programa de Motricidad Infantil, con su correspondiente propuesta educativa a partir de la orientación epistemológica de diferentes corrientes de Psicomotricidad y en concordancia con las Bases Curriculares de la educación parvularia.

De esta forma, se diseñó e implementó un trabajo formativo, destacando la importancia de la expresión motriz en el desarrollo integral del niño y la niña, en el entendido que éstos, se construyen a sí mismos a partir de sus movimientos, posturas y desplazamientos. Esto quiere decir que el desarrollo y los aprendizajes incorporados por los niños y niñas en esta etapa de sus vidas, van a transitar como lo señala Henri Wallon (1942), del acto al pensamiento, de lo concreto a lo abstracto, de la acción a la representación simbólica y a la apropiación de su cuerpo y de su entorno.

La propuesta formativa entregada a las educadoras y apoyada con material impreso¹, invitaba a las educadoras a desarrollar con los niños y niñas experiencias

¹ “Experiencias de Aprendizaje sobre Corporalidad y Movimiento” de Lira, Margarita y La Rivera Cecilia. Mineduc, 2006

motrices para el logro de aprendizajes a través de los diversos ámbitos de las Bases Curriculares.

Asimismo, se sugería que para la inclusión de la corporalidad en las actividades propuestas, la educadora desarrollase una actitud de mediación acompañando y orientando juegos y ejercicios, haciendo preguntas relacionados con el movimiento y el conocimiento del cuerpo; contribuyendo de esta forma al desarrollo y organización de la psicomotricidad en los niños y niñas.

La implementación de esta propuesta educativa, a nivel nacional, se estableció con un plan de trabajo a desarrollar por etapas, durante un período de 4 años, a partir de julio del año 2006. Esto significó la realización de capacitaciones en diversas regiones del país a Educadoras de Párvulos de las Escuelas Municipalizadas. Entre los años 2006 y 2009 habían participado en talleres de capacitación, alrededor de 1.600 Educadoras de diferentes Regiones del país.

No obstante la gran cobertura que había logrado el Programa de Motricidad Infantil, durante el año 2008, luego de dos años de realización, se detectaron algunas interrogantes en relación a la transferencia de estos aprendizajes en el ejercicio profesional y que constituyeron la base para el desarrollo de esta investigación.

Esperamos que la recopilación de antecedentes y análisis de los datos obtenidos, junto a la propuesta formativa, que de ello se derive, permitan mejorar la incorporación de recursos pedagógicos actualizados y en concordancia con las orientaciones curriculares emanadas del Ministerio de Educación.

a. Presentación

El presente estudio consiste en identificar ámbitos específicos de capacitación o perfeccionamiento, teóricos y prácticos, de la psicomotricidad y motricidad infantil con Educadoras de Párvulos que desempeñan labores educativas en niveles pre-escolares de establecimientos educativos de dependencia municipal en tres regiones del país, y a la vez formular una propuesta de perfeccionamiento pertinente a las necesidades anteriormente señaladas y acordes a los principios de la psicomotricidad y motricidad infantil.

b. Objetivos

b.1. Generales

1. Identificar los ámbitos de formación teórica y de implementación educativa relacionados con los contenidos teóricos y de implementación educativa de los contenidos relevantes de la psicomotricidad y motricidad de niñas y niños de niveles de educación parvularia.
2. Diseñar una propuesta de formación para educadoras de párvulos que contemple los ámbitos de formación teórica, de implementación, evaluación y rol docente en el desarrollo de la psicomotricidad y motricidad infantil.

b.2. Específicos

- a. Identificar el dominio conceptual sobre psicomotricidad y motricidad infantil de las educadoras de párvulos.
- b. Identificar y caracterizar las experiencias de implementación psicomotriz que desarrollan educadoras de párvulos en los niveles pre-escolares de establecimientos educativos de dependencia municipal.
- c. Caracterizar las condiciones de infraestructura y dotación de implementos para el desarrollo de la psicomotricidad en niveles de educación parvularia.

- d. Formular los contenidos teóricos y prácticos, infraestructura y tiempos pedagógicos necesarios, en una propuesta de fortalecimiento de los saberes pedagógicos específicos para el desarrollo de la motricidad y la psicomotricidad.
- e. Determinar recursos humanos, materiales y de infraestructura que favorezcan la implementación de los contenidos de la psicomotricidad y motricidad.

c. Metodología

De acuerdo al propósito del estudio se ha propuesto una investigación exploratoria descriptiva, que permita establecer las necesidades formativas para el desarrollo de la psicomotricidad y motricidad infantil, con la finalidad de formular una propuesta de fortalecimiento pedagógico.

En este sentido, se propone un diseño mixto de investigación, que contempla el uso de instrumentos de recolección de datos cuantitativos para estimar los conocimientos de la psicomotricidad y motricidad, así como la aplicación de técnicas cualitativas que nos permitan profundizar la caracterización de las experiencias metodológicas que las educadoras desarrollan.

Para el análisis de la información, y en base a identificación de necesidades de formación teórica y práctica en el área de la psicomotricidad, se ha planteado una hipótesis general de trabajo que orientará el estudio:

- a. Las educadoras de párvulos poseen apreciaciones conceptuales sobre el desarrollo de la psicomotricidad y motricidad desde las cuales articulan oportunidades de aprendizaje, en las que el tratamiento de la psicomotricidad y la motricidad adquiere un rol instrumental.
- b. Los ámbitos de desarrollo de la psicomotricidad y la motricidad se formulan como experiencias fragmentadas y descontextualizados a lo largo de la implementación del currículo.

d. Descripción del Informe

El presente Informe está organizado en cinco capítulos. El primer capítulo presenta el Contexto Nacional, las Políticas de la Infancia y el gran desafío al cual se enfrenta la formación inicial de las Educadoras de Párvulo, para el mejoramiento de la calidad en la formación inicial de los niños y niñas de nuestro país. Asimismo, a partir de las corrientes sociológicas y psicológicas más actuales en torno a la educación infantil, se analiza el rol de la psicomotricidad y de la motricidad infantil en la escuela. Finalmente se entregan algunas consideraciones acerca de la formación de las Educadoras de Párvulos.

En el segundo capítulo se presenta el diseño metodológico cuantitativo: selección de la muestra, elaboración de instrumento y análisis de los resultados, a partir de los datos obtenidos en la aplicación del cuestionario.

En el tercer capítulo se presenta el diseño metodológico cualitativo: con los criterios generales de aplicación del focus group, la categorización y análisis de las opiniones recogidas y el análisis de los resultados.

En el cuarto capítulo se entregan las conclusiones finales del estudio, elaboradas a partir de la información recopilada.

Para finalizar, en el quinto capítulo, se presenta la propuesta formativa, elaborada teniendo en consideración los antecedentes obtenidos en el estudio.

MARCO TEORICO

1.1 Presentación

Desde hace más de una década la educación chilena se ha enriquecido con una serie de cambios impulsados por una Reforma Educacional, creada en base a las necesidades, intereses, características y potencialidades que presentan los niños y niñas de nuestra actual generación. Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia corresponden a este nuevo currículum que propone la necesidad de actualización, orientación y enriquecimiento de los contextos y oportunidades de aprendizaje que se ofrecen a los niños y niñas: estas se derivan de cambios importantes que se han dado en la sociedad y la cultura, que a su vez implican nuevos requerimientos formativos. El desarrollo económico, social y político del país demanda, cada día más, una educación parvularia que en su currículum responda a la necesidad de establecer las bases afectivas, morales, cognitivas y motoras que favorezcan los futuros aprendizajes que harán los niños y niñas en los siguientes niveles (MINEDUC, 2001)

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia incentivan por lo tanto, a generar aprendizajes de calidad, oportunos y pertinentes, para ello los niños y niñas deben aprender de manera vivencial y experiencial. Según la Teoría Humanista, (Arancibia, V, 1990) el dominio del conocimiento experiencial es aquel alcanzado a través del encuentro personal con un tema personal u objetivo. Es la naturaleza subjetiva y afectiva de este encuentro lo que contribuye a este tipo de aprendizaje. Si consideramos lo anterior, sería aconsejable que las Educadoras de Párvulos cambiasen su visión pedagógica, sus metodologías y estilos de enseñanza, para relacionarse y comunicarse con los párvulos, desde una perspectiva integral (dimensión física y psicológica), considerándolo como un ser único (historia de vida) y diverso en sus formas de expresión (dimensión social y cultural), un sujeto de derecho (Convención derechos del niño, 1990) que merece respeto de su nivel de maduración y competencias, y de esta manera satisfacer sus necesidades de aprender, descubrir, conocer, explorar, experimentar, expresar, preguntar y crear.

Las distintas corrientes actuales de la psicomotricidad infantil se plantean como una actividad que favorece el desarrollo armónico del niño y niña, y en eso estamos todos de acuerdo, sin embargo qué entendemos por desarrollo integral y de qué manera ofrecemos esta posibilidad, en nuestro quehacer cotidiano, para que el niño y la niña puedan verdaderamente existir como sujeto único y expresar un discurso propio...lo que resulta indispensable para desarrollar el placer de comunicar, de crear y de pensar... (Aucouturier, B. 2005 citado por Rodríguez, P. 2006)

1.1.1. Contexto Nacional

Uno de los aspectos que nos parece interesante destacar, dentro del contexto social, que se plantea como referente para nuestro estudio, dice relación con la propuesta gubernamental de “implementar un sistema de protección de la infancia, destinado a igualar las oportunidades de desarrollo de los niños y niñas chilenos desde su gestación y hasta el primer ciclo de enseñanza básica, independientemente de su origen social, género, la conformación de su hogar o cualquier otro factor potencial de inequidad”², a través de la Reforma de las Políticas de la Infancia.

En una primera etapa se constituyó un Consejo Asesor Presidencial para la realización de una consulta nacional con diversos actores sociales y organizaciones comprometidas con la infancia, que permitieran generar acciones tendientes al mejoramiento de la calidad de vida de las niñas y niños pequeños, desde un enfoque de derechos.

Es así que, en el informe elaborado por dicha Comisión³, se estableció que uno de los problemas fundamentales del sistema de educación preescolar, era que éste no constituía realmente un sistema. Por lo tanto, la ausencia de institucionalidad y

² Decreto Supremo N°072. 2006.

³ Propuesta del Consejo Asesor Presidencial para la Reforma de las Políticas de Infancia. 2006

funciones claras, de estándares exigibles, de garantías de acceso y de mecanismos de financiamiento coordinados, dificultaban la coordinación y priorización de los esfuerzos en este ámbito.

El Consejo proponía entonces, que los profesionales directivos y docentes de este grupo etario, deberían asumir la cuota de responsabilidad que les corresponde por los aprendizajes de sus alumnos y alumnas, recomendando por lo tanto, revisar el estatuto docente en función del interés superior del niño y la niña.

Por otra parte se proponía, un sistema de acreditación y fiscalización de calidad para establecimientos preescolares. Éste debería considerar estándares mínimos de calidad relacionados al menos con: infraestructura, equipos, insumos, coordinaciones, recursos humanos y recursos financieros; competencias y capacidades de los educadores; existencia de un currículum implementado y una pedagogía con programación y modos de evaluación.

Finalmente el Consejo estimó que, para asegurar las capacidades requeridas en los recursos humanos del sistema, se requeriría un reforzamiento de la formación de educadores y educadoras de párvulos y de sus prácticas pedagógicas.

1.1.2. Desafíos de la Formación Inicial de la Educadora de Párvulos

Actualmente, existen en nuestro país, más de 146 instituciones Universitarias e Institutos Profesionales, que imparten la carrera de Educación Parvularia. Esta situación, ha generado una diversificación en la formación en cuanto a la modalidad que se ofrece la carrera (Régimen regular diurno o vespertino, Régimen normal, intensivo algunos días de la semana, programas especiales, etc.).

Esta situación, generalizada en la oferta formativa de las carreras de educación, ha requerido la implementación de políticas públicas tendientes al

mejoramiento de la calidad en Educación Superior⁴, a partir del proceso de Acreditación de las Carreras de Pregrado. Sin embargo, de la amplia oferta formativa ofrecida en Educación Parvularia, solamente 17 Carreras están acreditadas.

Por otra parte, también es importante considerar que, analizando las propuestas formativas ofrecidas, en las carreras de educación parvularia en la formación de pregrado, sólo el 25% de ellas cuentan con actividades curriculares destinadas a la educación psicomotriz entre el primer y quinto semestre. Podemos suponer por lo tanto que no existe consenso acerca de la incorporación de la corporalidad en la adquisición de los aprendizajes, de los niños y niñas pequeños.

1.2 Desarrollo Infantil y Educación

La consideración de la infancia como concepto que caracteriza a un rango etario se ha construido en los últimos cincuenta años, así como el interés por el mejoramiento del acceso a la educación para este mismo grupo. Revisaremos a continuación, este cambio y las repercusiones paradigmáticas que ha implicado.

1.2.1 Aproximación al concepto de Infancia y sus paradigmas.

La conceptualización de la infancia como una categoría diferenciada del mundo adulto se ha ido construyendo fundamentalmente desde mediados del siglo XX. Según De Mause (1991), es en ésta época cuando comienza a aparecer una nueva mirada respecto a lo que implica la crianza de las niñas y niños pequeños.

De acuerdo a este autor, hemos transitados por seis etapas desde los comunes infanticidios ocurridos en la antigüedad como forma de resolver los conflictos con la infancia, pasando por la consideración del alma infantil y el castigo físico durante los últimos siglos de la edad media, en donde aparece también alrededor del siglo XVII, la visión del niño o niña como una arcilla que hay que modelar, y hasta nuestros días en

⁴ Decreto Ley N° 20.129. Año 2006

donde (teóricamente) la niña o niño ya no son considerados objetos al servicio de los adultos sino sujetos de derechos (De Mause, 1991).

Sin embargo, para llegar a esta conceptualización de la infancia como sujetos de derechos, aún debemos superar las creencias del mundo adulto respecto a la inferioridad y subordinación de la niña y niño, manifiesta en el denominado paradigma o doctrina de la situación irregular.

La doctrina de la situación irregular tiene su origen en la creación de los denominados tribunales de menores en Illinois, Estados Unidos, a finales del siglo XIX (Platt, 1997), cuando surgió en ese país la teoría de la “protección del menor”. Esta teoría tiene como base el concepto de menor que alude a una categoría o estado inferior de desarrollo, de conciencia o de poder de la niñez en relación a la persona adulta, y se expresó concretamente en la creación de estos tribunales especiales. El objetivo era evitar que los “menores”, es decir, las niñas y niños en condiciones de vulnerabilidad por abandono, pobreza, abuso, vagancia, o que directamente cometían algún delito, causaran daño al cuerpo social, puesto que eran vistos como potenciales delincuentes.

Desde esta concepción entonces, niñas y niños en condiciones de vulnerabilidad han sido considerados como menores irresponsables, impulsivos y peligrosos en potencia, realizando una judicialización de los problemas sociales de la infancia. En esta lógica, el Estado vigila y sanciona por un lado y por otro, protege a niñas y niños pobres, a través de sus centros de detención para menores, sin hacer distinción entre los casos de infracción de ley y la vagancia o pobreza. Aparece entonces la legislación sobre menores infractores de ley, que no separa las condiciones de vulnerabilidad.

Otra de las características principales de este paradigma, es el adultocentrismo, que supone relaciones de poder donde la figura adulta es la dominante y se encuentra en el centro de importancia, puesto que posee la madurez y autocontrol que la niñez otorga. Según Claudio Duarte (2003), el adultocentrismo es la categoría premoderna y moderna que designa en nuestras sociedades una relación asimétrica y tensional de poder entre los adultos y los jóvenes. Esta visión tiene su

asidero en un universo simbólico y un orden de valores propio de la concepción patriarcal, según menciona el autor.

En los últimos años se ha realizado esfuerzos políticos y sociales, a nivel mundial, tendientes a incorporar el respeto por la infancia y la promoción de sus derechos, en lo que se ha denominado el paradigma o doctrina de la protección Integral de la infancia.

La doctrina de la protección integral, que se opone claramente a la doctrina de la situación irregular, se basa en considerar al niño y niña como sujetos de derechos, considerándoles como una persona en desarrollo y no como un proyecto de persona, que debido a las características inherentes a su rango etario, puede ver sus derechos amenazados y por lo tanto requiere de protección, sobre todo si vive en condiciones socioculturales de vulnerabilidad.

Esta doctrina tiene su origen en 1958 cuando aparece la declaración de los derechos del niño que en 1989 dará origen a la Convención sobre los Derechos del Niño, ratificada por Chile y que entra en vigencia a partir del 27 de septiembre de 1990.

La relevancia de esta Convención es que consagra una serie de derechos (civiles, económicos, sociales y culturales), de los cuáles son titulares los niños y niñas directamente. Los Estados miembros de la convención están comprometidos a garantizar estos derechos, a través de todas las medidas administrativas, legislativas, políticas o de otra índole que sean necesarias con el fin de que tales derechos sean efectivos.

Sin embargo, el Estado no es el único actor social responsable de garantizar los derechos, sino que también las familias y la sociedad civil en su conjunto deben hacerse cargo de la protección, participación y protagonismo infantil.

Desde que Chile ratificó la Convención se han logrado bastantes avances, principalmente en el legislativo, con la Ley de Protección de Derechos, y político a partir de la constitución del Consejo y posterior Informe de la Infancia en el país. Es así

que a partir del año 2008 se ha implementado, emanado de las recomendaciones formuladas por dicho Consejo, un sistema integral de protección a la infancia temprana denominado “Chile Crece Contigo”.

Considerando este paradigma de protección integral de la infancia, han surgido diversas corrientes, una de ellas, la denominada sociología de la infancia, intenta hacer una lectura compleja de la infancia, entendiéndola como un fenómeno social. Según Gaitán (2006), la infancia ha sido históricamente invisibilizada (puesto que es un hecho natural de la vida que se resuelve al llegar a la adultez) y definida externamente desde el mundo adulto que posee el poder en las relaciones asimétricas que mantiene con la infancia. En este sentido, Lourdes Gaitán (2006) señala que la infancia se construye desde las atribuciones que los adultos han entregado al hecho de ser niña o niño, es una abstracción conceptual socialmente construida que, lógicamente reviste características que han sido histórica, social y culturalmente determinadas.

La autora también señala la gran influencia de la psicología en la subestimación de la infancia puesto que a la vez proporciona modelos explicativos que consolidan la mirada de ésta como una etapa de preparación para la vida adulta y no con un fin en sí misma, genera modelos normativos del mundo social que tienen un fuerte impacto en el ámbito educativo.

En éste sentido, Gaitán (2006) señala que las teorías evolutivas y de socialización, que se han transformado en un saber común y se han incorporado en las prácticas sociales cotidianas (tanto familiares como profesionales), refuerzan y legitiman la consideración de las niñas y niños como seres inacabados, dependientes, moldeables y controlables. Desde esta concepción la infancia es considerada como una fase de desarrollo hacia la maduración adulta (y la complitud) y como el ámbito privilegiado para introducir primariamente valores y formas de conducta socialmente aceptables.

Sin embargo y a pesar de la influencia adulta, la infancia ha ido cambiando su posición social, logrando alcanzar derechos que le asimilan o nivelan con el grupo de poder adulto. De esta forma se estaría culminando también con el antiguo proceso de

institucionalización, individualización e individuación de los “menores”, y se abre paso a esta nueva concepción de sujetos cada vez más responsables frente a sí y frente a la sociedad, capaces de establecer negociaciones múltiples en su relación dialéctica de cercanía y distancia con el mundo adulto y diferenciándose de forma cada vez más compleja de ellos.

1.2.2 Construcción y Desarrollo del Pensamiento

En las últimas décadas en Psicología y Educación, los estudios de investigación han determinado una verdadera revolución cognoscitiva. La mente humana y las capacidades del cerebro, han sido redescubiertas, redimensionadas, de manera tal, que conceptos como aprendizaje, memoria, comprensión, razonamiento, pensamiento, entre otros, se han constituido en objeto de estudio científico, al mismo tiempo que se ha desarrollado un gran interés por el papel del estudiante en el proceso de aprendizaje.

Con el propósito de delimitar nuestro objeto de estudio, revisaremos a continuación algunos conceptos claves en torno a la construcción y desarrollo del pensamiento y su relación con aprendizaje.

1.2.3.1. Corrientes Actuales del Aprendizaje

El quehacer pedagógico se sustenta en teorías de aprendizaje, que evolucionan dependiendo de los cambios que vivimos como sociedad y cuyo propósito consiste en explicar y predecir como aprende el ser humano, proporcionando fundamentos explicativos por una parte y propuestas metodológicas por otra.

Las teorías sobre el aprendizaje, durante el siglo XX lograron un enorme desarrollo debido fundamentalmente a los avances de la psicología y la neurociencia cognitiva, y en donde se ha tratado de sistematizar los mecanismos asociados a los procesos mentales que hacen posible el aprendizaje.

Aunque en la escuela se mantuvo por largo tiempo, un enfoque con predominio de la psicología conductista, basada en los estudios de los procesos mentales superiores a partir de la conducta observable, con la finalidad de ofrecer herramientas para controlar y predecir esta conducta. Esta tendencia evolucionó hacia la psicología cognitiva, en donde el objeto de estudio fue el procesamiento de información.

Entre los autores que se destacan dentro de la psicología cognitiva se encuentra Piaget (citado en Pozo, 1999), quien planteó una distinción entre aprendizaje en sentido estricto, cuando el sujeto adquiere información específica del medio, y aprendizaje en sentido amplio, que ocurre a partir de la restauración de las estructuras cognitivas internas del sujeto, a través de dos procesos de asimilación y acomodación.

Hoy en día las teorías del aprendizaje apuestan a una labor pedagógica desde una mirada constructivista. Esta corriente considera a los seres humanos en general y a los niños y niñas en particular con capacidad para construir, a través de la experiencia, su propio conocimiento y no simplemente adquirir la información procesada para comprenderla y usarla de inmediato. “El constructivismo se articula en torno a dos tesis centrales, primero, que el desarrollo de la mente (y sus productos) es fruto de un esfuerzo constructivo activo por parte del sujeto humano (individual y social) y, segundo, que lo real es un constructo de esta mente” (Molina,2000).

Desde esta teoría, se entiende que para que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea efectivo, y no una simple memorización de contenidos, debe ser el fruto de la participación activa del sujeto que aprende en base a la interacción, construcción y negociación de significados con los diversos “otros” de su comunidad educativa, ya sean estos alumnos o docentes (Molina,2000), en palabras de Vigotzky “este aprendizaje precede al desarrollo, esto implica que la experiencia intersubjetiva que el niño establece con su ambiente y la adquisición de nuevos conceptos, hacen avanzar o desencadenan procesos de desarrollo, modificando su estructura cognitiva” (Pozo, 2002: 193-208).

En otras palabras, el aprendizaje presupone una naturaleza social, es decir se realiza junto a otros (adulto o niños) y constituye un proceso, por el cual el individuo va adquiriendo competencias cada vez más específicas y funciones psicológicas superiores, características de la cultura en la que se encuentra inserto.

Desde este punto de vista, la labor que realiza el docente a través de sus prácticas pedagógicas es un factor determinante ya que el desarrollo de las destrezas humanas, dependen esencialmente, en su aparición y construcción, de la mediación que proporciona la interacción entre la cultura y la mente del individuo (Vigotsky, 1988).

Otro de los autores que ha profundizado desde esta perspectiva, el término de aprendizaje es Ausubel (citado en Pozo, 2002) quien plantea el concepto de aprendizaje significativo, asociado a la idea de construcción de significados como núcleo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, el alumno o alumna aprenderá cuando establezca nuevas conexiones entre la experiencia actual y lo que ya conoce. El docente, por lo tanto cumple un rol fundamental, creando un ambiente que propicie el interés y la participación activa de la clase, aportando con nuevas ideas y ejemplos de manera que se produzca el aprendizaje, a partir de un conocimiento profundo de sus alumnos, de sus intereses y de su contexto cultural y social.

Asimismo, dentro del concepto de aprendizaje significativo el papel del alumno es decisivo, en cuanto a su disposición a relacionar el nuevo contenido con sus conocimientos; esto significa que la motivación del alumno influye directamente en este proceso, por lo tanto el docente deberá ofrecer desafíos que estimulen su participación activa en el proceso.

1.2.3.2. Mediación y Aprendizaje

La propuesta que mejor responde hoy a las nuevas exigencias en cuanto a la generación de contextos propicios para el aprendizaje, es el paradigma de la mediación cognitiva. La mediación del docente proporciona la posibilidad de un aprendizaje más significativo y eficaz de los alumnos, con estrategias teóricas y

prácticas, que llevan a una nueva didáctica o forma de entender la interacción docente alumno, a través de la llamada experiencia de aprendizaje mediado. La experiencia de aprendizaje mediado se caracteriza básicamente por tres parámetros: intencionalidad, trascendencia y significado.

La mediación nace al interior de la teoría de la Modificabilidad Cognitiva, planteada por Reuven Feuerstein, (1979, citado por Fuentes, S. 2004) y nos remite a la plasticidad y capacidad de cambio del sujeto para adaptarse a las situaciones nuevas, desarrollar potencialidades a través de las experiencias de aprendizaje proporcionadas por un docente que ayude al alumno a construir su mente y su persona, formándolo para la plena autonomía de sus en su aprendizaje a lo largo de la vida.

De esta manera el educador actuará como mediador, ofreciendo las oportunidades para que el niño y la niña experimenten el placer de descubrir las posibilidades de acción y expresión de su cuerpo, reencontrando gestos hallados por azar, experimentando la alegría y la satisfacción vivida a través del movimiento. Asimismo, en el juego simbólico, el adulto cumplirá un rol fundamental al facilitar la expresión y representación de vivencias de la vida de los niños y las niñas, entregando herramientas que le permitan una paulatina elaboración de una realidad muchas veces inexplicable.

1.2.3.3 Autonomía y Protagonismo

Numerosas investigaciones durante el siglo XX y XXI han demostrado la importancia capital de las experiencias vividas durante los primeros años en la constitución del sujeto y su relación con el mundo. Estas experiencias pueden ser enriquecidas desde los adultos o por el contrario empobrecidas por estos mismos en diversos factores. Uno de ellos dice relación con el adultocentrismo (definido anteriormente) imperante en las pautas de crianza convencionales, que limitan la autonomía e iniciativa infantil, impidiéndoles ser protagonistas de su propio desarrollo y proceso de construcción del aprendizaje.

Esta mirada tradicional del desarrollo infantil no se limita al ámbito familiar, sino que también toca a los y las profesionales que trabajan en infancia y que se mantienen siendo los protagonistas de las intervenciones, dejando a las niñas y niños pequeños en un segundo plano, de pasividad y reacción.

La pediatra húngara Emmi Pikler (2000), trabajó durante cuarenta años con bebés abandonados y comprobó a través de una investigación longitudinal con ellos, la existencia de una génesis fisiológica, autónoma, de las posturas y los movimientos. Esto implicó, en palabras de Myrtha Chokler (2008), una revolución de los conocimientos de este siglo acerca del desarrollo postural y motor en la protoinfancia, porque significa que el niño pequeño no necesita que, ***lo sienten para aprender a sentarse por sí mismo, o que le enseñen a caminar para dar sus primeros pasos, porque lo aprenderá por sí mismo cuando su maduración neurofisiológica se lo permita y cuando tenga un sentido para él mismo.*** Esto implica, operacionalmente, que el adulto debe reconsiderar su rol formador, educativo y de crianza con la pequeña infancia.

Es decir, crear las condiciones materiales y humanas que permitan al sujeto desarrollarse de manera sana, a través de la libertad de movimientos, en condiciones de comodidad y seguridad, de acuerdo a su nivel de desarrollo autónomo y no intervenido por el deseo del adulto. Al mismo tiempo que, brindar el apoyo y sostén afectivo necesarios para instalar, en niños y niñas la necesaria confianza en sus propias competencias.

1.3. Abordaje de la Psicomotricidad en la Escuela

La Psicomotricidad asociada a la educación, tiene su origen en Francia, en los años 60, a partir del encuentro entre profesionales de la Educación Física y de la Reeducción Psicomotriz, quienes se plantearon ***desarrollar una pedagogía más humanista, en donde el movimiento no fuese un fin, sino un medio que permitiera al niño y la niña un desarrollo integral*** (Arnaíz, P. 1991).

1.3.1. La Presencia del Cuerpo y su Psicomotricidad en el Aula

El niño y la niña, desde que ingresan a la escuela, especialmente durante los primeros años constantemente están comunicando desde su cuerpo (movimientos, gestos y actitudes), lo que están sintiendo, lo que necesitan, lo que rechazan y lo que les gusta, pero fundamentalmente ***son sus acciones espontáneas las que dan cuenta de los procesos mentales que ponen en juego el control emocional adquirido, es decir la transferencia de aprendizajes por una parte y de la adaptación al mundo social por otro.***

Desde la aparición de la psicomotricidad, numerosas han sido las propuestas metodológicas que han intentado producir cambios significativos en las propuestas educativas y reeducativas, algunas con mayor difusión que otras, pero sin los resultados esperados en cuanto a su implementación. En estos últimos años, ha surgido un nuevo paradigma emergente antidualista y holístico (Sergio, M. 2001), en donde la atención está puesta en el ser humano, niño o adulto y en sus necesidades educativas, relacionales, de comunicación y de creación. Sin embargo, su implementación en el aula no ha sido fácil, debido en primer término a la dificultad de los propios adultos de percibirse integralmente y como consecuencia de trabajar con los niños de la misma manera.

En este sentido, resulta importante establecer las necesidades de incorporación y actualización de saberes específicos de la motricidad y la psicomotricidad, desde los ámbitos teóricos y prácticos, particularmente en el manejo pedagógico de las salas de psicomotricidad, así como de las experiencias de aprendizaje fundadas en la corporalidad y el movimiento.

1.3.2. Interacción Didáctica y Psicomotricidad

La relación entre didáctica y psicomotricidad puede sonar obvia por el carácter teórico práctico de ambas disciplinas en términos de aprendizaje; sin embargo, es importante considerar su íntima relación desde una mirada epistemológica, puesto que

ambas tienen que ver con la manera en cómo el ser humano construye sus aprendizajes y por tanto el conocimiento.

Al hablar de didáctica es necesario señalar al menos dos cosas: una, que es un concepto con un alcance histórico que se remonta a la antigüedad, con los griegos; y otra, que es un concepto polisémico, que ha tenido una evolución conceptual de acuerdo al momento histórico en que se ha desarrollado y por tanto es complejo de abordar.

Tradicionalmente el concepto ha estado asociado a la metodología de..., es decir la forma operativa de enseñar algo; sin embargo, en la actualidad y a partir de la influencia de la escuela francesa con su formación doctoral en educación, se ha relevado la didáctica al nivel de ciencias de la educación.

Como señala Zambrano (2006), durante la segunda mitad del siglo XX, en Francia se dan múltiples transformaciones políticas, económicas y culturales que exigen un nuevo abordaje en la formación y educación de los ciudadanos y ciudadanas por parte de la institución escolar, y por tanto, de profesionales capaces de asumir este desafío que permita a las nuevas generaciones enfrentar con éxito el cambiante mundo actual.

Siguiendo a Zambrano (2006) en este análisis, y considerando que, según el autor la didáctica se dedica a reflexionar sobre la génesis del saber, el hecho y acto educativo, podemos establecer entonces una íntima relación con el desarrollo psicomotor infantil temprano, puesto que, es en este período en donde se construyen las matrices de aprendizaje (Quiroga, 1991) que instalarán las bases de sus posibilidades posteriores de aprender a partir de las oportunidades que el medio le entregue al sujeto para desplegar su potencial motriz, emocional y cognitivo.

Asimismo, entendiendo que el primer aprendizaje humano es de tipo práctico, sensorio motriz, observable en cualquier bebé, niña o niño pequeño, podemos hacer la asociación lógica respecto a que, es en ésta base práctica que se construyen nuestras capacidades cognitivas fundamentales para desarrollar los aprendizajes durante toda nuestra vida. De ahí entonces la relevancia de considerar en psicomotricidad la

didáctica, en tanto disciplina científica que estudia los procesos de aprendizaje desde una mirada compleja.

En este sentido, ***la psicomotricidad no sería un contenido enseñable a los párvulos, sino que más bien, una vivencia que se experimenta a partir de las oportunidades de protagonismo en la exploración y juego libre, estableciendo relaciones significativas para el desarrollo del pensamiento y la adaptación a su entorno.***

Esto tiene una clara repercusión didáctica, puesto que si consideramos el sistema didáctico de Chevallier (1997) en su conformación triádica, en términos del rol del adulto (docente) en la mediación del proceso de aprendizaje (saber) que realiza el niño o niña pequeña (discente), según sea el paradigma que se decida implementar, será muy diferente ***un sistema didáctico basado en la construcción del aprendizaje y el conocimiento desde la exploración autónoma del bebé sobre el mundo, en función de su maduración; que uno basado en el protagonismo del adulto y la consideración del niño o niña como un sujeto inmaduro y por tanto pasivo, incapaz de transformar el mundo a su alrededor.***

Esto implica todo un despliegue pedagógico, desde la construcción intencionada del espacio material, pero también afectivo en que se desarrolla un ser humano para una sana constitución psíquica. Por tanto, es indispensable en el sistema didáctico plantearse la cuestión política de la educación en términos de las decisiones que se toman respecto a las perspectivas válidas de construcción del aprendizaje.

1.3.3 La Formación Personal del Educador

Las actuales propuestas de motricidad infantil y de psicomotricidad, plantean la necesidad de un trabajo que involucre no sólo los aspectos cognitivos del desarrollo del niño o niña, sino además los relacionados con la emoción y la motricidad, es decir los aspectos procedimentales y actitudinales.

En este sentido la propuesta metodológica desarrollada por Bernard Aucouturier, denominada actualmente Práctica Psicomotriz Aucouturier (P.P.A),

establece una serie de dimensiones que dialogan de manera permanente y que requiere de una formación que permita la mediación y el desarrollo de estrategias que sustenten el desarrollo integral de los niños y las niñas. Esta práctica se fundamenta en un principio filosófico que exige del profesional de la psicomotricidad “creer en la persona” (Aucouturier, pag. 202. 2005) más allá de sus condiciones.

De esta manera, la actitud y postura del educador que trabaje desde una perspectiva integral con el niño y la niña, resulta compleja puesto que necesita desempeñar funciones que, a primera vista pueden parecer contradictorias:

- mediador simbólico
- escucha a través de la empatía tónica
- símbolo de seguridad (contención)

En primer término, el docente no juega con la niña o niño, sino que es un mediador en su juego. Es decir maneja un marco teórico y los conceptos necesarios que le permite situarse frente a las conductas del niño con una postura adecuada de evolución y apoyo en el itinerario de desarrollo.

La actitud de escucha supone una empatía tónica, es decir la capacidad de salir de uno mismo, para descentrarse hacia el otro. Recibir emocionalmente al niño o niña sin inundarse en las propias emociones y teniendo la competencia para hacerlas evolucionar hacia una dinámica existencial.

La seguridad, se refiere a la permanencia; es la condición misma de nuestra existencia social. Es el orden y el ritmo en oposición al caos y la confusión en una relación dialéctica. Por lo tanto es fundamental que el psicomotricista maneje estas referencias estables que permitirán al niño y niña desarrollarse en plena confianza hacia el mundo que le rodea.

En este sentido es fundamental que el educador o educadora pueda entender las bases teóricas que sustentan el desarrollo integral del niño y niña para ser efectivamente un mediador, acogiendo, escuchando y proporcionando respuestas

efectivas y oportunas en beneficio de una construcción de realidad, apoyada en la comprensión y no solamente en la imitación.

Bernard Aucouturier (2005) a partir de la propuesta de trabajo de psicomotricidad en la escuela, plantea que los objetivos siguientes:

1. Facilitar el desarrollo de la función simbólica: A partir de la experiencia del placer del movimiento, de crecer, de existir, a través del juego libre y espontáneo en donde se reviven las experiencias difíciles y se ayuda a atenuarlas.
2. Favorecer el desarrollo de los procesos de re-aseguración frente a las angustias, a través del placer de la actividad motriz.
3. Favorecer el desarrollo del proceso de descentración, que permite el acceso al placer de pensar y al pensamiento operatorio. Es decir, la capacidad de transformarse tónica y emocionalmente, poniendo distancia entre la acción y el pensamiento.

1.4 Motricidad Infantil y Psicomotricidad como referente epistemológico para Educación.

La Psicomotricidad en tanto disciplina del movimiento se suscribe en el estudio complejo del proceso que lleva a los seres humanos, hombres y mujeres a través de su propia acción a la construcción de aquello que nos diferencia del resto de las especies, esto es, el pensamiento.

El desarrollo psicomotriz en el niño y niña se inicia desde su propia gestación, con una serie de experiencias propioceptivas en relación a sí mismo, al otro, al espacio en que habita y al “contenido” (psicológico y cultural) expresado en un discurso casi imperceptible entre la madre y el bebé, pero que sin embargo, se plasmará en los primeros contactos (diálogo tónico) que la niña o niño pequeño vivenciará a través del cuerpo del otro, su madre o cuidador más cercano, quien se convierte en su figura vincular. Es a partir de las experiencias habituales de cuidado

(alimentación, limpieza, y apoyo) que el niño y la niña llegarán lentamente a existir como individuo, adquiriendo confianza en sus posibilidades de acción y comenzando a experimentar con su cuerpo (Presentelli, M. 1997).

El niño y la niña adquirirán confianza en sí mismo y en su propia iniciativa, manifestado en un sentimiento íntimo de competencia, a partir de la motricidad libre, la cual facilitará, según Pikler (2000), un sentimiento de seguridad emocional que le llevará además, a actuar con prudencia sobre su medio, sabiendo lo que puede o no hacer.

Por tanto, en la medida que la acción sea elaborada y ejecutada de manera autónoma por el niño y la niña, las cadenas motoras se irán interiorizando como secuencia de transformación corporal, que se confunde muchas veces con las acciones de la figura vincular, lo que B. Aucouturier (2005) ha denominado “engramas de acción”. Estos engramas involucran mucho placer en el niño y la niña desde su más tierna infancia, producto de la secreción de endorfinas que acompañan la acción.

Esto facilita la construcción de un estrato primitivo del afecto de placer que facilitará en la niña y niño pequeño la apertura al mundo exterior y también a su propio mundo de representaciones inconscientes. De esta manera, contando con su propia iniciativa, el niño y la niña realizarán movimientos y acciones con significado, lo que posibilitará, al mismo tiempo, la construcción de una representación interna de la realidad circundante.

Desde esta perspectiva, el rol de la Educadora es (aparece) fundamental en la facilitación (contención) de la actividad espontánea del niño y la niña, que permitirá un tránsito entre su deseo interno y la verdadera realidad, entre su sentimiento de omnipotencia y la aceptación de sí mismo y sus limitaciones, proporcionando contextos de aprendizajes enriquecidos, para transformar sus sueños e ideas, en formas de expresión ajustadas y producciones creativas operantes.

1.4.1. Del Placer del Movimiento al Placer del Pensamiento

A través de la observación de la acción espontánea y del juego infantil, podemos descubrir las claves del desarrollo del niño y la niña, desde el ejercicio motor auto inducido en el estadio sensorio motor (Piaget, 1995), hasta el juego simbólico, con predominio del lenguaje, para concluir en la introducción de reglas, reflejo tanto de la necesidad del niño y niña de apropiarse de elementos que le faciliten una convivencia armónica con sus pares.

La maduración de los procesos mentales y emocionales permiten además, tomar una distancia tónico emocional frente a sus impulsos motrices, dando paso a la capacidad de descentración, indispensable para la adquisición de los aprendizajes escolares instrumentales.

Al respecto, el adulto cumple un papel fundamental, mediando en la resolución de conflictos sociales, reflejados habitualmente en las actividades de juego espontáneo, para la instalación de ciertas normas de respeto y de acuerdos democráticos fundamentales para el desarrollo social humano, que valore además la inclusión de la diversidad.

1.4.2. Juego y Psicomotricidad

El Juego ha sido estudiado desde diversas disciplinas y en distintos momentos de la historia. Sabemos hoy en día que el juego es fundamental en el proceso de desarrollo y aprendizaje del sujeto, pero esto no ha sido siempre así. Desde concepciones históricamente más tradicionales se ha tendido a plantear una dicotomía entre juego y trabajo por ejemplo, o entre juego y aprendizaje más específicamente en el ámbito que nos ocupa.

Es por esto que André Michelet (2001) nos plantea que tardíamente la sociedad ha reconocido en el juego un elemento importante para el desarrollo humano, puesto que debido a diferentes situaciones, de orden religioso o familiar se

ha tendido a censurarlo. Sin embargo, no podemos negar su existencia en las diferentes culturas y en los diferentes momentos históricos de la evolución humana.

En este desarrollo histórico del juego, podemos ver una gran influencia de los etólogos con sus estudios acerca del comportamiento animal en las investigaciones y teorías que se comienzan a realizar durante el siglo XIX. Siguiendo a Michelet (2001) es recién en 1860 cuando aparece una primera teoría respecto al juego denominada del “exceso de energía” (Michelet, 2001, pag. 14) planteada por Herbert Spencer, a partir de la cual el sujeto utilizaría el juego como una forma de liberar energía innecesaria para la actual vida en sociedad.

Por otra parte, alrededor del 1900 aparecería otra teoría, de la mano de K. Groos, que influenciado por los estudios de Darwin sobre la evolución de las especies, entiende el juego como un ejercicio preparatorio, como entrenamiento en los animales superiores, útil para su vida adulta. Desde el punto de vista de Groos, la edad de un año del bebé humano es comparable a la de un chimpancé. Este autor considera que después de los tres años el juego comienza a diferenciarse y tomar distancia del campo de la biología para volverse específicamente humano (citado en Michelet, 2001).

De esta manera, siguiendo a Michelet, de acuerdo a la tesis de los etólogos, el origen del juego estaría en el mundo animal y el juego infantil sería considerado como una prolongación de éste.

Así también Roger Calillois (1967) plantea que siguiendo la opinión de diferentes etólogos, “numerosos juego reposan sobre creencias perdidas o reproducen, automáticamente, rituales olvidados” (citado por Michelet, 2001. Pág. 16). Sin embargo, no hay que perderse en una interpretación romántica del fenómeno, puesto que aunque posee una dimensión mística, manifiesta en el desarrollo de la especie, se debe valorar también su dimensión individual, psicológica y social que facilitan la adaptación del sujeto a su ambiente.

Por otra parte, según el historiador holandés Johan Huizinga (1990), el juego precede a la cultura y ha facilitado a través de los miles de años de evolución, la

construcción de diversas formas de manifestación cultural. Según este autor, el juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de unos límites temporales y espaciales determinados. Es una acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría. Dentro del juego según Huizinga (1990), se posee la conciencia de -ser de otro modo- que en la vida corriente.

Autores clásicos como Piaget (1961) y Vigotsky (1982), han destacado también la importancia del juego en el desarrollo infantil, llegando a determinar en el caso del primero, una clasificación en relación a los estadios del desarrollo que él mismo elaboró; mientras que para el segundo el juego es una de las maneras típicas de participar en la cultura que posee el niño y la niña, instalándose como un potencial creador de Zonas de Desarrollo Próximo.

Así también, tomando en cuenta la definición de juego que nos plantea Winnicott (1996), en donde considera que el cuerpo es central en el juego (puesto que implica una acción sobre el mundo externo, que a su vez, en una relación dialéctica modifica el mundo interno del sujeto), veremos que, a la vez que educativo y fuente de aprendizaje, el juego permite satisfacer el deseo profundo de ser de la niña y del niño pequeño.

Por otra parte, la profesora española Eugenia Trigo (2005) ha planteado que se debe trabajar en una mirada holística que reconcilie lo corpóreo y lo psíquico considerando al Juego como el primer eslabón del desarrollo de la motricidad y la creatividad. En este sentido, la creatividad es un componente de la evolución motriz humana que se desarrolla a través del juego libre y espontáneo. La autora señala además que, las personas nacemos creativas y juguetonas pero a través de la socialización vamos perdiendo paulatinamente esta capacidad. Por lo tanto el desafío es recuperar el juego en las diferentes etapas de la vida, disfrutar de la risa, el placer y la alegría.

Actualmente, sabemos que durante los primeros años sobre todo, el juego será una fuente importante de desarrollo, que facilita en la niña y niño pequeño el conocimiento de sí mismo y del mundo externo, y por tanto, irá estructurando los procesos tempranos de aprendizaje. En este sentido, el juego cumple un rol

fundamental en la construcción de la subjetividad y la adquisición de las habilidades emocionales, cognitivas y sociales de las personas.

De esta manera, el juego se instala paulatinamente en la vida del niño y la niña como una necesidad de poner en acción aquellas experiencias vividas para re-crearlas y re-construirlas una y otra vez, flexibilizando y adecuando estructuras de pensamiento para una mejor comprensión y asimilación de su realidad cotidiana. Es decir, los diversos tipos de juegos expresados o imitados de manera espontánea, que respondan a su necesidad interna, serán reflejo de procesos cognitivos (entiéndase éstos a partir de un fondo tónico-emocional) que el niño y la niña desplegarán en función de la construcción de su realidad interna.

DISEÑO METODOLOGICO CUANTITATIVO

A partir de los objetivos planteados para la investigación se propone un diseño mixto de investigación, que contempla el uso de instrumentos de recolección de datos cuantitativos para estimar los conocimientos de la psicomotricidad y motricidad, así como la aplicación de técnicas cualitativas que nos permitan profundizar la caracterización de las experiencias metodológicas que las educadoras desarrollan.

2.1. Población y muestra.

La población de este estudio la componen las Educadoras de Párvulos que realizan labores docentes en el nivel pre-escolar de establecimientos educativos municipales del país. A partir de la cual se ha configurado una muestra de carácter no probabilística que se compone de un número de 156 sujetos a estudiar⁵, distribuidos en tres regiones del país (norte, centro y sur).

2.1.1. Construcción Base de Datos

La construcción de la Base de Datos, se realizó con los antecedentes obtenidos en tres regiones del país (Norte – Centro – Sur), realizándose directamente en Corporaciones y DAEM, ya que la información disponible en Web no se encuentra actualizada.

Se determinó junto a la contraparte técnica del Mineduc, trabajar con aquellas regiones, en donde aún no se hubiesen implementado las capacitaciones técnicas, con el propósito de no alterar los resultados de la investigación.

Luego de comunicarse telefónicamente con Directores de Educación y Secretarios Ejecutivos de Corporaciones de Antofagasta, Concepción y Región

⁵ El número total que compone la muestra se construirá a partir de la base de datos del MINEDUC, desde la cual es posible extraer el número exacto de educadoras de párvulos en ejercicio en los establecimientos municipales a lo largo del país.

Metropolitana (Conchalí, San Miguel, San Joaquín y La Florida). Se envió carta con la información de la investigación en curso⁶. Se solicitan datos de las educadoras para ingresar claves al sistema y contactarlas individualmente para la entrega del link de acceso. Posteriormente se realizó un recordatorio telefónico, para que las educadoras contestaran el cuestionario.

En la zona norte y sur se establecen contacto con Director de Daem, quien autoriza actividad y realiza el contacto con Coordinadora Mineduc de Educación Parvularia, quien informa número de educadoras que trabajan en establecimientos, para construir la Base de Datos y asignar las claves de acceso al cuestionario.

En la Región Metropolitana se seleccionaron las comunas de La Florida, Conchalí, San Miguel y San Joaquín. En la comuna de Conchalí, el contacto se realiza con Director del Daem, vía mail y mensajes telefónicos, se aprecia una buena disposición, sin embargo, nos señalan las educadoras que están con muchas actividades, lo que reciente el envío de cuestionarios.

En la comuna de San Miguel el contacto se realiza con la Coordinadora de Educación Parvularia, quien tramita autorizaciones y distribuye información directamente a las educadoras. En esta comuna el número de educadoras de párvulos que trabajan en establecimientos municipales es significativamente menor.

En San Joaquín, se establece contacto con Coordinadora de Educación Parvularia. Se comprometen a apoyar distribución de claves vía mail, nos autorizan a visitar jardines y aplicar cuestionario en terreno, si fuese necesario.

Establecemos contacto en dos oportunidades en la comuna de La Florida, debido al cambio de funcionarios, posterior a las elecciones municipales. Después de asumida en sus funciones, nos contactamos con nueva Coordinadora, quien directamente tramita la autorización de nuevo jefe de Daem.

⁶ Anexo 1.

2.2. Instrumento de Recolección de Datos

Para la elaboración de los instrumentos de recolección de datos se trabajó sobre la base de los términos de referencia del Convenio antes señalado, en relación a las diversas variables a indagar. El instrumento fue revisado y validado con profesionales del área disciplinar junto a la contraparte técnica del Ministerio, los cuales sugirieron modificaciones que fueron acogidas en su totalidad⁷.

El cuestionario aplicado a las educadoras de párvulos consta de dos partes; la primera, que recoge antecedentes descriptivos de orden demográfico, personal y profesional. La segunda parte, corresponde a una escala de Likert compuesta por un total de 60 ítems⁸.

El cuestionario es uno de los métodos más usados para obtener información en la investigación social. Del Rincón y otros (1995) define el cuestionario como un instrumento que *“consiste en una serie de preguntas o ítems acerca de un determinado problema o cuestión sobre el que desea investigar y cuyas respuestas han de contestarse por escrito”*.

2.2.1 Validación de Instrumento y Aplicación de Piloto.

Para la validación del piloto, se elaboró la base de datos de 239 establecimientos que contaran con educadoras de párvulos, distribuidos en 24 comunas de la Región Metropolitana, se envió la información vía mail y se contactó por teléfono a Jefes de Daem, Dem y Corporaciones y Coordinadores de Educación Parvularia para informar del estudio y comprometer su participación apoyando en la distribución de la información elaborada por colegio (carta, mail, link, claves).

⁷ Anexo 4: Modelo de cuestionario para ser contestado vía WEB por educadoras.

⁸ link de acceso. <http://www.ucsh.cl/encuparvulos>

Para la distribución de los cuestionarios electrónicos se solicitó a los Directores de establecimientos (nombre, mail, fono). Fue necesario contactar individualmente a las Educadoras, para corroborar información publicada en la WEB (la mayoría no corresponde) además los correos institucionales no son de uso habitual de las escuelas.

Se realizó el pilotaje del instrumento con 104 escuelas de entre 9 comunas de la Región Metropolitana que, mostraban interés en participar, y que no hubiesen participado de capacitaciones en el área. Se realizó contacto telefónico y vía mail, enviando información y claves a los Directores de los establecimientos para ser distribuidas a las Educadoras. Luego se confirmó recepción de mail, claves y en algunos casos se contactó personalmente a las educadoras, motivando su participación a contestar el cuestionario. Un total de 55 cuestionarios fueron respondidos, para la validación y análisis del instrumento.

2.2.2. Análisis de Confiabilidad del Instrumento

Del total de cuestionarios recepcionados para la validación del piloto, se estimó un Alfa de 0,867, lo que indica que el instrumento cuenta con capacidad de medir de forma consistente y precisa los vacíos teóricos y prácticos de las educadoras de párvulos sobre el desarrollo de la psicomotricidad infantil.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,867	,879	60

2.3. Aplicación del Instrumento

Para la aplicación del instrumento, se envió la información vía mail y se contactó por teléfono a Jefes de Daem, Dem y Corporaciones y Coordinadores de Educación Parvularia para informar del estudio y comprometer su participación apoyando en la distribución de la información elaborada por colegio (carta, mail, link, claves).

Para la distribución de los cuestionarios electrónicos se solicitó a los Directores de establecimientos (nombre, mail, fono). Sin embargo se hizo necesario realizar modificaciones a la modalidad de aplicación del instrumento, recurriendo en un alto porcentaje al formato impreso, ya que las educadoras de párvulos no accedieron al sitio web.

Se recibieron un total de 156 encuestas contestadas, correspondientes a tres ciudades del país: Antofagasta, Concepción y Región Metropolitana. El total de los cuestionarios representan aproximadamente el 11% del total de la población en estudio.

2.4. Análisis Cuantitativo de Cuestionarios

Según el diseño de investigación propuesto se formulan dos técnicas principales de análisis. Los datos de orden cuantitativo serán analizados bajo técnicas de análisis estadístico descriptivo e inferencial, a través del software Statical Package for the Social Sciences (SPSS), que facilitan el tratamiento de volúmenes importantes de datos.

Se realiza un análisis de los resultados obtenidos del Instrumento aplicado a educadoras de párvulos que desempeñan labores en aula en establecimientos educativos de dependencia municipal. El objetivo del instrumento corresponde a la identificación de los vacíos teóricos existentes en el uso de la psicomotricidad infantil, como herramienta pedagógica.

Del mismo modo el instrumento utilizado, de tipo cuantitativo, se orienta a detectar las características relevantes de los sujetos en estudio, y establecer aquellas variables asociadas al conocimiento que éstas tienen del desarrollo de la psicomotricidad.

Para el análisis de los cuestionarios se utilizó el programa SPSS 15.0, que facilita la realización de diferentes agrupaciones para los resultados obtenidos. Las distribuciones de frecuencia y estadísticos descriptivos (porcentajes) para las diferentes preguntas; los resultados de la escala de Likert se presentan en gráficos de barra y de torta, y análisis de la varianza para indagar en el efecto de los distintos factores en el conocimiento y aplicaciones de saberes asociados al desarrollo de la psicomotricidad.

Codificación de Categorías del Instrumento.

ABREVIATURAS DE CATEGORÍAS	CODIFICACIÓN DE CATEGORÍAS
No corresponde / No entiende	1
Muy en Desacuerdo (MD)	2
Desacuerdo (D)	3
Acuerdo (A)	4
Muy de Acuerdo (MA)	5

2.4.1 Análisis Descriptivo de las Respuestas Obtenidas.⁹

A continuación se presenta un análisis que permite tener información sobre la distribución del tipo de respuestas manifestadas por los sujetos de la muestra en las preguntas formuladas en el instrumento. De esta forma se presenta información sobre

⁹ El análisis pendiente, que relaciona las respuestas con la caracterización de los sujetos, se realizará a través del análisis de la varianza (ANOVA).

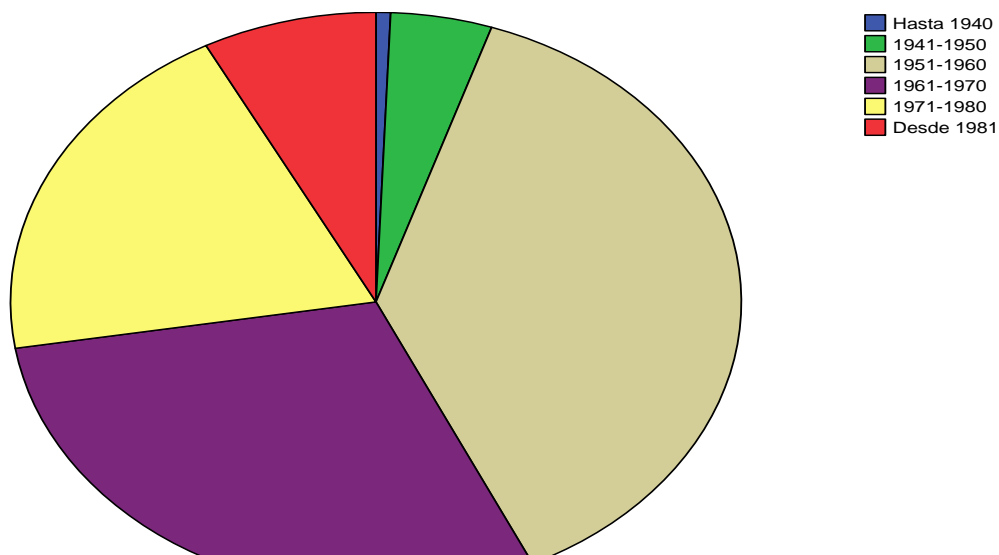
la distribución de frecuencia de porcentajes para los aspectos descriptivos de las respuestas recogidas.

1° Parte del cuestionario: Caracterización de los casos

1. AÑO DE NACIMIENTO

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		3,87
Median		4,00
Mode		3

AÑO DE NACIMIENTO



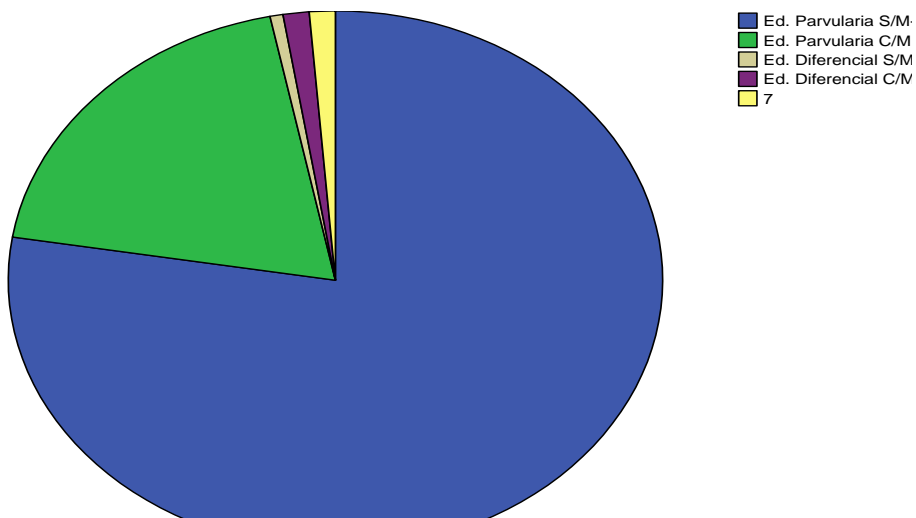
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Hasta 1940	1	,6	,6	,6
	1941-1950	7	4,5	4,5	5,1
	1951-1960	59	37,8	37,8	42,9
	1961-1970	46	29,5	29,5	72,4
	1971-1980	31	19,9	19,9	92,3
	Desde 1981	12	7,7	7,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

- Un número importante de educadoras que participan en la investigación, declaran según su fecha de nacimiento, tener entre 58 y 49 años de edad (37%) al igual que educadoras con 48 y 39 años de edad (29,4%) y educadoras entre 38 y 29 años de edad (19%) del total de la muestra.

2. TITULO PROFESIONAL

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		1,32
Median		1,00
Mode		1

TITULO PROFESIONAL



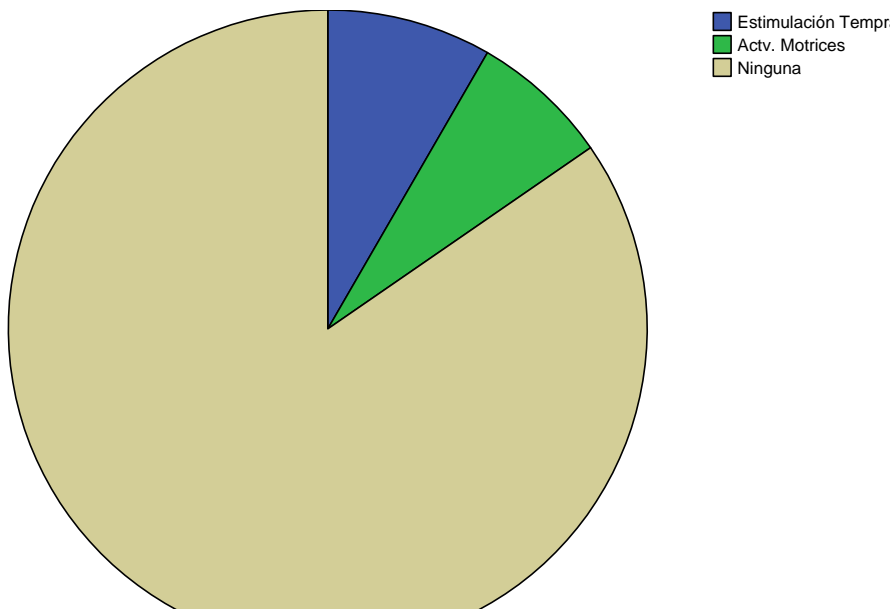
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Ed. Parvularia S/M-E	121	77,6	77,6	77,6
	Ed. Parvularia C/M-E	30	19,2	19,2	96,8
	Ed. Diferencial S/M-E	1	,6	,6	97,4
	Ed. Diferencial C/M-E	2	1,3	1,3	98,7
	7	2	1,3	1,3	100,0
Total		156	100,0	100,0	

- La mayoría son educadoras de párvulos sin mención (77,5%), sólo un grupo minoritario de éstas poseen algún tipo de mención.

3. ESPECIALIZACIÓN / MENCIÓN

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		2,76
Median		3,00
Mode		3

ESPECIALIZACIÓN/MENCIÓN



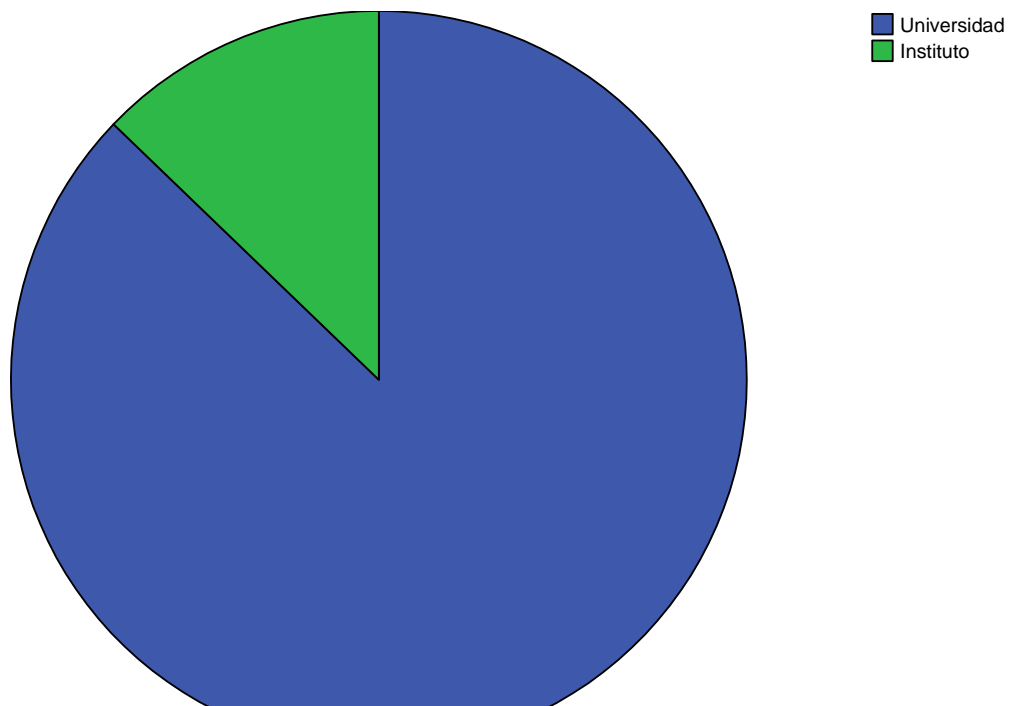
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cu mulative Percent
Valid	Estimulación Temprana	13	8,3	8,3	8,3
	Actv. Motrices	11	7,1	7,1	15,4
	Ninguna	132	84,6	84,6	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

- La mayoría de las educadoras declara no poseer ningún tipo de especialización, mención, postítulo o postgrado, con un 84,6%; las educadoras que poseen especialización en estimulación temprana y en actividades motrices 15,3%

4. TIPO DE INSTITUCIÓN OTORGANTE DE TÍTULO

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		1,13
Median		1,00
Mode		1

TIPO DE INSTITUCIÓN OTORGANTE DE TÍTULO



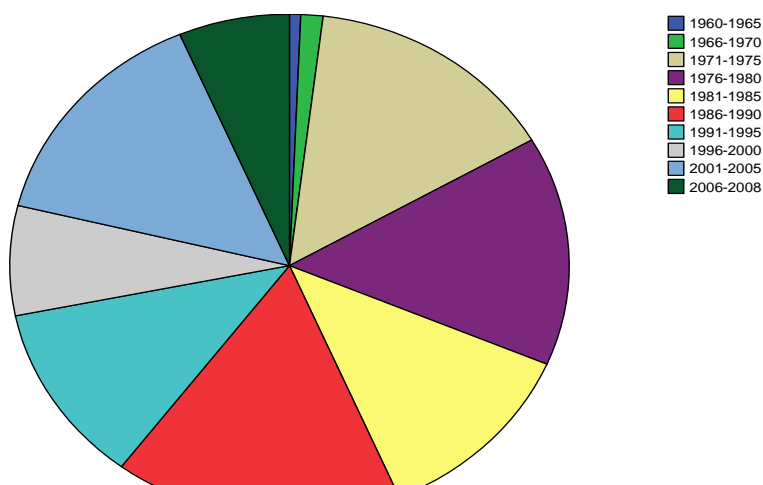
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Universidad	136	87,2	87,2	87,2
	Instituto	20	12,8	12,8	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

- Las educadoras declaran haber obtenido mayoritariamente su título profesional en universidades, privadas o públicas (87,1%)

5. AÑO DE TITULACIÓN

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		6,01
Median		6,00
Mode		6

AÑO DE TITULACIÓN



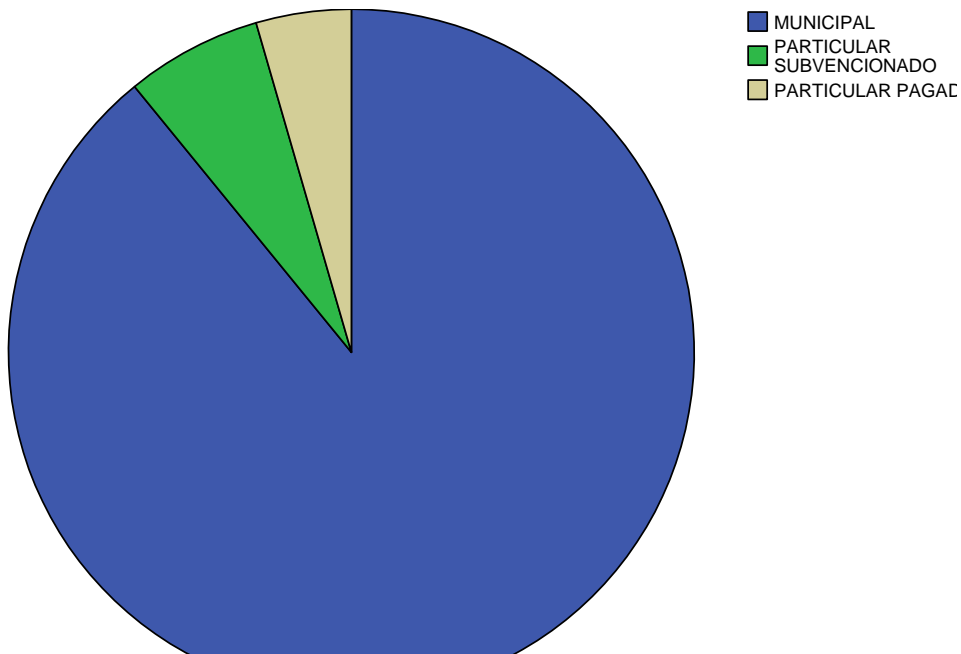
	Frecuencia	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid 1960-1965	1	,6	,6	,6
1966-1970	2	1,3	1,3	1,9
1971-1975	23	14,7	14,7	16,7
1976-1980	23	14,7	14,7	31,4
1981-1985	19	12,2	12,2	43,6
1986-1990	26	16,7	16,7	60,3
1991-1995	18	11,5	11,5	71,8
1996-2000	11	7,1	7,1	78,8
2001-2005	23	14,7	14,7	93,6
2006-2008	10	6,4	6,4	100,0
Total	156	100,0	100,0	

- El 16,6% de la muestra declara haber obtenido su título entre los años 1986-1990, lo que permite inferir que poseen entre 23 y 19 años de experiencia docente.
- Entre los años 1971 y 1980, se ubican un total de 46 educadoras de la muestra, lo que permite inferir que un 29,4% posee entre 38 y 29 años de experiencia profesional. Por último un 14,7% tiene entre 5 y 8 años de experiencia.

6.DEPENDENCIA DEL ESTABLECIMIENTO

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		1,15
Median		1,00
Mode		1

DEPENDENCIA DEL ESTABLECIMIENTO



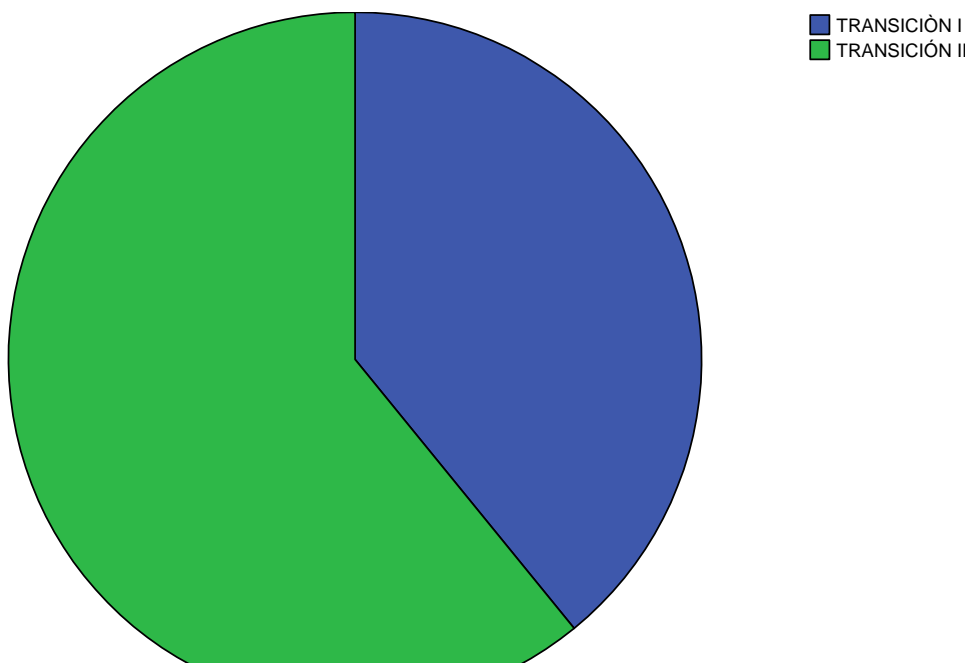
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid MUNICIPAL	139	89,1	89,1	89,1
PARTICULAR SUBVENCIONADO	10	6,4	6,4	95,5
PARTICULAR PAGADO	7	4,5	4,5	100,0
Total	156	100,0	100,0	

- La mayor parte de la muestra corresponde a educadoras que desempeñan labores pedagógicas en establecimientos educativos municipalizados.

7.NIVEL EDUCATIVO

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		1,61
Median		2,00
Mode		2

NIVEL EDUCATIVO



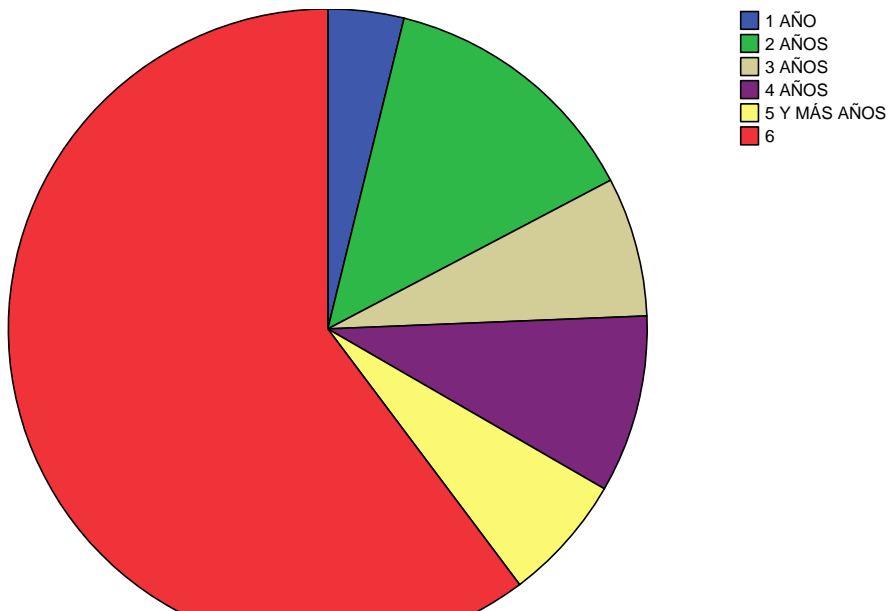
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	TRANSICIÓN I	61	39,1	39,1	39,1
	TRANSICIÓN II	95	60,9	60,9	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

- Las educadoras de la muestra se distribuyen en forma equitativa entre los niveles NT1 y NT2 de educación parvularia.

8. AÑOS DE PERMANENCIA EN EL NIVEL

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		4,81
Median		6,00
Mode		6

AÑOS DE PERMANENCIA EN EL NIVEL



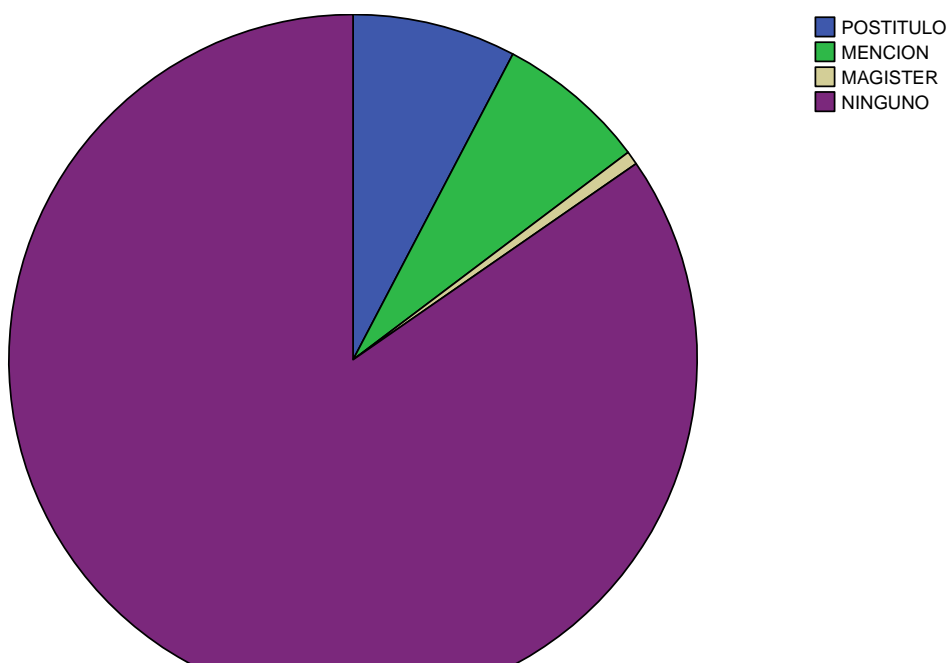
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 AÑO	6	3,8	3,8	3,8
	2 AÑOS	21	13,5	13,5	17,3
	3 AÑOS	11	7,1	7,1	24,4
	4 AÑOS	14	9,0	9,0	33,3
	5 Y MÁS AÑOS	10	6,4	6,4	39,7
	6	94	60,3	60,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

- El 60,2% de las educadoras declaran permanecer por más de 6 años en el mismo nivel educativo. Lo relevante es que en su mayoría permanecen entre 4 y más años en un mismo nivel educativo.

9. TIPO DE PERFECCIONAMIENTO

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		3,62
Median		4,00
Mode		4

TIPO DE PERFECCIONAMIENTO



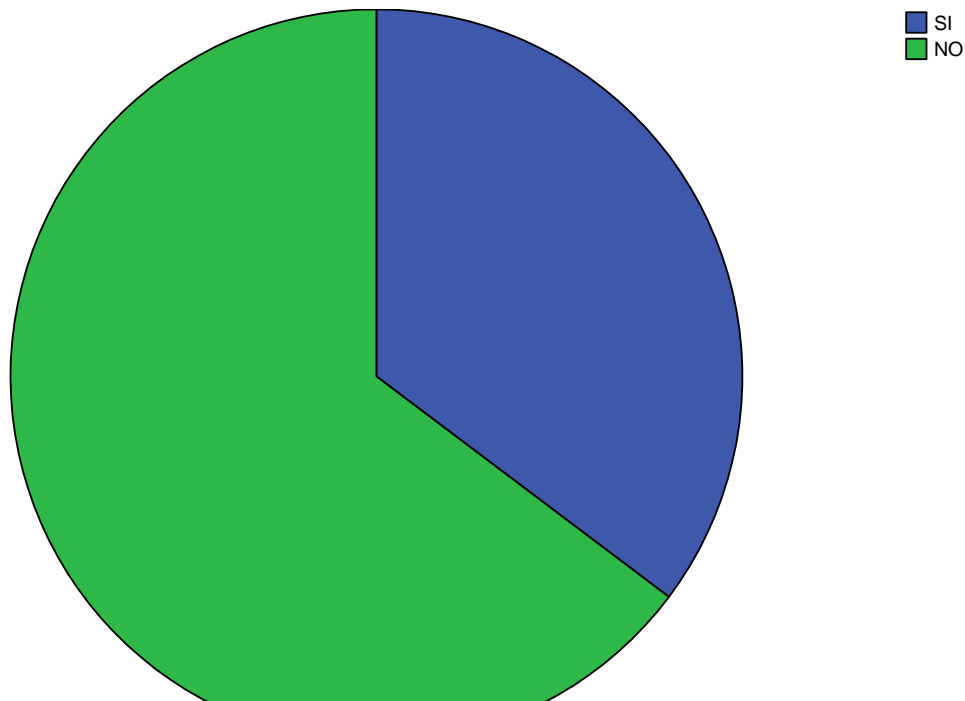
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	POSTITULO	12	7,7	7,7	7,7
	MENCION	11	7,1	7,1	14,7
	MAGISTER	1	,6	,6	15,4
	NINGUNO	132	84,6	84,6	100,0
Total		156	100,0	100,0	

- Un 84,6% de las educadoras declaran no haber desarrollado actividades de perfeccionamiento.

10. RECIBE ORIENTACIÓN TÉCNICOS PEDAGÓGICA

N	Valid	156
	Missing	0
Mean		1,65
Median		2,00
Mode		2

RECIBE ORIENTACIÓN TÉCNICOS PEDAGÓGICA



		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	55	35,3	35,3	35,3
	NO	101	64,7	64,7	100,0
Total		156	100,0	100,0	

- Un porcentaje significativo de educadoras (64,7%) declara no recibir ningún tipo de orientación técnico pedagógica.

Frente a las interrogantes sobre disponibilidad de espacios para las actividades psicomotoras, las respuestas se sintetizan en las siguientes tablas:

SALA DE ACTIVIDADES 1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	92	59,0	59,0	59,0
	NO	64	41,0	41,0	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

SALA HABILITADA 2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	18	11,5	11,5	11,5
	NO	138	88,5	88,5	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

GIMNASIO 3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	42	26,9	26,9	26,9
	NO	114	73,1	73,1	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PATIO CON JUEGOS 4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	83	53,2	53,2	53,2
	NO	73	46,8	46,8	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PATIO CON BALDOSAS O PASTELONES 5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	56	35,9	35,9	35,9
	NO	100	64,1	64,1	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

OTRO 6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	57	36,5	36,5	36,5
	NO	99	63,5	63,5	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

ESTADO DE CONSERVACIÓN DE LOS ESPACIOS

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	EXCELENTE	43	27,6	27,6	27,6
	REGULAR	107	68,6	68,6	96,2
	MALO	6	3,8	3,8	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

Frente a las interrogantes sobre la disponibilidad de implementos para la actividad psicomotora, las respuestas se sintetizan en las siguientes tablas:

PELOTAS 1

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	124	79,5	79,5	79,5
	NO	32	20,5	20,5	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

AROS 2

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	101	64,7	64,7	64,7
	NO	55	35,3	35,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

BASTONES 3

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	47	30,1	30,1	30,1
	NO	109	69,9	69,9	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

CUERDAS 4

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	79	50,6	50,6	50,6
	NO	77	49,4	49,4	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

CUBOS 5

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	64	41,0	41,0	41,0
	NO	92	59,0	59,0	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

COLCHONETAS 6

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	110	70,5	70,5	70,5
	NO	46	29,5	29,5	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

OTROS 7

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	SI	61	39,1	39,1	39,1
	NO	94	60,3	60,3	99,4
	7	1	,6	,6	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

ESTADO DE CONSERVACIÓN DE MATERIALES

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	EXCELENTE	51	32,7	32,7	32,7
	REGULAR	101	64,7	64,7	97,4
	MALO	4	2,6	2,6	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

II Parte:

Se formularon una serie de afirmaciones que responden a los siguientes tópicos centrales, según la literatura especializada, éstas debían ser respondidas con escalamiento tipo likert, como fue mencionado en los puntos anteriores y cuya codificación es la siguiente:

Codificación de Categorías del Instrumento.

ABREVIATURAS DE CATEGORÍAS	CODIFICACIÓN DE CATEGORÍAS
No corresponde / No entiende	1
Muy en Desacuerdo (MD)	2
Desacuerdo (D)	3
Acuerdo (A)	4
Muy de Acuerdo (MA)	5

TOPICO N°1

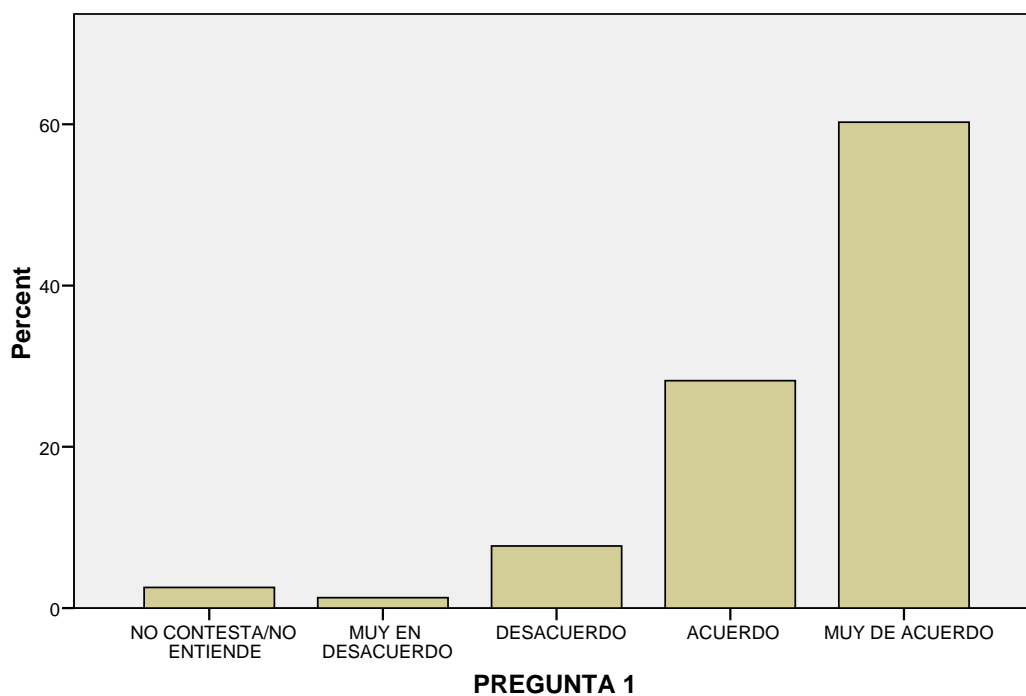
CONCEPTOS DE PSICOMOTRICIDAD, MOTRICIDAD INFANTIL Y DESARROLLO.

		PREGUNT A 1	PREGUNTA 3	PREGUNTA 5	PREGUNTA 11	PREGUNTA 12	PREGUNT A 23	PREGUNTA 36
N	Valid	156	156	156	156	156	156	156
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		4,42	4,71	2,47	4,22	4,53	4,49	4,11
Mode		5	5	2	5	5	5	4

AFIRMACION 1: La autonomía se construye a partir de las posibilidades de movimiento y exploración que el adulto proporcione al niño o niña

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
	MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	3,8
	DESACUERDO	12	7,7	7,7	11,5
	ACUERDO	44	28,2	28,2	39,7
	MUY DE ACUERDO	94	60,3	60,3	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

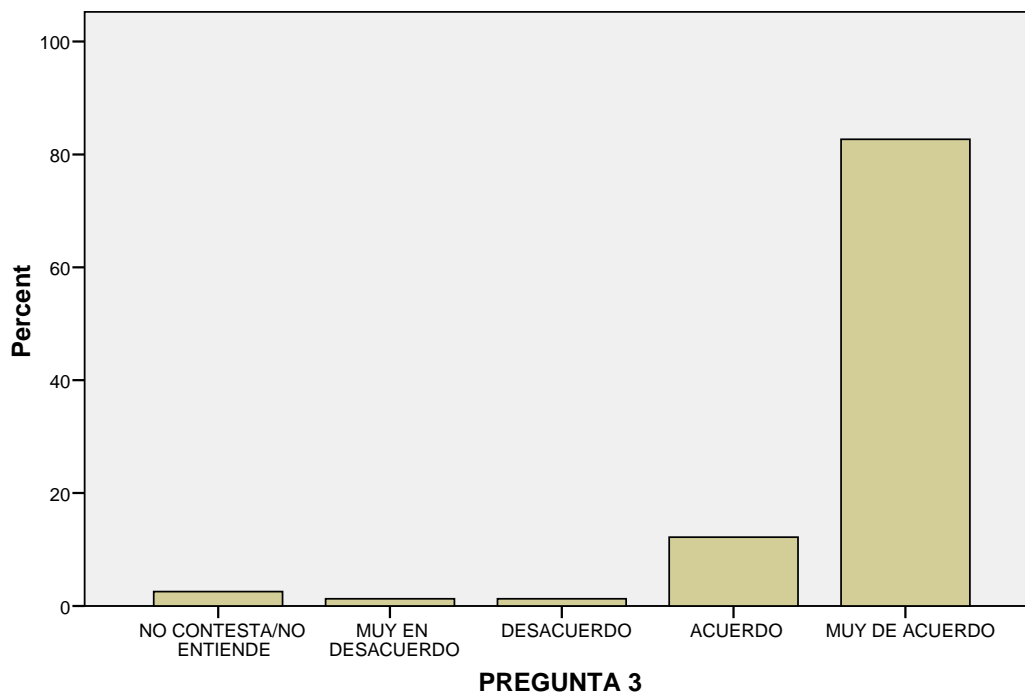
PREGUNTA 1



AFIRMACION 3: La motricidad infantil favorece la vida saludable en niñas y niños pequeños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	3,8
DESACUERDO	2	1,3	1,3	5,1
ACUERDO	19	12,2	12,2	17,3
MUY DE ACUERDO	129	82,7	82,7	100,0
Total	156	100,0	100,0	

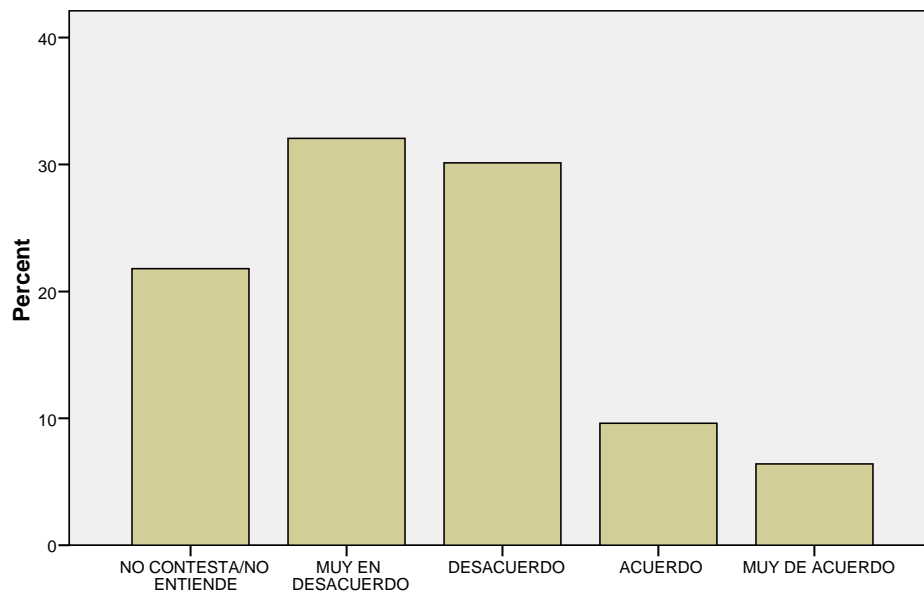
PREGUNTA 3



AFIRMACION 5: Para el desarrollo de la motricidad basta con que niñas y niños participen de actividades una vez por semana.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	34	21,8	21,8	21,8
MUY EN DESACUERDO	50	32,1	32,1	53,8
DESACUERDO	47	30,1	30,1	84,0
ACUERDO	15	9,6	9,6	93,6
MUY DE ACUERDO	10	6,4	6,4	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 5

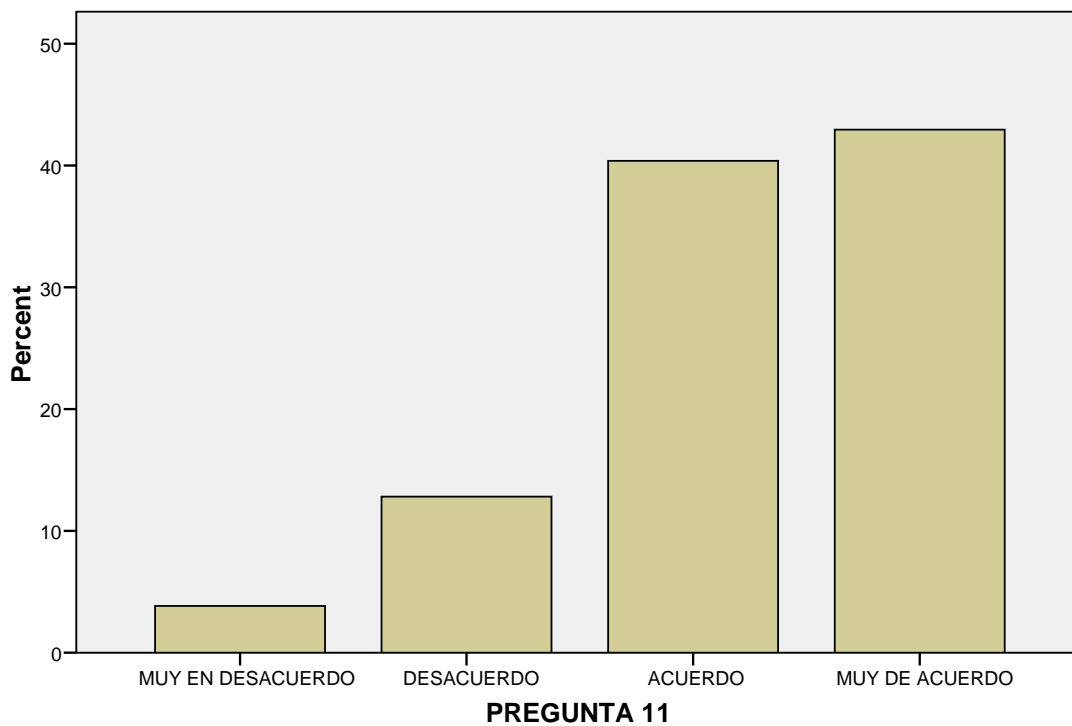


PREGUNTA 5

AFIRMACION 11: Las niñas y niños construyen su identidad en la medida que tengan más experiencias psicomotrices.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid MUY EN DESACUERDO	6	3,8	3,8	3,8
DESACUERDO	20	12,8	12,8	16,7
ACUERDO	63	40,4	40,4	57,1
MUY DE ACUERDO	67	42,9	42,9	100,0
Total	156	100,0	100,0	

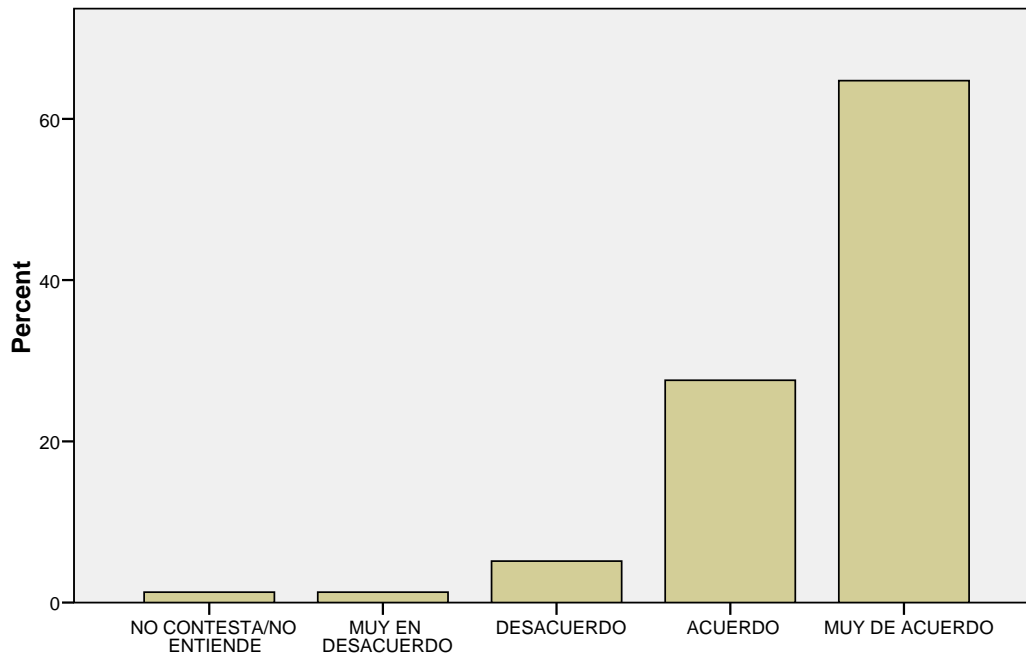
PREGUNTA 11



AFIRMACION 12: La conciencia corporal proporciona seguridad y mejora la autoestima en las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	2	1,3	1,3	1,3
MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	2,6
DESACUERDO	8	5,1	5,1	7,7
ACUERDO	43	27,6	27,6	35,3
MUY DE ACUERDO	101	64,7	64,7	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 12

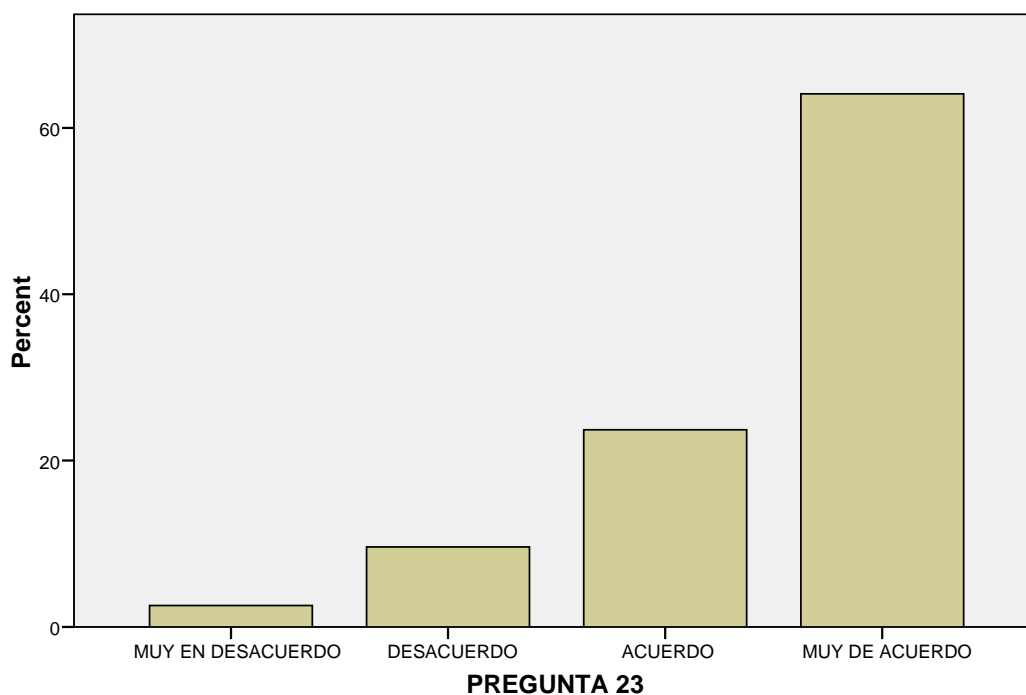


PREGUNTA 12

AFIRMACION 23: La psicomotricidad en las niñas y niños pequeños les permite resolver problemas cognitivos, desarrollando su inteligencia y creatividad.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	2,6
	DESACUERDO	15	9,6	9,6	12,2
	ACUERDO	37	23,7	23,7	35,9
	MUY DE ACUERDO	100	64,1	64,1	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

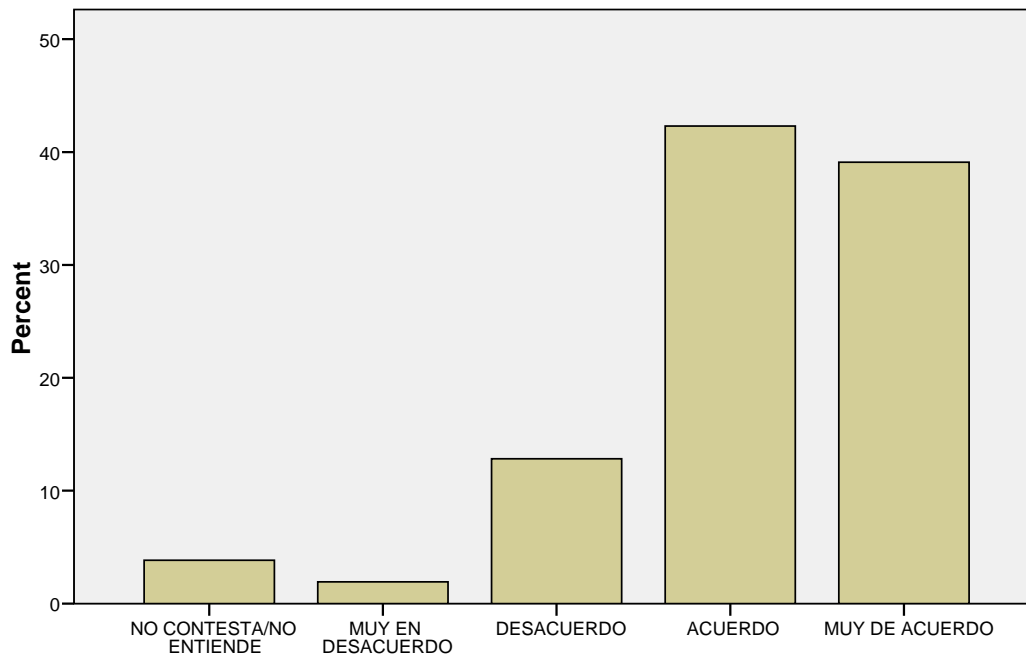
PREGUNTA 23



AFIRMACION 36: El buen desarrollo de la psicomotricidad se manifiesta cuando la niña o niño es capaz de realizar movimientos en forma armónica.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	6	3,8	3,8	3,8
	MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	5,8
	DESACUERDO	20	12,8	12,8	18,6
	ACUERDO	66	42,3	42,3	60,9
	MUY DE ACUERDO	61	39,1	39,1	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 36



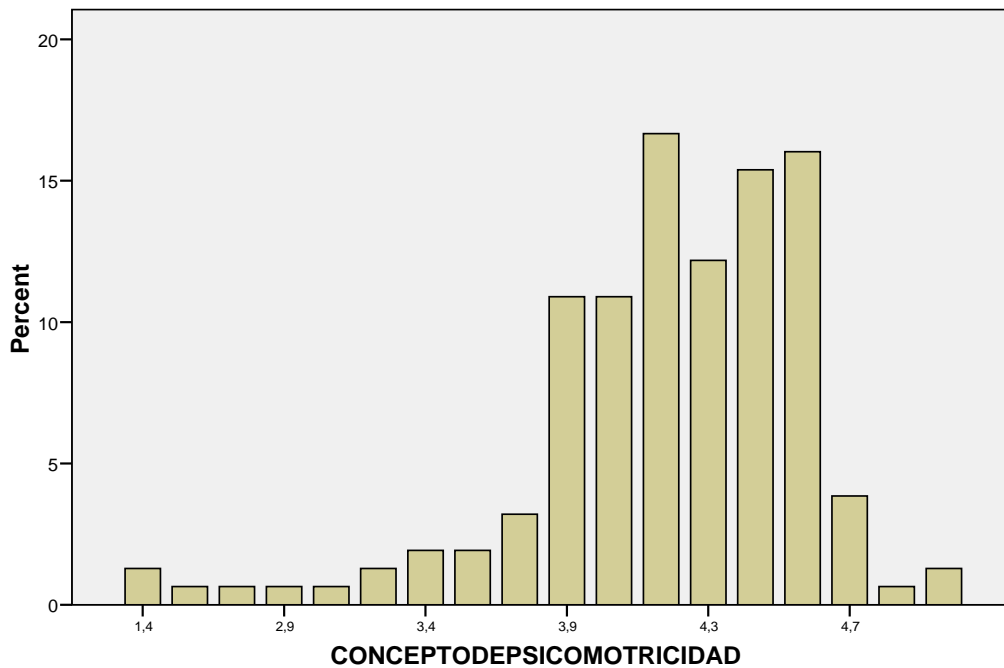
PREGUNTA 36

SINTESIS TOPICO N°1

CONCEPTOS DE PSICOMOTRICIDAD, MOTRICIDAD INFANTIL Y DESARROLLO.

- Un alto porcentaje de educadoras responde de manera consistente las preguntas relacionadas con la importancia que tiene la psicomotricidad en el desarrollo integral del niño y la niña, sin embargo, la respuesta no es tan categórica frente a la aseveración de que bastaría con que participaran una vez por semana (19%) de ellas está de acuerdo que así sea y un (21%) no contesta.

CONCEPTODEPSICOMOTRICIDAD



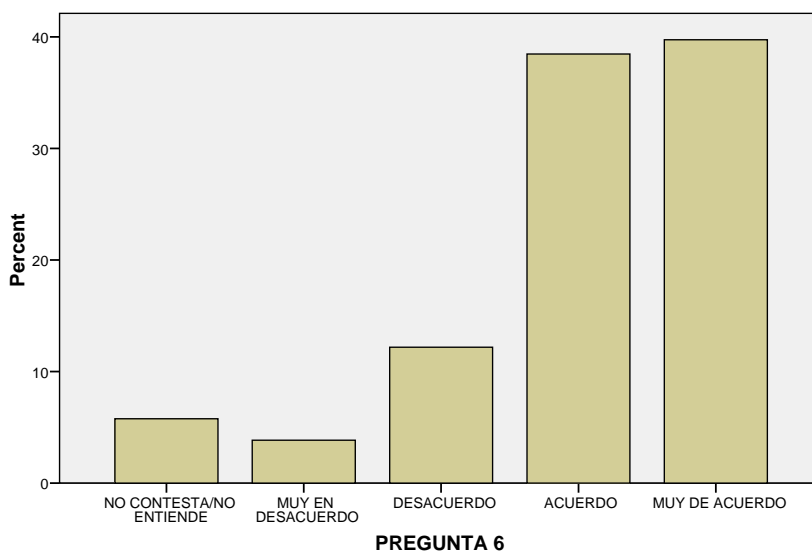
TOPICO N°2
MOTRICIDAD Y PROCESOS DE MADURACIÓN NEUROLOGICA.

		PREGUNTA 6	PREGUNTA 7	PREGUNTA 28	PREGUNTA 29	PREGUNTA 38	PREGUNTA 40	PREGUNTA 59	PREGUNTA 60
N	Valid	156	156	156	156	156	156	155	155
	Missing	0	0	0	0	0	0	1	1
Mean		4,03	4,26	4,05	4,31	4,12	4,10	4,30	4,47
Mode		5	5	5	5	5	4	5	5

AFIRMACION 6 : El logro de movimientos complejos depende de la maduración nerviosa y el desarrollo del tono muscular.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	9	5,8	5,8	5,8
	MUY EN DESACUERDO	6	3,8	3,8	9,6
	DESACUERDO	19	12,2	12,2	21,8
	ACUERDO	60	38,5	38,5	60,3
	MUY DE ACUERDO	62	39,7	39,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

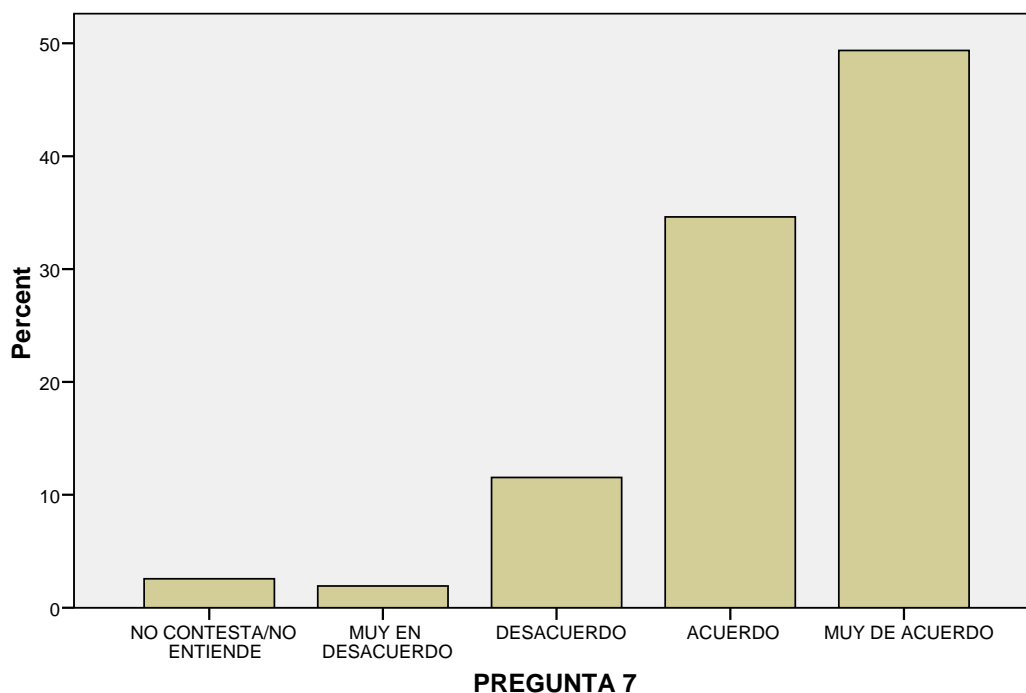
PREGUNTA 6



AFIRMACION 7: El aprendizaje de movimientos y su ejercitación repetitiva favorece una adecuada coordinación

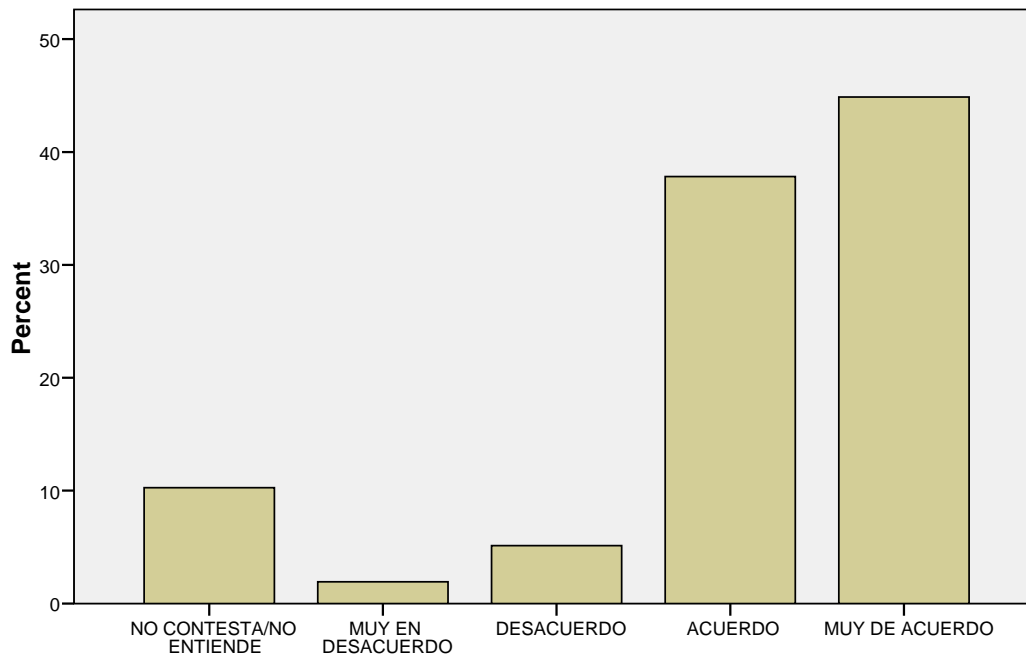
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	4,5
DESACUERDO	18	11,5	11,5	16,0
ACUERDO	54	34,6	34,6	50,6
MUY DE ACUERDO	77	49,4	49,4	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 7



AFIRMACION 28: La noción de línea media está relacionada con la noción de lateralidad.					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	16	10,3	10,3	10,3
	MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	12,2
	DESACUERDO	8	5,1	5,1	17,3
	ACUERDO	59	37,8	37,8	55,1
	MUY DE ACUERDO	70	44,9	44,9	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 28

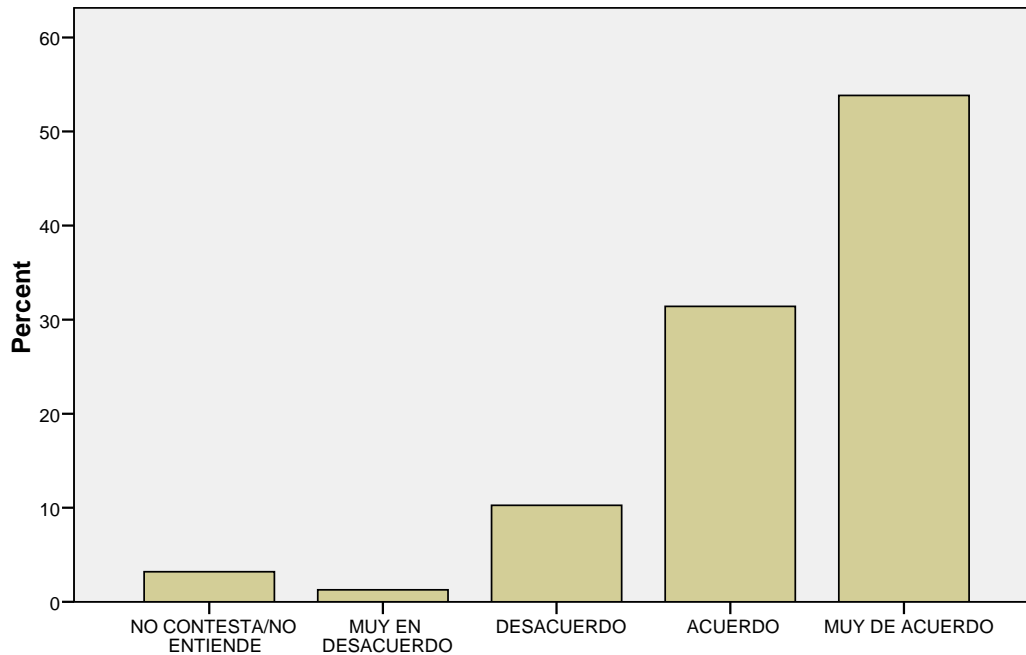


PREGUNTA 28

AFIRMACION 29: A partir de la ejercitación de patrones motrices las niñas y niños desarrollan una mayor habilidad y armonía en sus movimientos.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	5	3,2	3,2	3,2
MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	4,5
DESACUERDO	16	10,3	10,3	14,7
ACUERDO	49	31,4	31,4	46,2
MUY DE ACUERDO	84	53,8	53,8	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 29

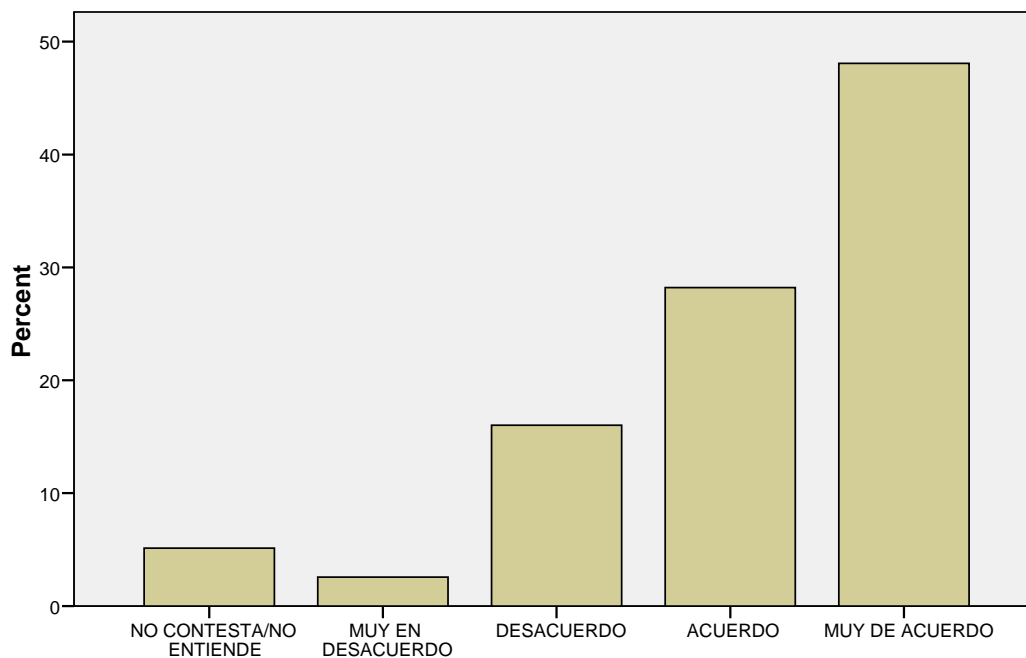


PREGUNTA 29

AFIRMACION 38: La imitación de movimientos permiten a las niñas y niños adquirir con mayor facilidad las nociones de lateralidad.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	8	5,1	5,1	5,1
MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	7,7
DESACUERDO	25	16,0	16,0	23,7
ACUERDO	44	28,2	28,2	51,9
MUY DE ACUERDO	75	48,1	48,1	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 38

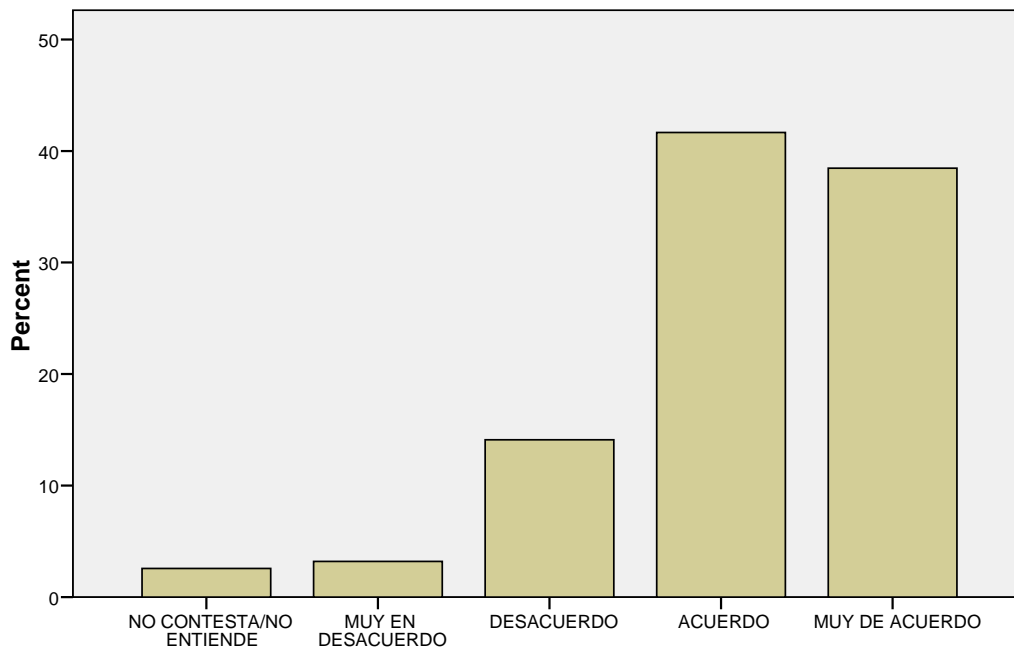


PREGUNTA 38

AFIRMACION 40 : Las experiencias repetidas permiten al niño y niña incorporar patrones de movimiento voluntario que luego se transforman en automático

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
MUY EN DESACUERDO	5	3,2	3,2	5,8
DESACUERDO	22	14,1	14,1	19,9
ACUERDO	65	41,7	41,7	61,5
MUY DE ACUERDO	60	38,5	38,5	100,0
Total	156	100,0	100,0	

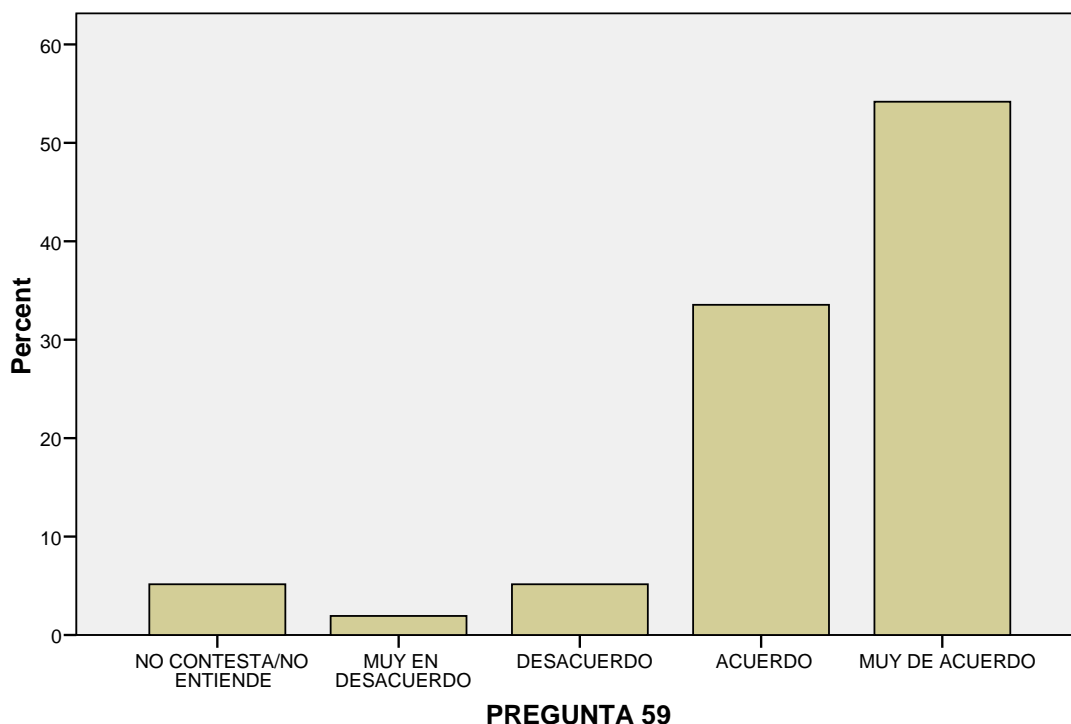
PREGUNTA 40



AFIRMACION 59 Los movimientos voluntarios e intencionados, programados y planificados son traducciones de un acto mental o de un pensamiento concreto a una acción motora

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	8	5,1	5,2	5,2
	MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	7,1
	DESACUERDO	8	5,1	5,2	12,3
	ACUERDO	52	33,3	33,5	45,8
	MUY DE ACUERDO	84	53,8	54,2	100,0
	Total		155	99,4	100,0
Missing	System	1	,6		
Total		156	100,0		

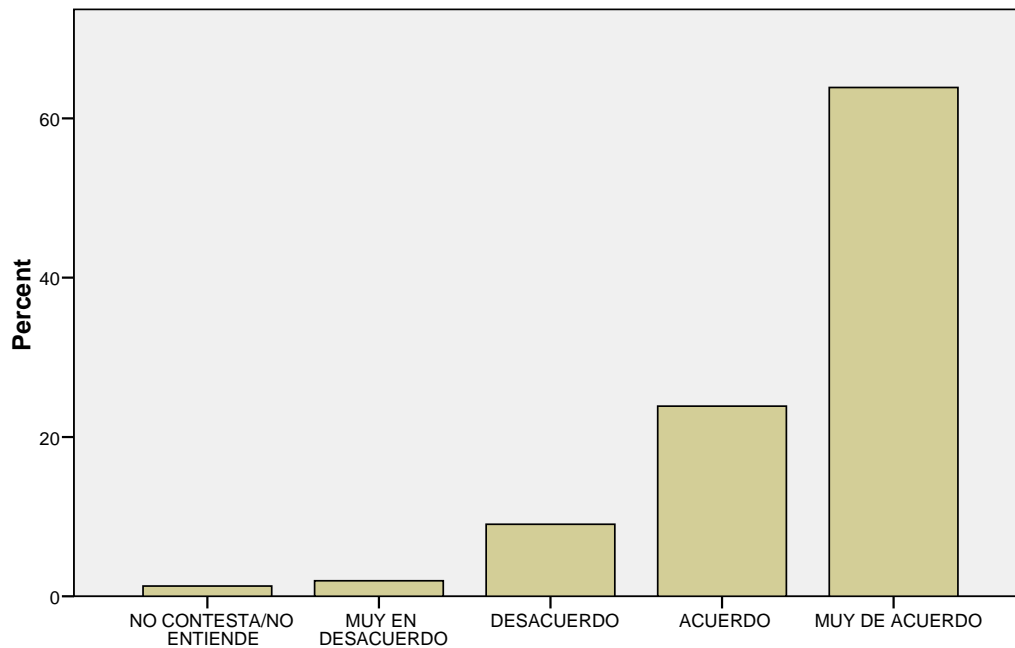
PREGUNTA 59



AFIRMACION 60 : La adquisición de la escritura, la lectura y el pensamiento lógico-matemático son la expresión de una organización armónica de niños y niñas.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	2	1,3	1,3	1,3
	MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	3,2
	DESACUERDO	14	9,0	9,0	12,3
	ACUERDO	37	23,7	23,9	36,1
	MUY DE ACUERDO	99	63,5	63,9	100,0
	Total	155	99,4	100,0	
Missing	System	1	,6		
Total		156	100,0		

PREGUNTA 60



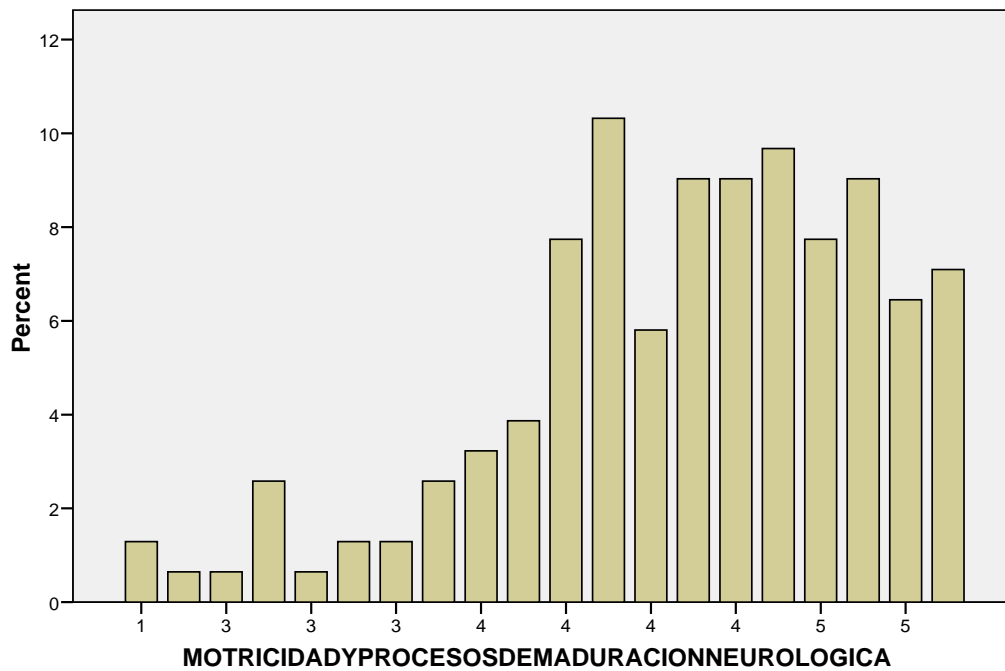
PREGUNTA 60

SINTESIS TOPICO N°2

MOTRICIDAD Y PROCESOS DE MADURACIÓN NEUROLOGICA.

- En forma mayoritaria las educadoras responden en los rangos “de acuerdo” y “muy de acuerdo” con todas las aseveraciones planteadas en este tópico, sin una clara discriminación entre desarrollo (maduración neurológica) y aprendizaje (ejercitación repetitiva).

MOTRICIDADYPROCESOSDEMADURACIONNEUROLOGICA



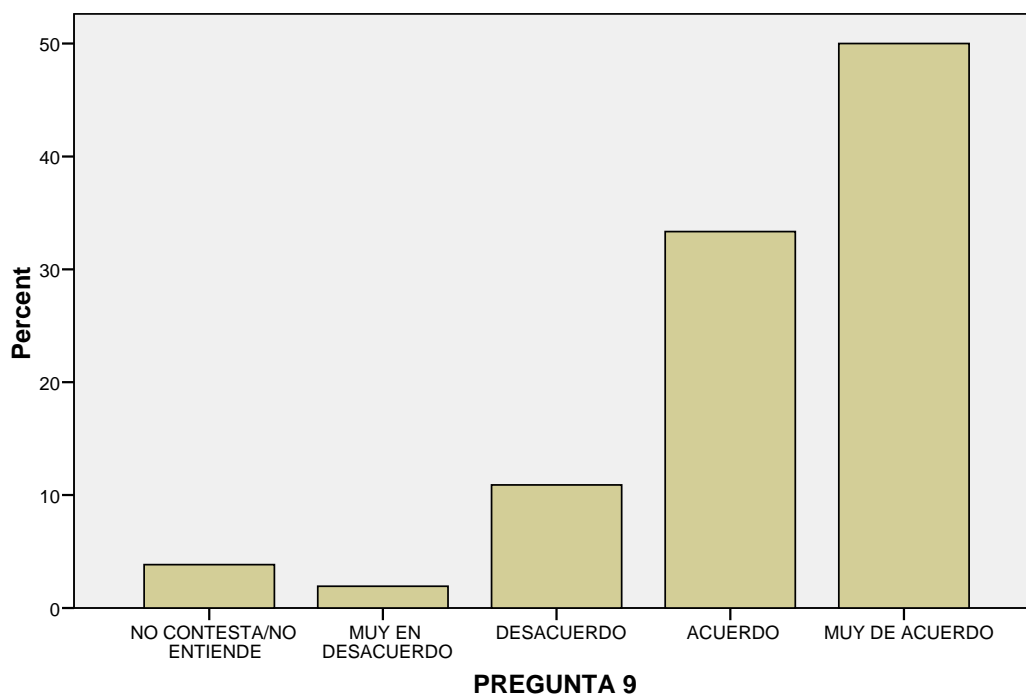
TOPICO N°3
ESQUEMA CORPORAL E IMAGEN CORPORAL

		PREGUNTA 9	PREGUNTA 17	PREGUNTA 24	PREGUNTA 33	PREGUNTA 55	PREGUNTA 58	PREGUNTA 18
N	Valid	156	156	156	156	156	156	156
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		4,24	3,26	4,49	4,51	3,92	4,15	3,67
Mode		5	3	5	5	5	5	4

AFIRMACION 9: La incorporación de habilidades cognitivas complejas requiere del conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de movimiento

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	6	3,8	3,8	3,8
	MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	5,8
	DESACUERDO	17	10,9	10,9	16,7
	ACUERDO	52	33,3	33,3	50,0
	MUY DE ACUERDO	78	50,0	50,0	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

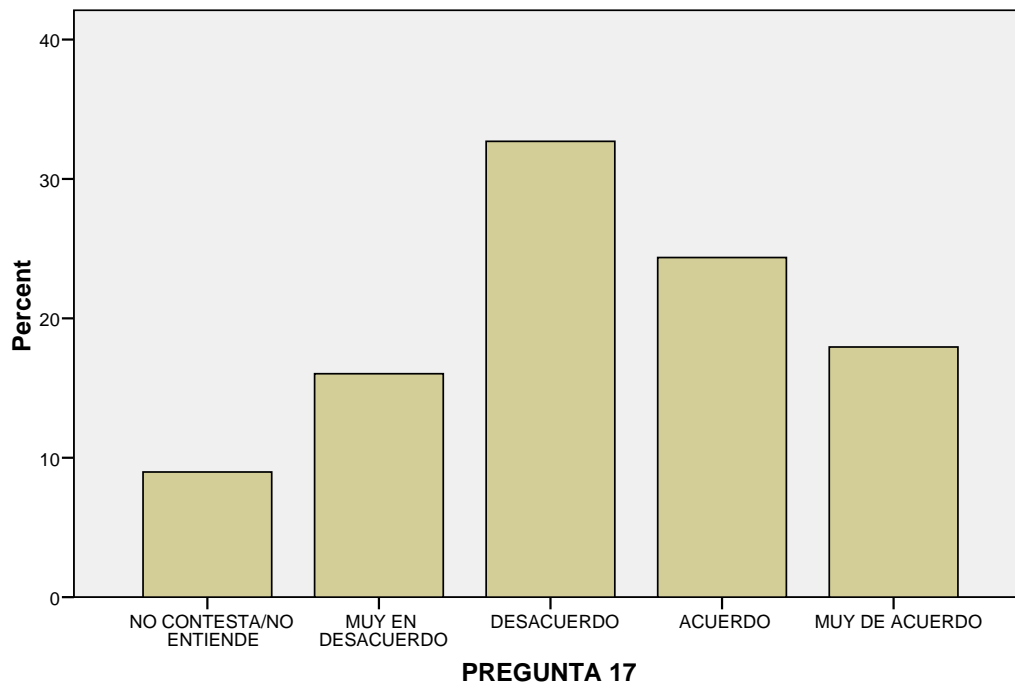
PREGUNTA 9



AFIRMACION 17: La imagen corporal es una construcción individual, que no se ve afectada por las percepciones de los otros.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	14	9,0	9,0	9,0
MUY EN DESACUERDO	25	16,0	16,0	25,0
DESACUERDO	51	32,7	32,7	57,7
ACUERDO	38	24,4	24,4	82,1
MUY DE ACUERDO	28	17,9	17,9	100,0
Total	156	100,0	100,0	

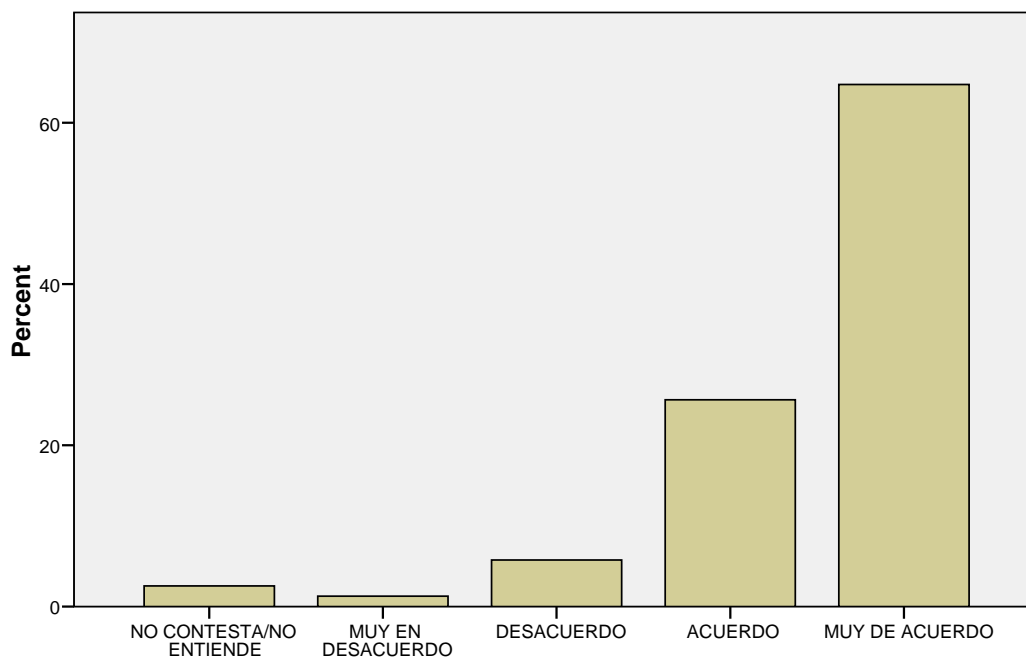
PREGUNTA 17



AFIRMACION 24: Las niñas y niños incorporan roles y funciones sociales a través del juego que favorecen el desarrollo de la noción de esquema corporal

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	3,8
DESACUERDO	9	5,8	5,8	9,6
ACUERDO	40	25,6	25,6	35,3
MUY DE ACUERDO	101	64,7	64,7	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 24

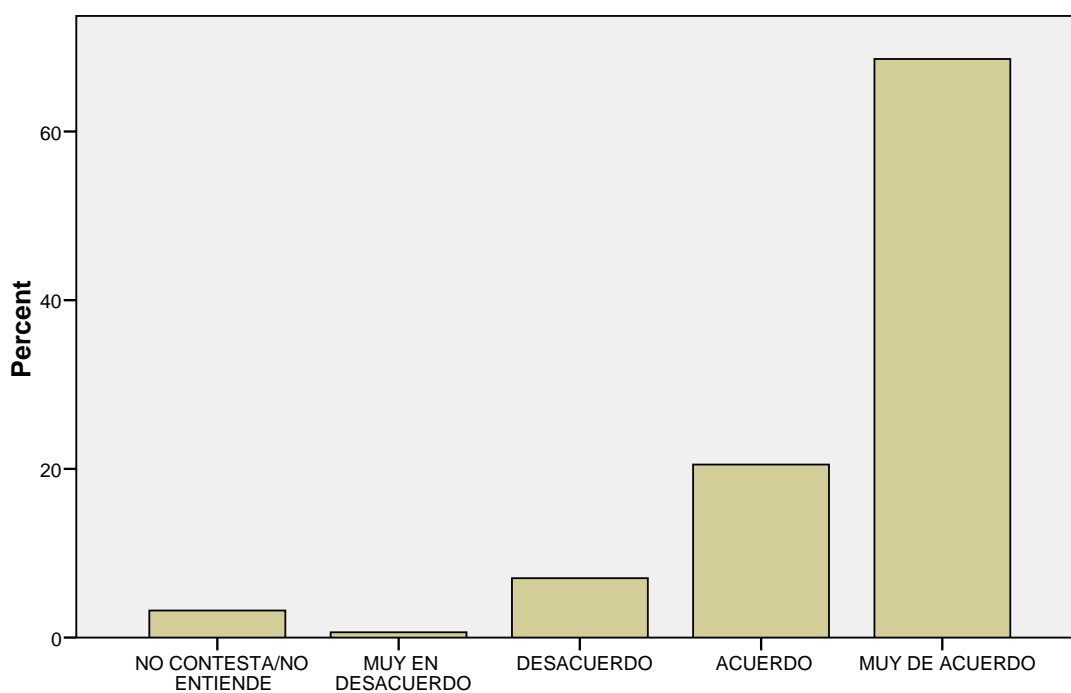


PREGUNTA 24

AFIRMACION 33 El esquema corporal se enseña a las niñas y niños ya desde la Educación Parvularia.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	5	3,2	3,2	3,2
MUY EN DESACUERDO	1	,6	,6	3,8
DESACUERDO	11	7,1	7,1	10,9
ACUERDO	32	20,5	20,5	31,4
MUY DE ACUERDO	107	68,6	68,6	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 33

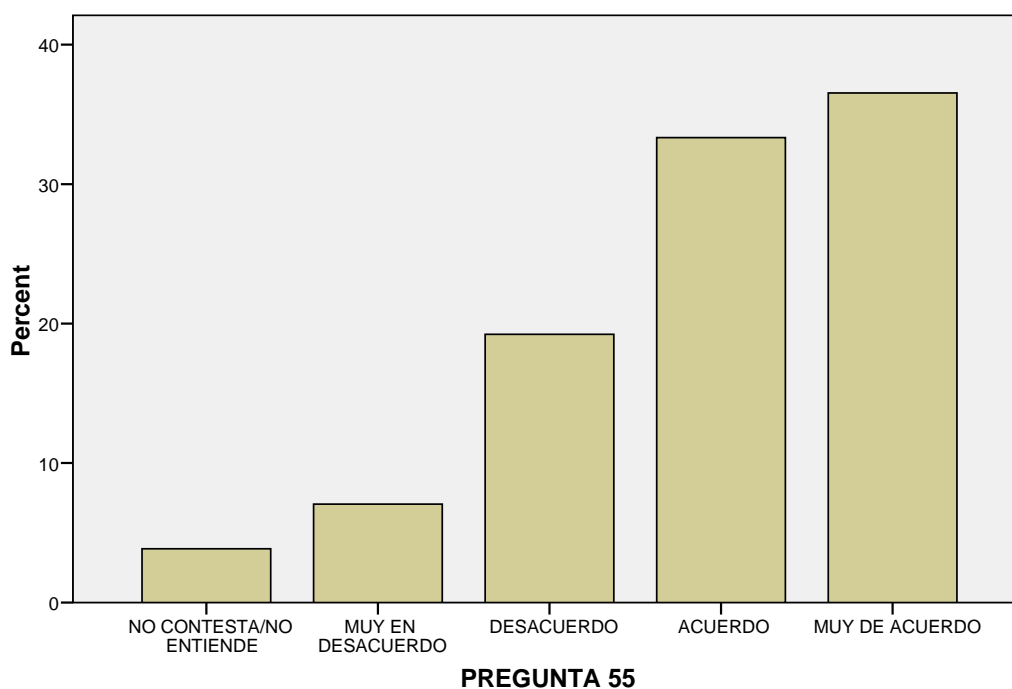


PREGUNTA 33

AFIRMACION 55: La imagen corporal requiere de un entrenamiento físico permanente en las niñas y niños para lograrla.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	6	3,8	3,8	3,8
MUY EN DESACUERDO	11	7,1	7,1	10,9
DESACUERDO	30	19,2	19,2	30,1
ACUERDO	52	33,3	33,3	63,5
MUY DE ACUERDO	57	36,5	36,5	100,0
Total	156	100,0	100,0	

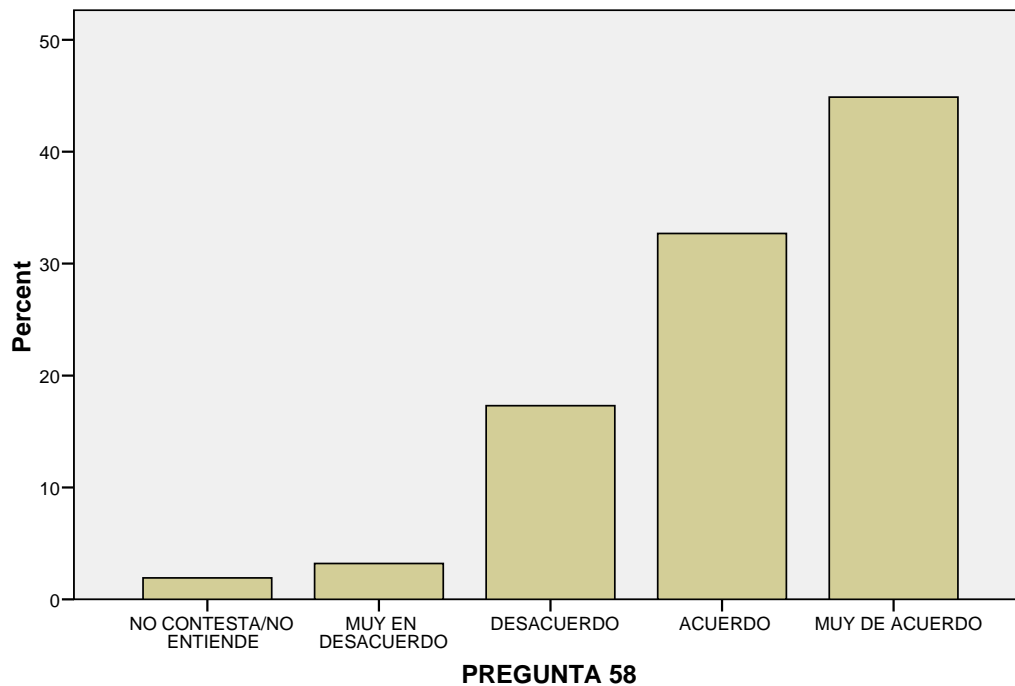
PREGUNTA 55



AFIRMACION 58 : Cuando la organización del esquema corporal es deficiente, el niño y niña tendrá que realizar un gran esfuerzo para incorporar nuevos aprendizajes

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	3	1,9	1,9	1,9
MUY EN DESACUERDO	5	3,2	3,2	5,1
DESACUERDO	27	17,3	17,3	22,4
ACUERDO	51	32,7	32,7	55,1
MUY DE ACUERDO	70	44,9	44,9	100,0
Total	156	100,0	100,0	

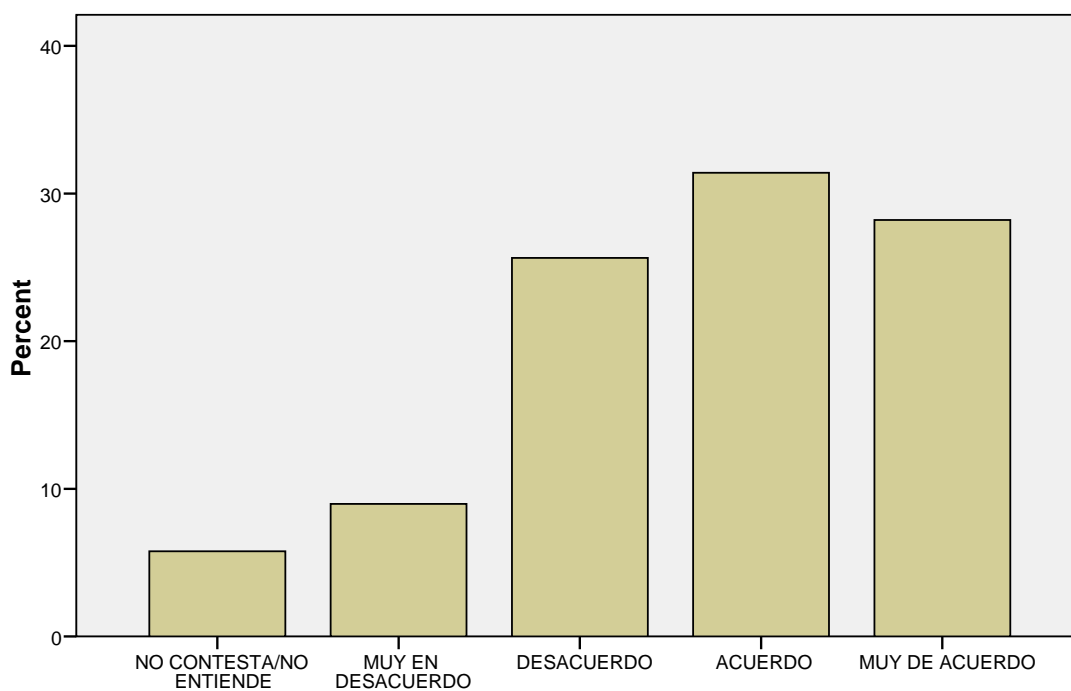
PREGUNTA 58



AFIRMACION 18: El concepto de esquema corporal se relaciona con patrones de movimientos que las niñas y niños deben ejercitar.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	9	5,8	5,8	5,8
MUY EN DESACUERDO	14	9,0	9,0	14,7
DESACUERDO	40	25,6	25,6	40,4
ACUERDO	49	31,4	31,4	71,8
MUY DE ACUERDO	44	28,2	28,2	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 18

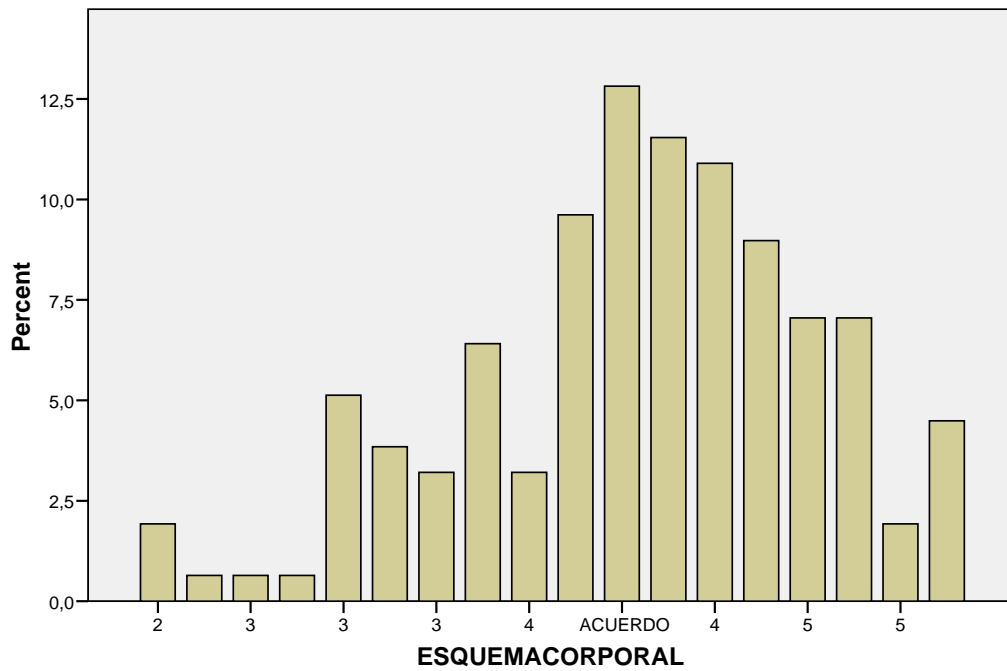


PREGUNTA 18

SINTESIS TOPICO N°3
ESQUEMA CORPORAL E IMAGEN CORPORAL

- En forma mayoritaria las respuestas de las educadoras se sitúan en los rangos: de acuerdo y muy de acuerdo, sin que se aprecie una distinción entre desarrollo (construcción del esquema corporal) y aprendizaje (patrones de movimiento).

ESQUEMACORPORAL



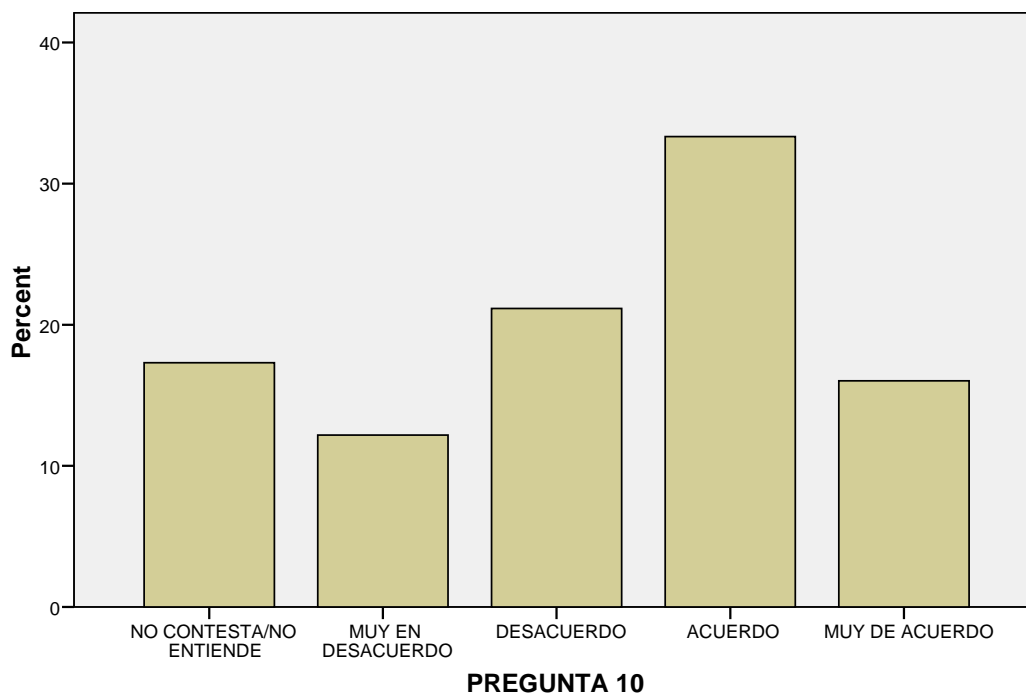
TOPICO N°4
PSICOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJES

	PREGUNTA 10	PREGUNTA 14	PREGUNTA 22	PREGUNTA 25	PREGUNTA 26	PREGUNTA 31	PREGUNTA 37	PREGUNTA 46	PREGUNTA 53
N Valid	156	156	156	156	156	156	156	156	156
Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean	3,19	4,49	4,26	4,53	4,59	4,56	4,41	4,45	4,38
Mode	4	5	5	5	5	5	5	5	5

AFIRMACION 10: La representación simbólica permite a las niñas y niños tomar distancia de sus experiencias sensorio-motrices y construir su pensamiento.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	27	17,3	17,3	17,3
MUY EN DESACUERDO	19	12,2	12,2	29,5
DESACUERDO	33	21,2	21,2	50,6
ACUERDO	52	33,3	33,3	84,0
MUY DE ACUERDO	25	16,0	16,0	100,0
Total	156	100,0	100,0	

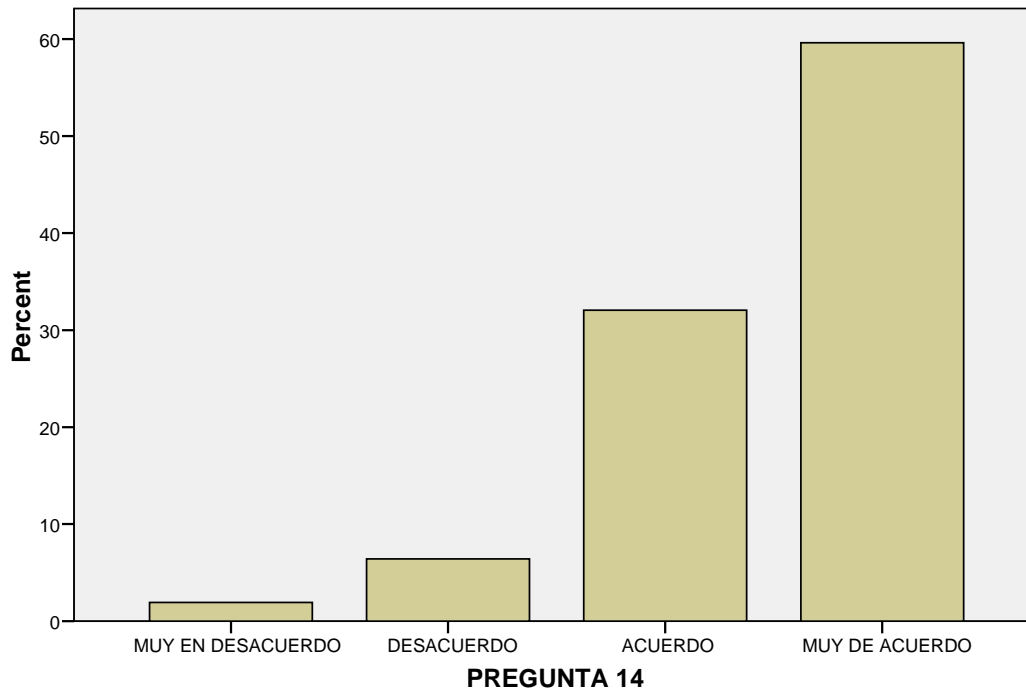
PREGUNTA 10



AFIRMACION 14 : Los deportes y la recreación potencian el desarrollo del pensamiento.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	1,9
DESACUERDO	10	6,4	6,4	8,3
ACUERDO	50	32,1	32,1	40,4
MUY DE ACUERDO	93	59,6	59,6	100,0
Total	156	100,0	100,0	

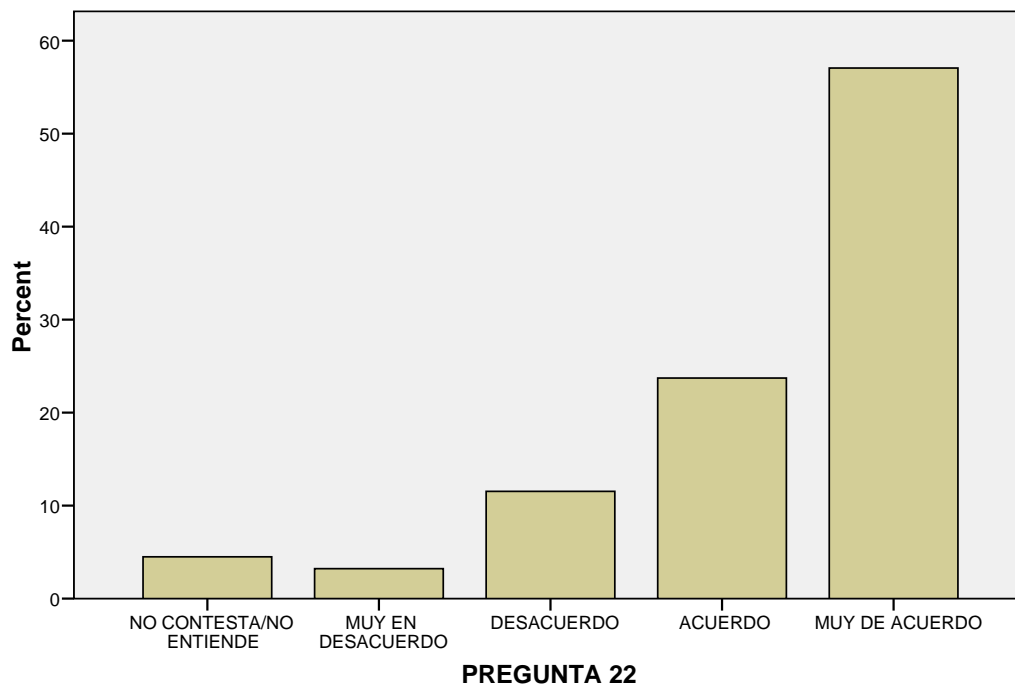
PREGUNTA 14



AFIRMACION 22: El juego es una actividad que favorece primordialmente el desarrollo intelectual de las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	7	4,5	4,5	4,5
MUY EN DESACUERDO	5	3,2	3,2	7,7
DESACUERDO	18	11,5	11,5	19,2
ACUERDO	37	23,7	23,7	42,9
MUY DE ACUERDO	89	57,1	57,1	100,0
Total	156	100,0	100,0	

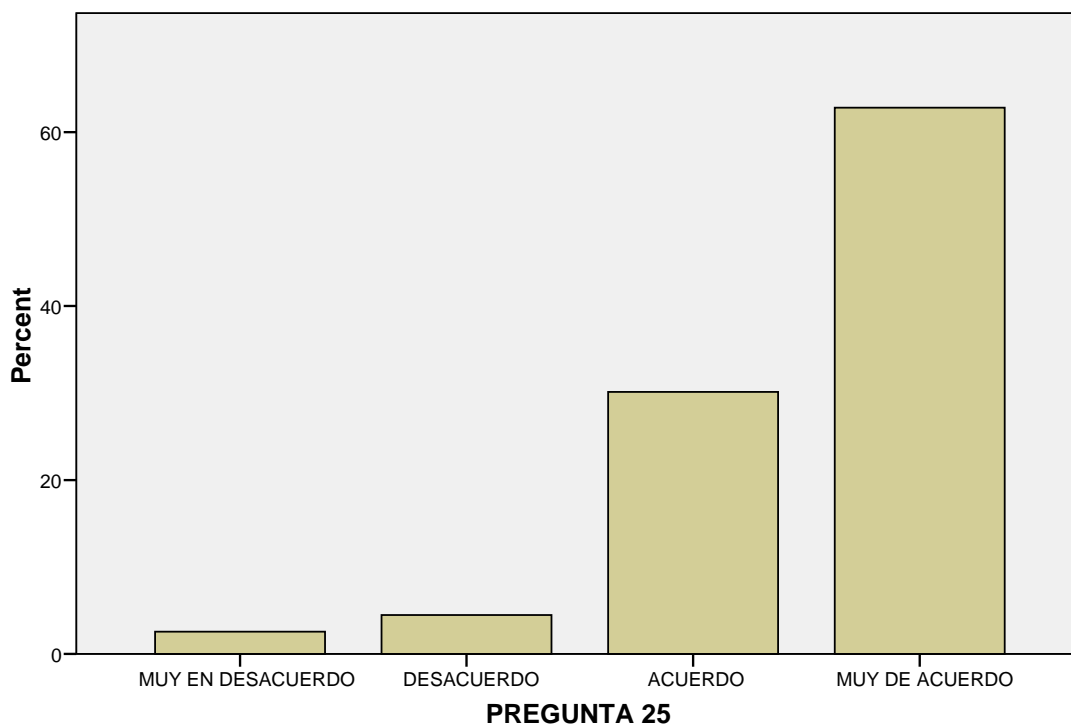
PREGUNTA 22



AFIRMACION 25: La capacidad de jugar en las niñas y niños pequeños es señal de un buen desarrollo.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	2,6
DESACUERDO	7	4,5	4,5	7,1
ACUERDO	47	30,1	30,1	37,2
MUY DE ACUERDO	98	62,8	62,8	100,0
Total	156	100,0	100,0	

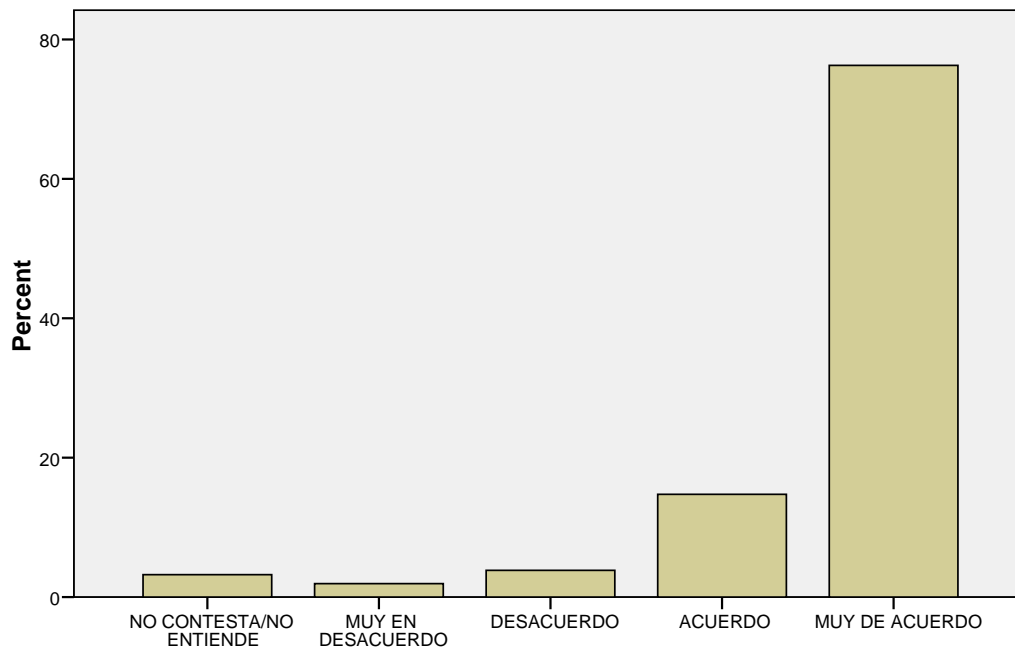
PREGUNTA 25



AFIRMACION 26: Es importante que a las niñas y niños se les entregue materiales y oportunidades para jugar espontáneamente dentro de la sala.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	5	3,2	3,2	3,2
MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	5,1
DESACUERDO	6	3,8	3,8	9,0
ACUERDO	23	14,7	14,7	23,7
MUY DE ACUERDO	119	76,3	76,3	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 26

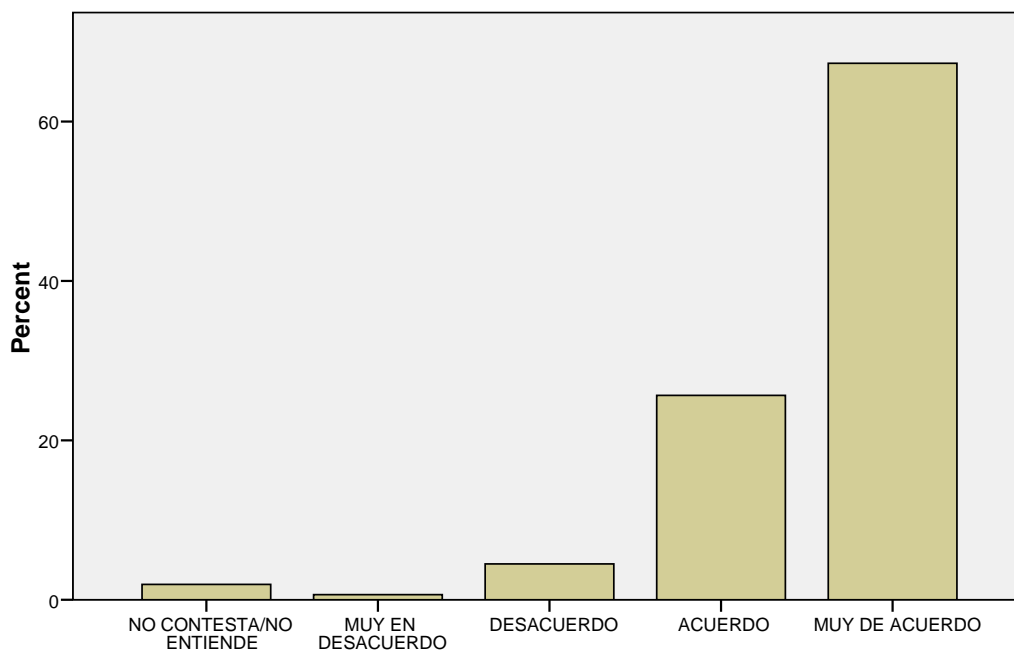


PREGUNTA 26

AFIRMACION 31: Las niñas y niños aprenden mejor cuando tienen la posibilidad de vivir personalmente sus experiencias.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	3	1,9	1,9	1,9
MUY EN DESACUERDO	1	,6	,6	2,6
DESACUERDO	7	4,5	4,5	7,1
ACUERDO	40	25,6	25,6	32,7
MUY DE ACUERDO	105	67,3	67,3	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 31

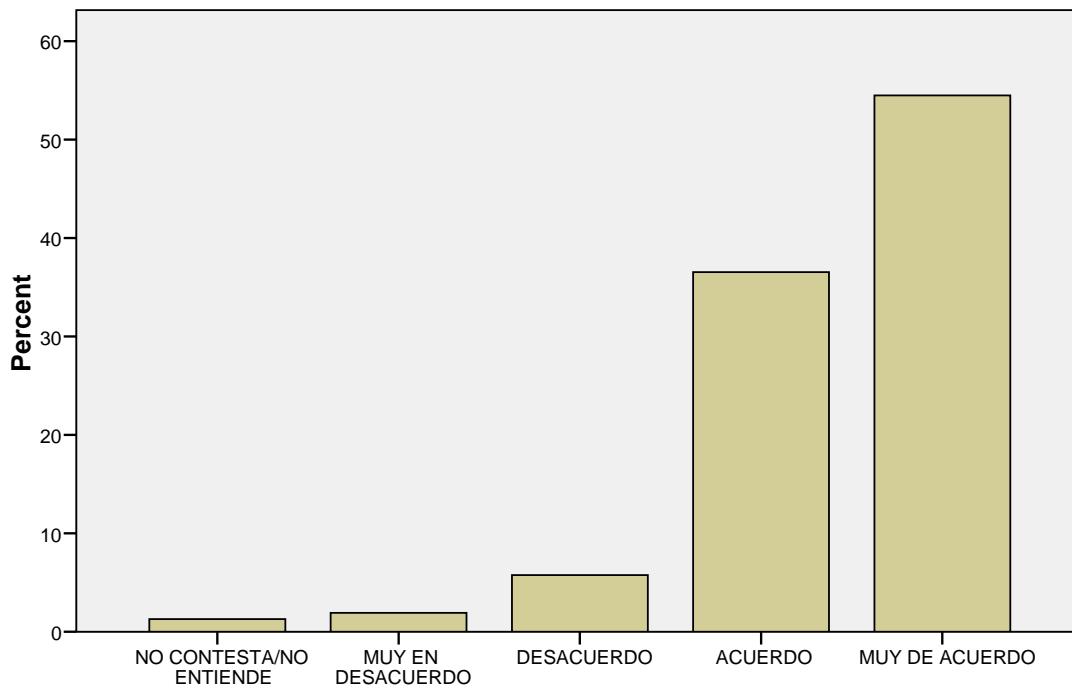


PREGUNTA 31

AFIRMACION 37: Las actividades que involucran movimientos, permiten al niño y la niña ir construyendo representaciones simbólicas sobre su corporalidad.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	2	1,3	1,3	1,3
MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	3,2
DESACUERDO	9	5,8	5,8	9,0
ACUERDO	57	36,5	36,5	45,5
MUY DE ACUERDO	85	54,5	54,5	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 37

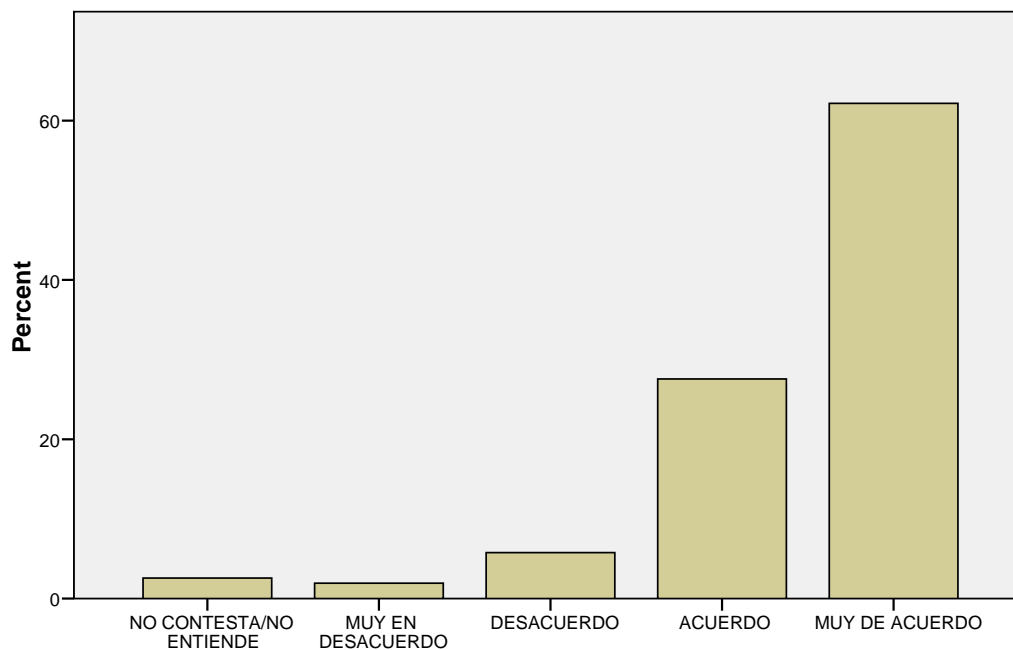


PREGUNTA 37

AFIRMACION 46: Las niñas y niños elaboran representaciones de la realidad a partir de las experiencias sensorio-motrices vivenciadas desde su nacimiento.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
MUY EN DESACUERDO	3	1,9	1,9	4,5
DESACUERDO	9	5,8	5,8	10,3
ACUERDO	43	27,6	27,6	37,8
MUY DE ACUERDO	97	62,2	62,2	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 46

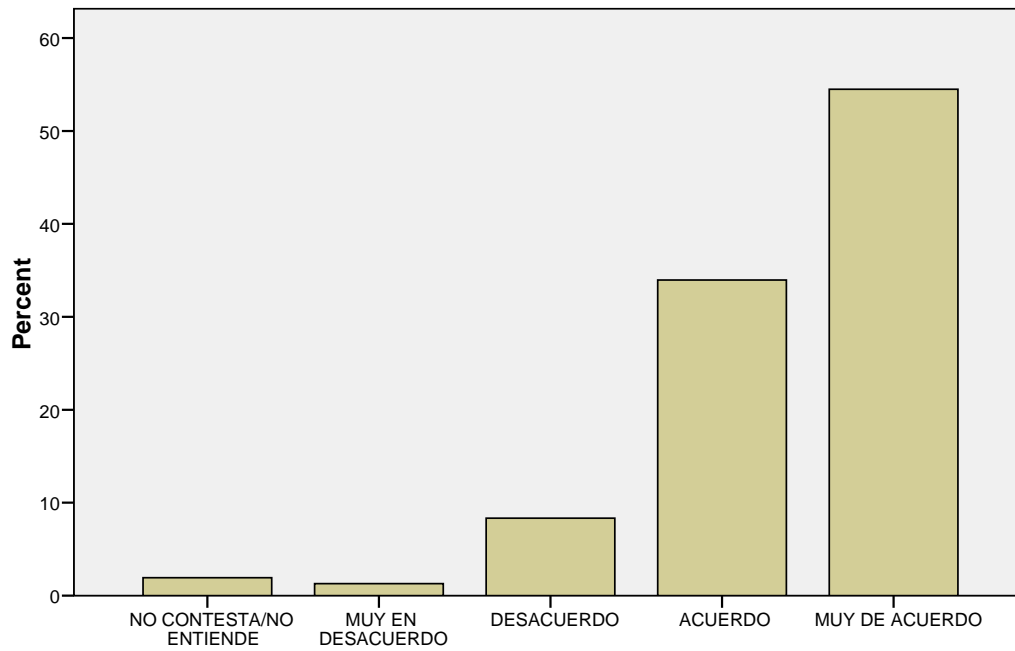


PREGUNTA 46

AFIRMACION 53: El movimiento es una vía de desarrollo del pensamiento en las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	3	1,9	1,9	1,9
MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	3,2
DESACUERDO	13	8,3	8,3	11,5
ACUERDO	53	34,0	34,0	45,5
MUY DE ACUERDO	85	54,5	54,5	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 53

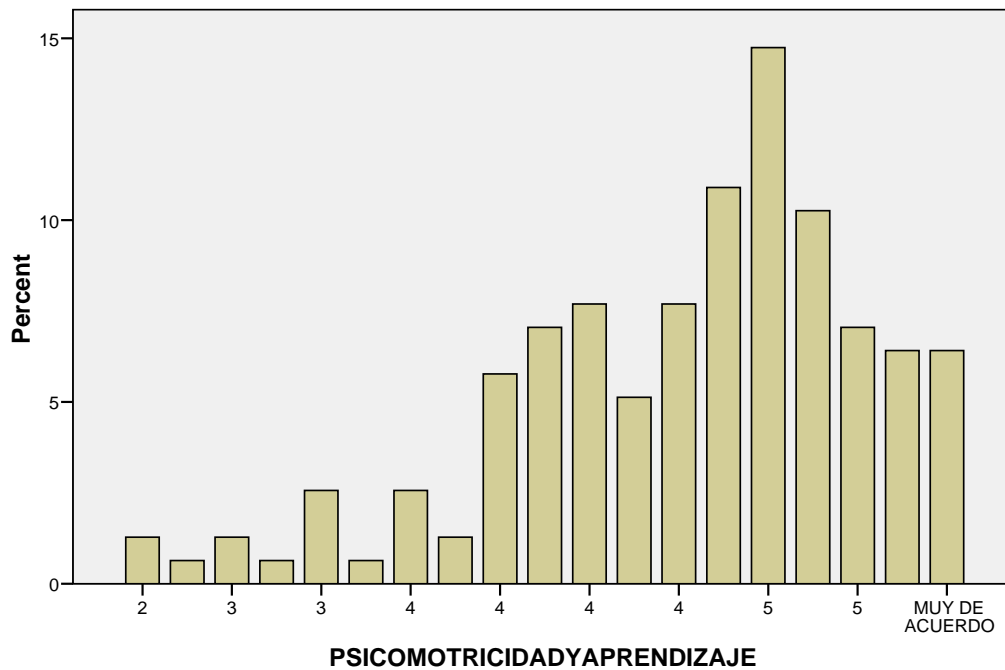


PREGUNTA 53

SINTESIS TOPICO N°4
PSICOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJES

- Las respuestas de las educadoras son concordantes con las afirmaciones que relacionan los aprendizajes y la psicomotricidad, referidos, sin embargo en la pregunta referida específicamente a la relación entre sensorio-motricidad con la construcción del pensamiento las opiniones se encuentran repartidas a lo largo de toda la escala de apreciación.

PSICOMOTRICIDADYAPRENDIZAJE



TOPICO N°5

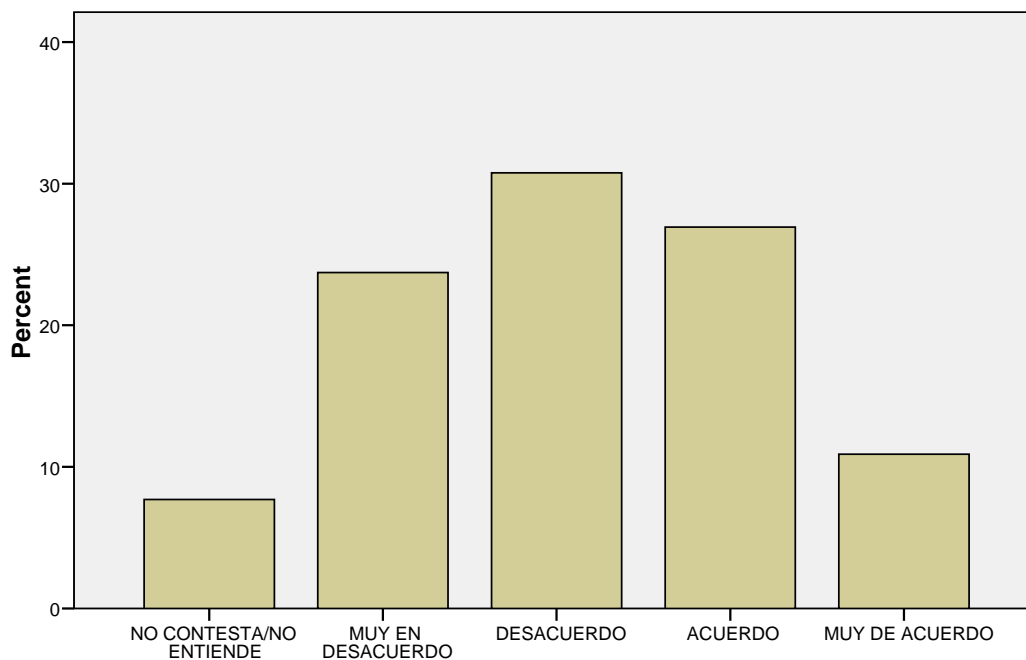
HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA LA EXPRESION PSICOMOTRIZ.

		PREG UNTA 8	PREG UNTA 21	PREG UNTA 35	PREG UNTA 39	PREG UNTA 43	PREG UNTA 44	PREG UNTA 45	PREG UNTA 47	PREG UNTA 48	PREG UNTA 49	PREG UNTA 50	PREG UNTA 51
N	Valid	156	156	156	156	156	156	156	156	156	156	156	156
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		3,10	3,25	3,45	3,76	4,40	3,41	4,31	4,29	4,61	4,32	3,69	4,46
Mode		3	3	4	4(a)	5	4	5	5	5	5	4	5

AFIRMACION 8 :La formación inicial docente proporciona elementos insuficientes para el trabajo en psicomotricidad con niñas y niños pequeños.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	12	7,7	7,7	7,7
	MUY EN DESACUERDO	37	23,7	23,7	31,4
	DESACUERDO	48	30,8	30,8	62,2
	ACUERDO	42	26,9	26,9	89,1
	MUY DE ACUERDO	17	10,9	10,9	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 8

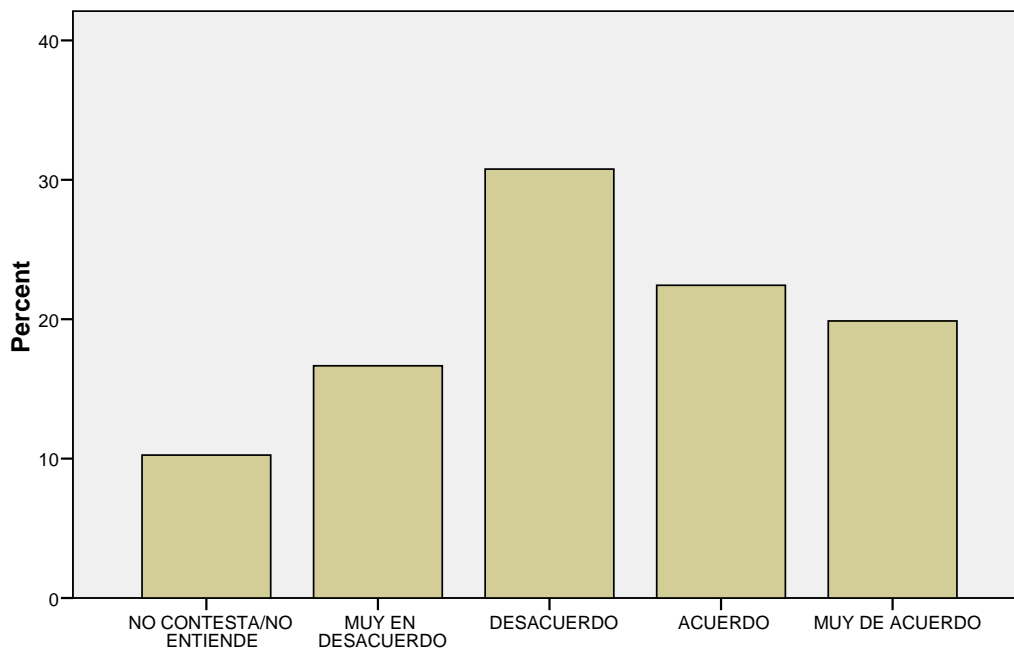


PREGUNTA 8

AFIRMACION 21: La imagen corporal que la educadora posee de sí misma no influye en el desarrollo de la imagen corporal de las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	16	10,3	10,3	10,3
MUY EN DESACUERDO	26	16,7	16,7	26,9
DESACUERDO	48	30,8	30,8	57,7
ACUERDO	35	22,4	22,4	80,1
MUY DE ACUERDO	31	19,9	19,9	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 21

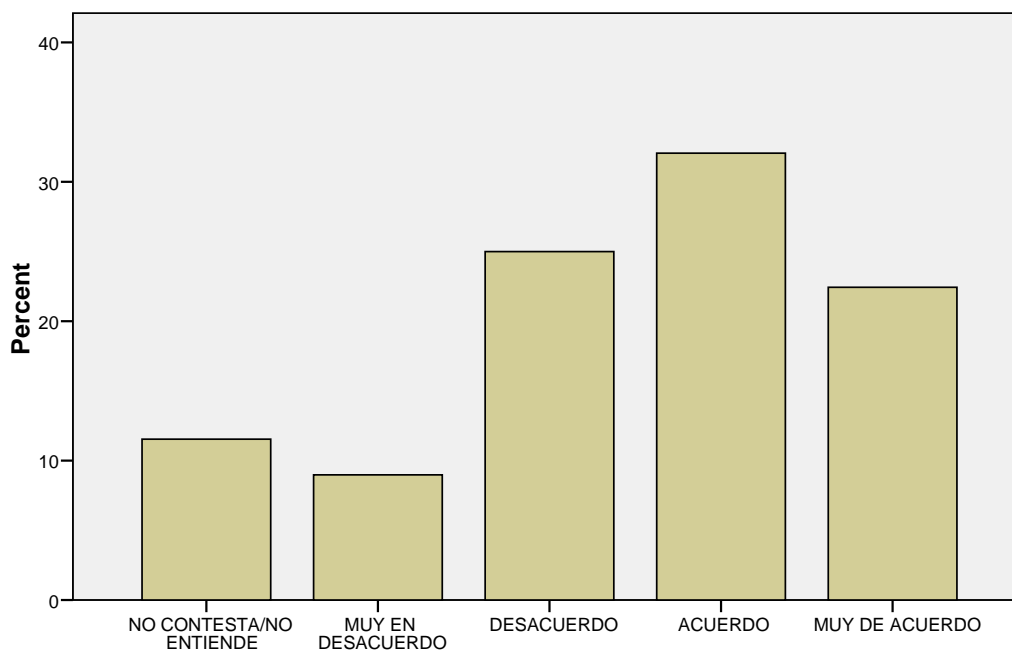


PREGUNTA 21

AFIRMACION 35: La educadora no cuenta con herramientas suficientes para acoger las descargas emocionales de las niñas y niños expresadas en su corporalidad.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	18	11,5	11,5	11,5
MUY EN DESACUERDO	14	9,0	9,0	20,5
DESACUERDO	39	25,0	25,0	45,5
ACUERDO	50	32,1	32,1	77,6
MUY DE ACUERDO	35	22,4	22,4	100,0
Total	156	100,0	100,0	

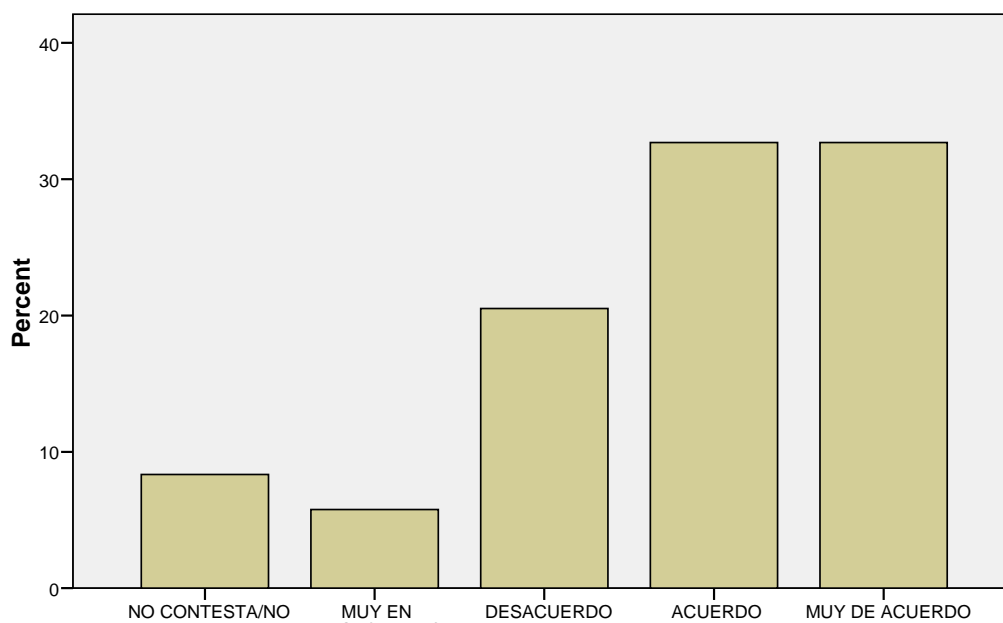
PREGUNTA 35



AFIRMACION 39: Sin entrenamiento corporal previo es difícil realizar actividades psicomotrices apropiadas a las niñas y niños

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	13	8,3	8,3	8,3
MUY EN DESACUERDO	9	5,8	5,8	14,1
DESACUERDO	32	20,5	20,5	34,6
ACUERDO	51	32,7	32,7	67,3
MUY DE ACUERDO	51	32,7	32,7	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 39

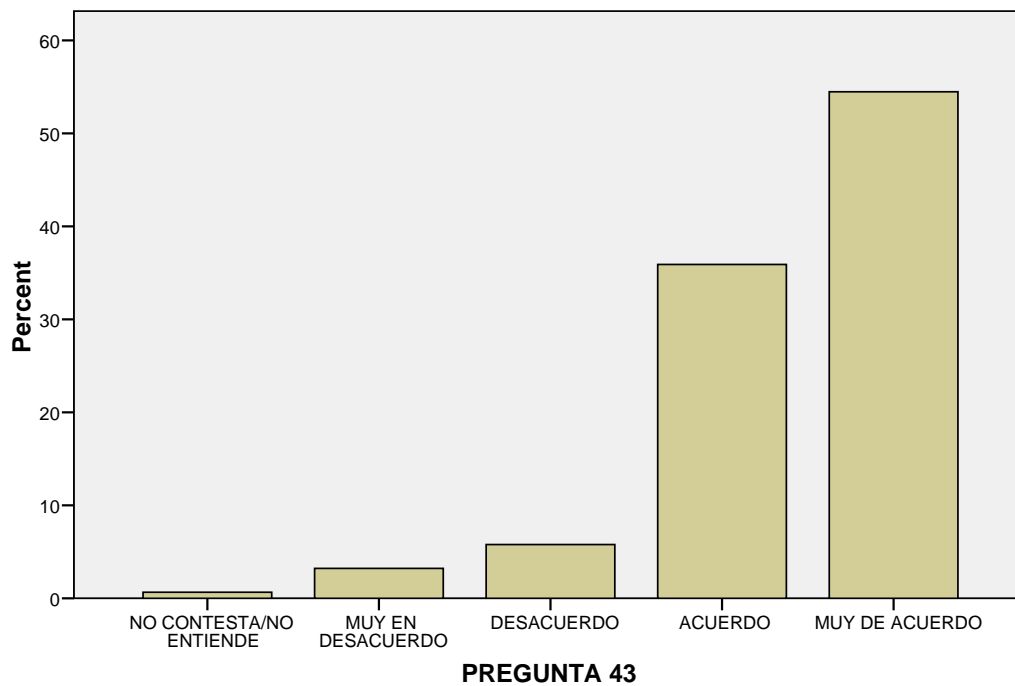


PREGUNTA 39

AFIRMACION 43: Como educadora es necesario tener conciencia de la propia expresión corporal para comprender los procesos que viven las niñas y niños en su desarrollo.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	1	,6	,6	,6
MUY EN DESACUERDO	5	3,2	3,2	3,8
DESACUERDO	9	5,8	5,8	9,6
ACUERDO	56	35,9	35,9	45,5
MUY DE ACUERDO	85	54,5	54,5	100,0
Total	156	100,0	100,0	

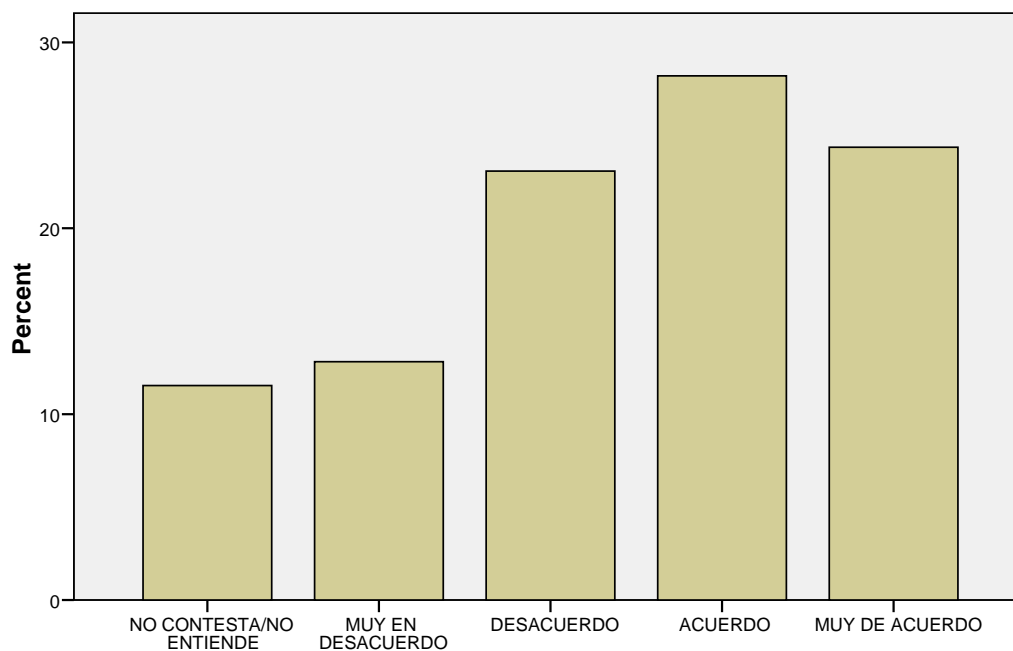
PREGUNTA 43



PREGUNTA 44 Para un trabajo de expresión psicomotriz con los niños y niñas es necesario contar con profesionales especializados.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	18	11,5	11,5	11,5
	MUY EN DESACUERDO	20	12,8	12,8	24,4
	DESACUERDO	36	23,1	23,1	47,4
	ACUERDO	44	28,2	28,2	75,6
	MUY DE ACUERDO	38	24,4	24,4	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

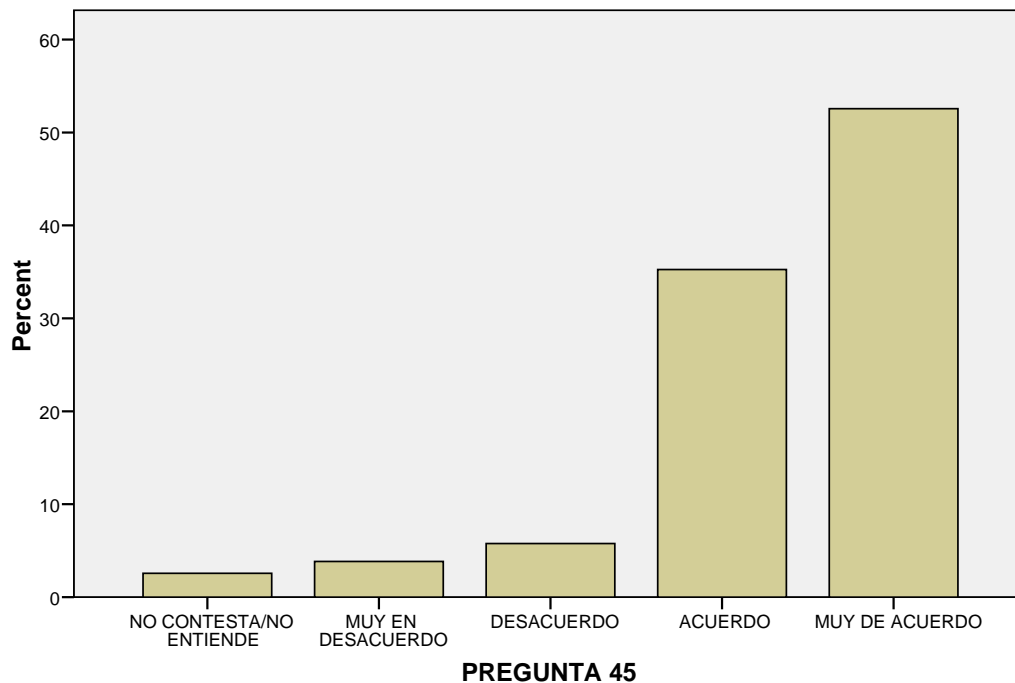
PREGUNTA 44



PREGUNTA 45 : La conciencia corporal de la educadora es fundamental para interpretar, acompañar y comprender la expresividad motriz de los niños y niñas.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
	MUY EN DESACUERDO	6	3,8	3,8	6,4
	DESACUERDO	9	5,8	5,8	12,2
	ACUERDO	55	35,3	35,3	47,4
	MUY DE ACUERDO	82	52,6	52,6	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

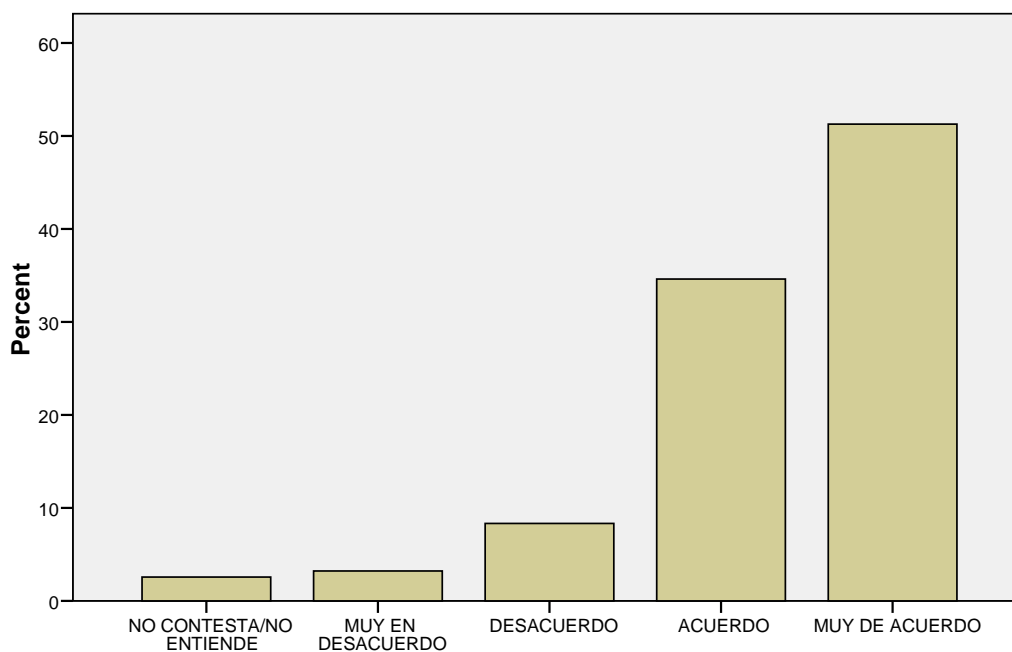
PREGUNTA 45



PREGUNTA 47: La educadora requiere de estrategias pedagógicas de estimulación psicomotriz para apoyar a las niñas y niños que tienen dificultades para expresar lo que les pasa.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
MUY EN DESACUERDO	5	3,2	3,2	5,8
DESACUERDO	13	8,3	8,3	14,1
ACUERDO	54	34,6	34,6	48,7
MUY DE ACUERDO	80	51,3	51,3	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 47

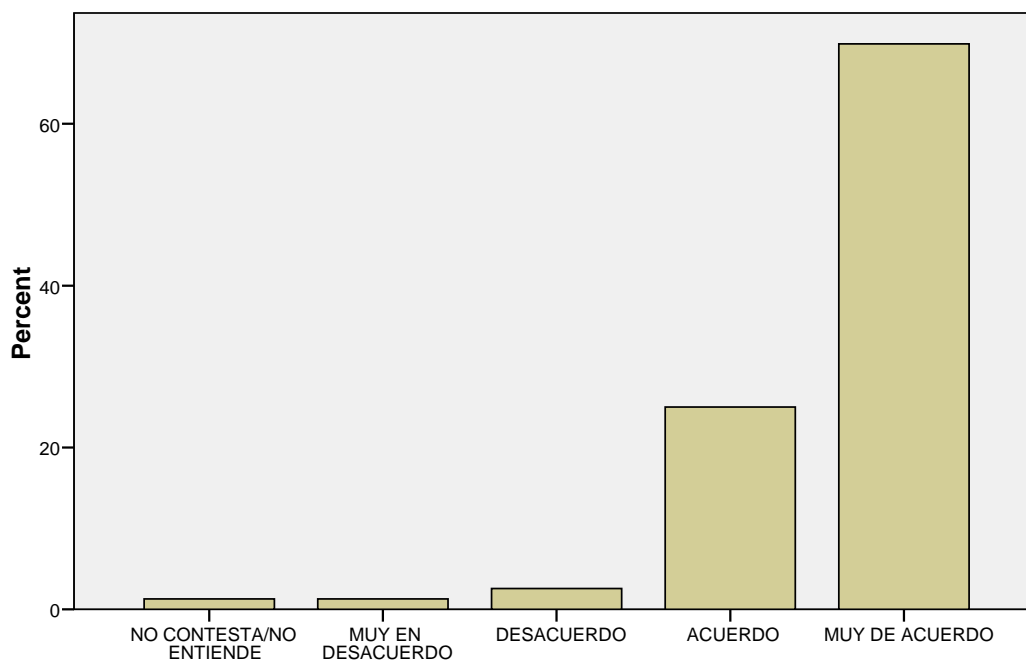


PREGUNTA 47

PREGUNTA 48 El contacto y la comunicación corporal proporcionan un estado de seguridad y bienestar a las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	2	1,3	1,3	1,3
MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	2,6
DESACUERDO	4	2,6	2,6	5,1
ACUERDO	39	25,0	25,0	30,1
MUY DE ACUERDO	109	69,9	69,9	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 48

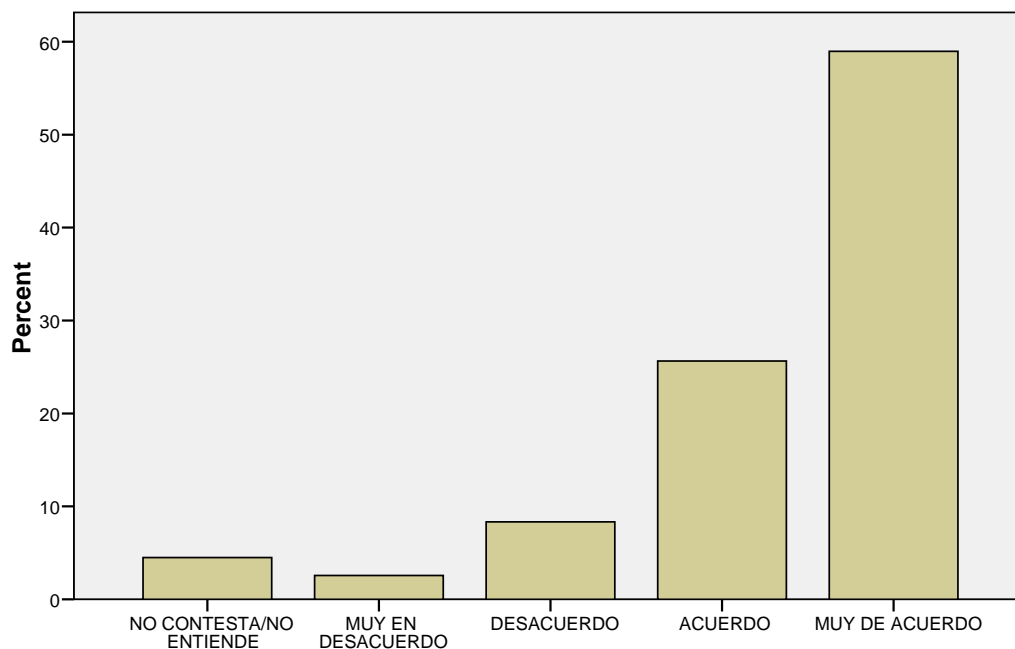


PREGUNTA 48

PREGUNTA 49: Acoger las expresiones no verbales de niñas y niños nos ayudarán a acogerles y comprenderles en su desarrollo integral.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	7	4,5	4,5	4,5
MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	7,1
DESACUERDO	13	8,3	8,3	15,4
ACUERDO	40	25,6	25,6	41,0
MUY DE ACUERDO	92	59,0	59,0	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 49

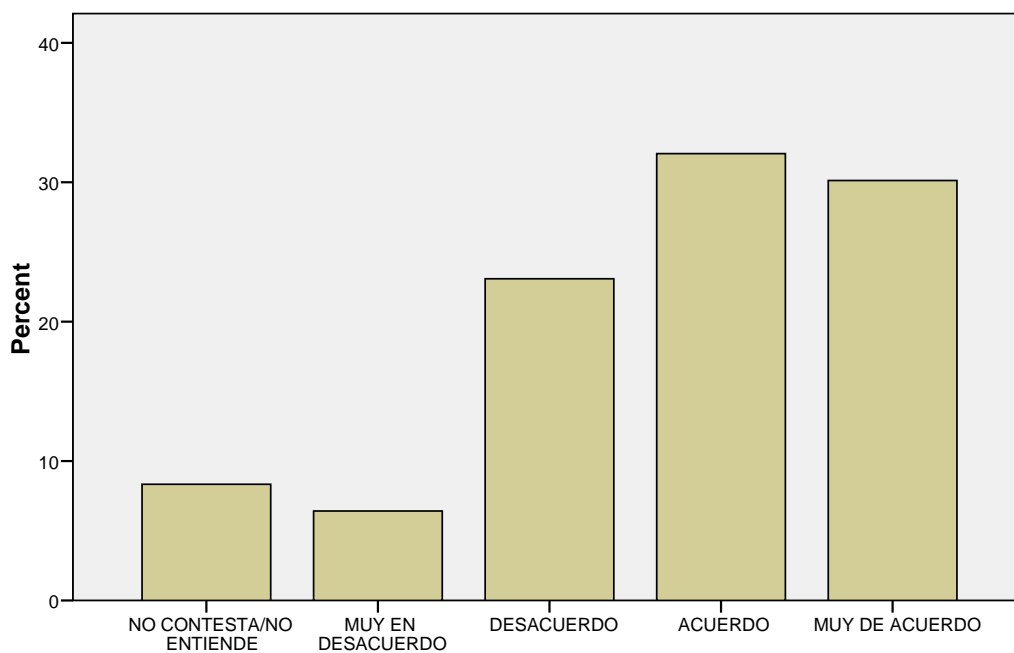


PREGUNTA 49

PREGUNTA 50 Las educadoras no conocemos suficientemente del dialogo tónico y la importancia que éste tiene para las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	13	8,3	8,3	8,3
MUY EN DESACUERDO	10	6,4	6,4	14,7
DESACUERDO	36	23,1	23,1	37,8
ACUERDO	50	32,1	32,1	69,9
MUY DE ACUERDO	47	30,1	30,1	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 50

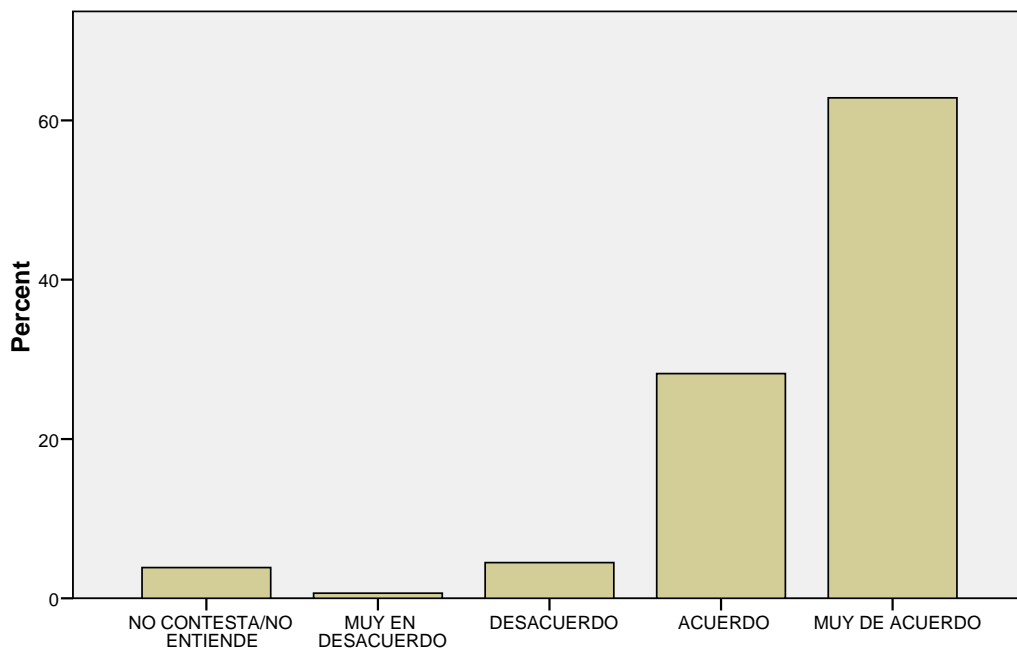


PREGUNTA 50

AFIRMACION 51: Los niños y niñas utilizan el contacto corporal cercano para establecer relaciones basadas en el afecto y la confianza.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	6	3,8	3,8	3,8
MUY EN DESACUERDO	1	,6	,6	4,5
DESACUERDO	7	4,5	4,5	9,0
ACUERDO	44	28,2	28,2	37,2
MUY DE ACUERDO	98	62,8	62,8	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 51



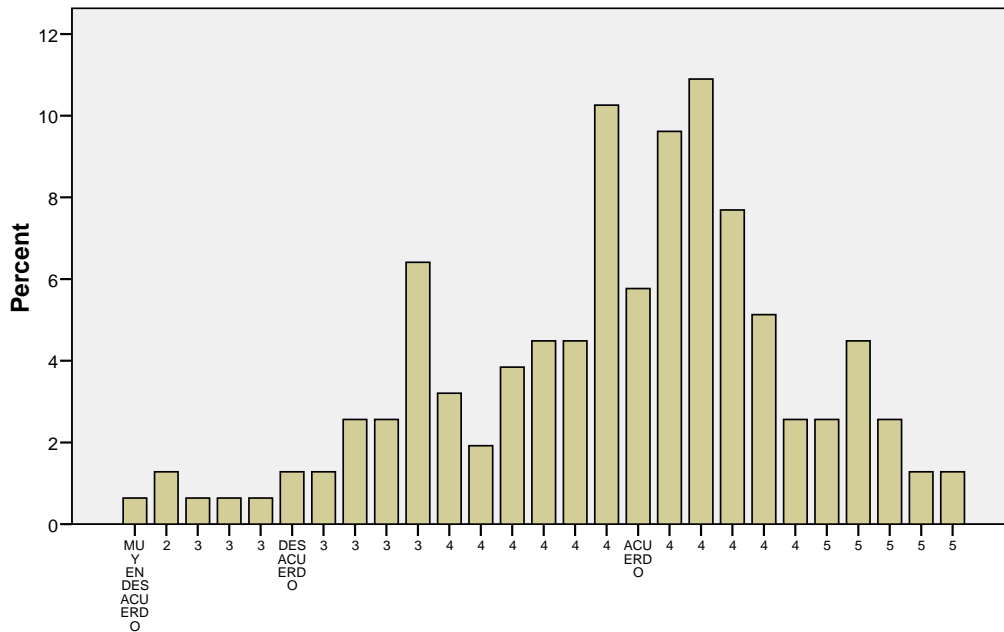
PREGUNTA 51

SINTESIS TOPICO N°5

HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA LA EXPRESION PSICOMOTRIZ.

- Las educadoras están de acuerdo en las afirmaciones referidas a la necesidad de contar con una preparación para el trabajo psicomotriz en el aula. Sin embargo respecto a la formación adquirida en su proceso formativo inicial, las opiniones aparecen divididas entre un 54% que lo encuentra insuficiente y un 37% que señala lo contrario.

HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA LA EXPRESION PSICOMOTRIZ



HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA LA EXPRESION PSICOMOTRIZ

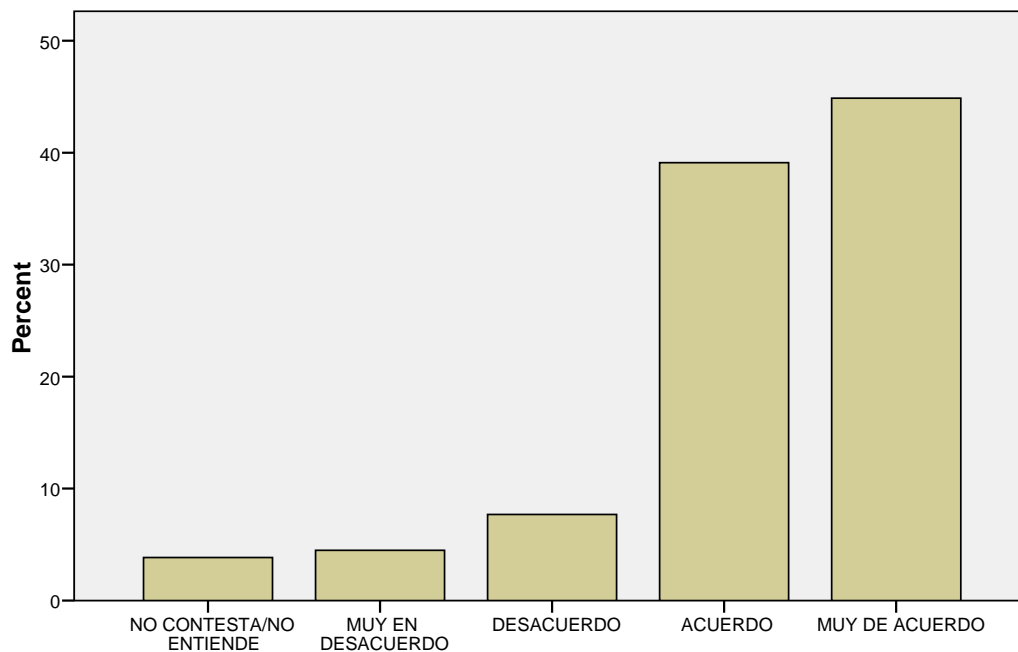
TOPICO N°6
ROL DE MEDIADOR DEL ADULTO

		PREGU NTA 19	PREGU NTA 27	PREGU NTA 32	PREGU NTA 34	PREGU NTA 41	PREGU NTA 42	PREGU NTA 49
N	Valid	156	156	156	156	156	156	156
	Missing	0	0	0	0	0	0	0
Mean		4,17	4,56	4,40	4,11	4,27	4,31	4,32
Mode		5	5	5	5	5	5	5

AFIRMACION 19 Durante la estimulación de la psicomotricidad la educadora adopta un rol modelador del o los movimientos.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	6	3,8	3,8	3,8
	MUY EN DESACUERDO	7	4,5	4,5	8,3
	DESACUERDO	12	7,7	7,7	16,0
	ACUERDO	61	39,1	39,1	55,1
	MUY DE ACUERDO	70	44,9	44,9	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 19

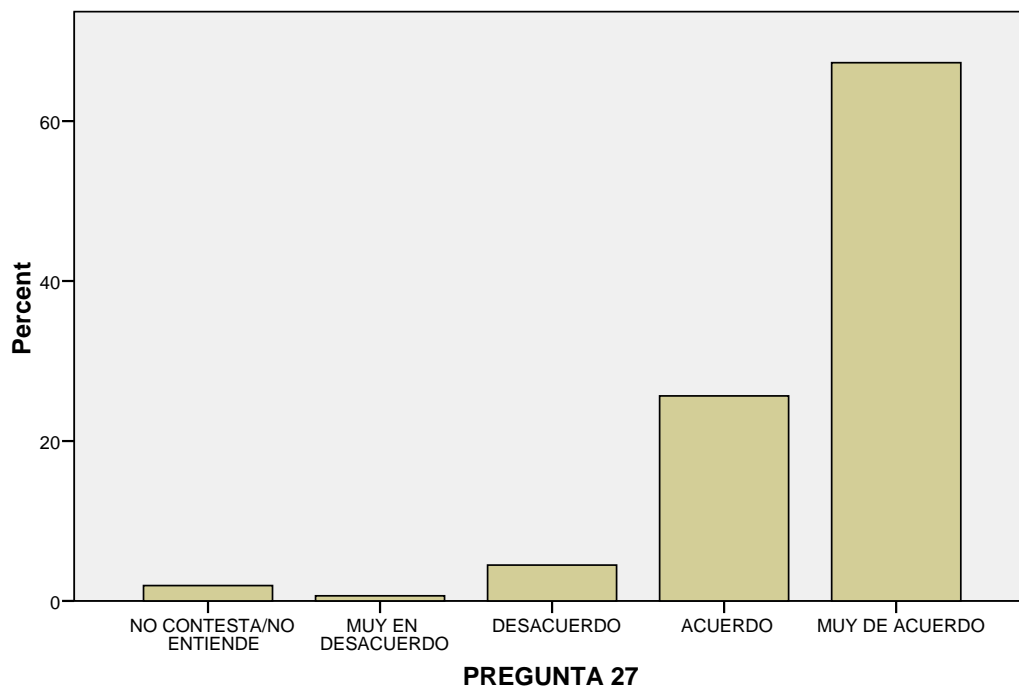


PREGUNTA 19

AFIRMACION 27: El lenguaje corporal nos entrega una información valiosa de la realidad emocional de niños y niñas.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	3	1,9	1,9	1,9
MUY EN DESACUERDO	1	,6	,6	2,6
DESACUERDO	7	4,5	4,5	7,1
ACUERDO	40	25,6	25,6	32,7
MUY DE ACUERDO	105	67,3	67,3	100,0
Total	156	100,0	100,0	

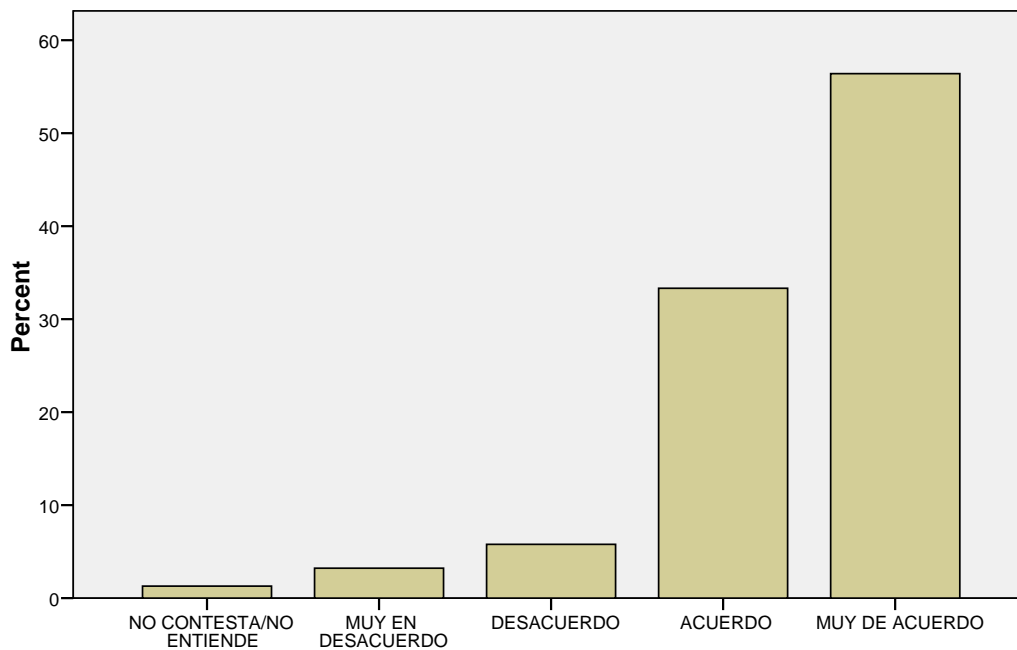
PREGUNTA 27



AFIRMACION 32 La observación corresponde a un componente fundamental del rol mediador en el proceso de aprendizaje de las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	2	1,3	1,3	1,3
MUY EN DESACUERDO	5	3,2	3,2	4,5
DESACUERDO	9	5,8	5,8	10,3
ACUERDO	52	33,3	33,3	43,6
MUY DE ACUERDO	88	56,4	56,4	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 32

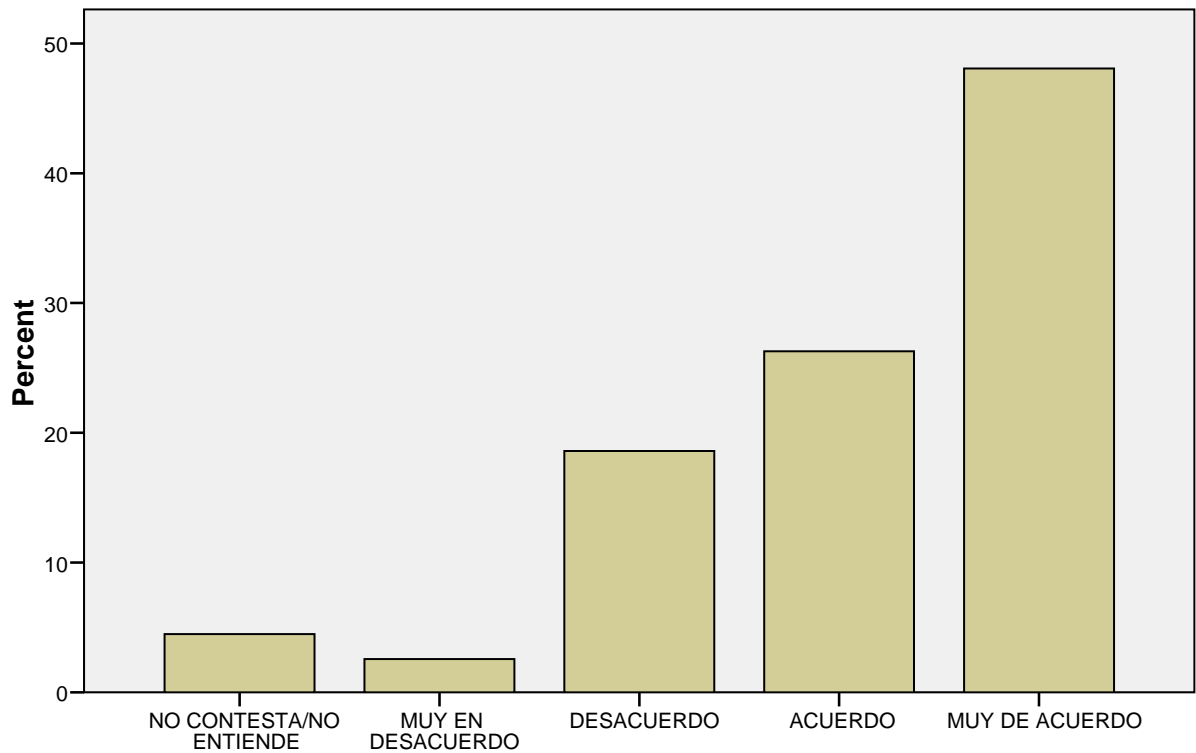


PREGUNTA 32

AFIRMACION 34 En el desarrollo de la motricidad de las niñas y niños, el rol mediador de la educadora consiste en ejemplificar y asistirles durante los ejercicios.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	7	4,5	4,5	4,5
MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	7,1
DESACUERDO	29	18,6	18,6	25,6
ACUERDO	41	26,3	26,3	51,9
MUY DE ACUERDO	75	48,1	48,1	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 34

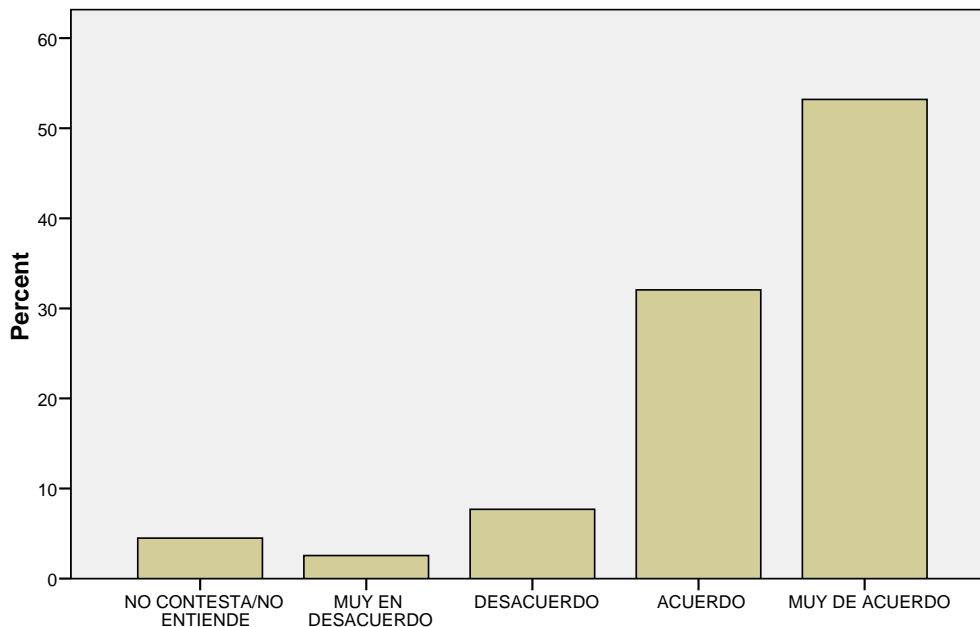


PREGUNTA 34

AFIRMACION 41 Las niñas y niños reciben información directa de nuestra postura, gestos y expresiones impactando significativamente en su desarrollo.

		Frecuencia	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	7	4,5	4,5	4,5
	MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	7,1
	DESACUERDO	12	7,7	7,7	14,7
	ACUERDO	50	32,1	32,1	46,8
	MUY DE ACUERDO	83	53,2	53,2	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 41

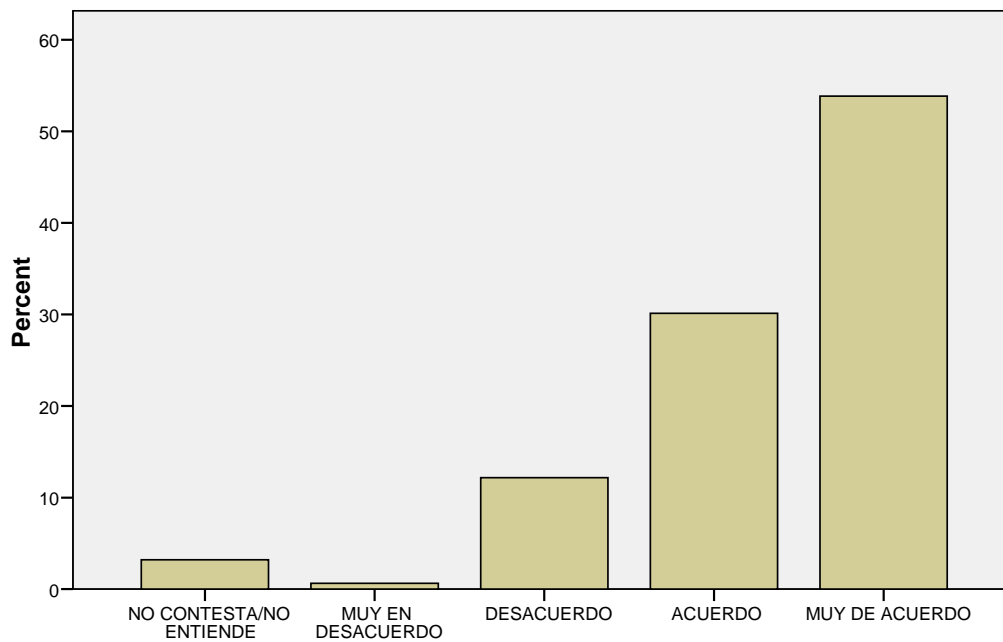


PREGUNTA 41

AFIRMACION 42 La comunicación gestual proviene de las emociones y por lo tanto son siempre más espontáneas y sinceras

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	5	3,2	3,2	3,2
MUY EN DESACUERDO	1	,6	,6	3,8
DESACUERDO	19	12,2	12,2	16,0
ACUERDO	47	30,1	30,1	46,2
MUY DE ACUERDO	84	53,8	53,8	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 42

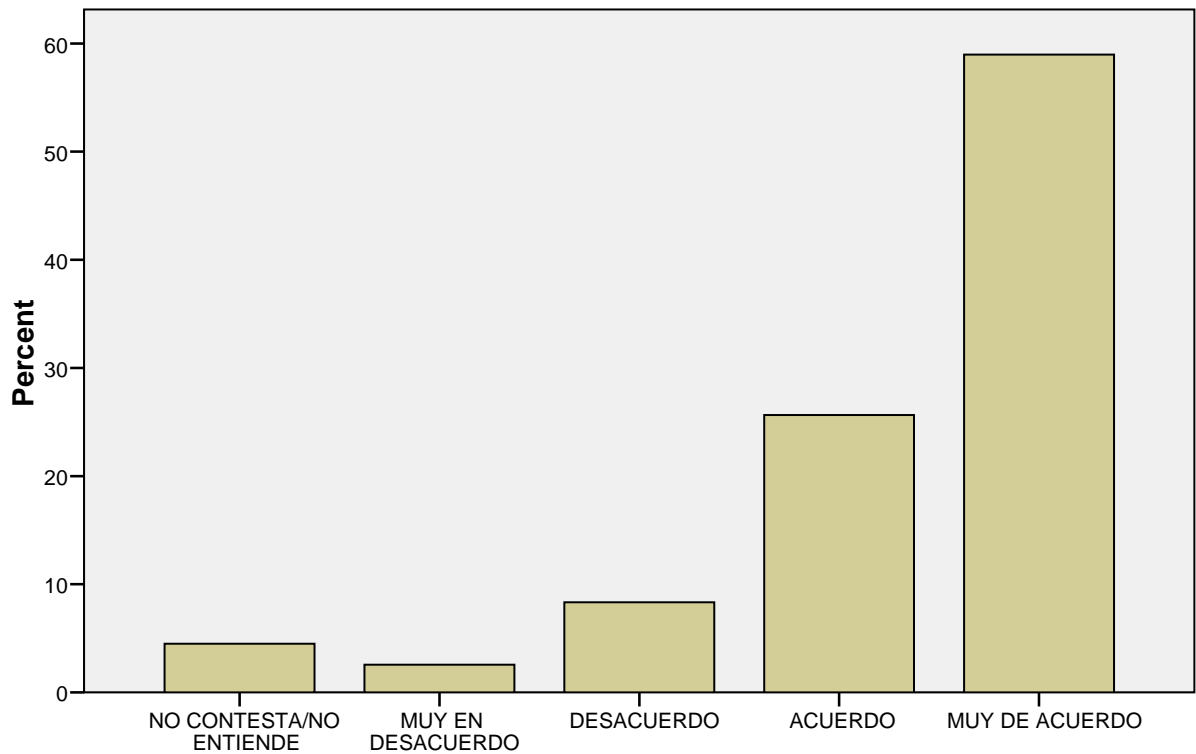


PREGUNTA 42

AFIRMACION 49 Acoger las expresiones no verbales de niñas y niños nos ayudarán a acogerles y comprenderles en su desarrollo integral.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	7	4,5	4,5	4,5
MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	7,1
DESACUERDO	13	8,3	8,3	15,4
ACUERDO	40	25,6	25,6	41,0
MUY DE ACUERDO	92	59,0	59,0	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 49

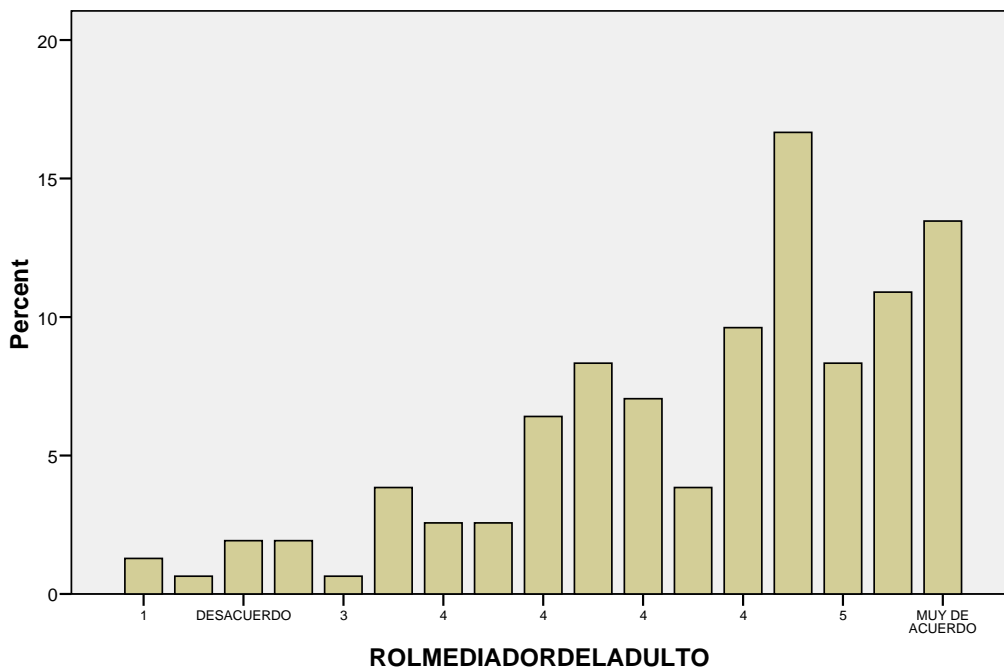


PREGUNTA 49

SINTESIS TOPICO N°6
ROL DE MEDIADOR DEL ADULTO

- Las educadoras están de acuerdo del rol mediador del adulto en la actividad psicomotriz de los niños (83%), considerando, en un número significativo (74,3%) que esto consiste en la ejemplificación de ejercicios.

ROLMEDIADORDELADULTO



TOPICO N°7

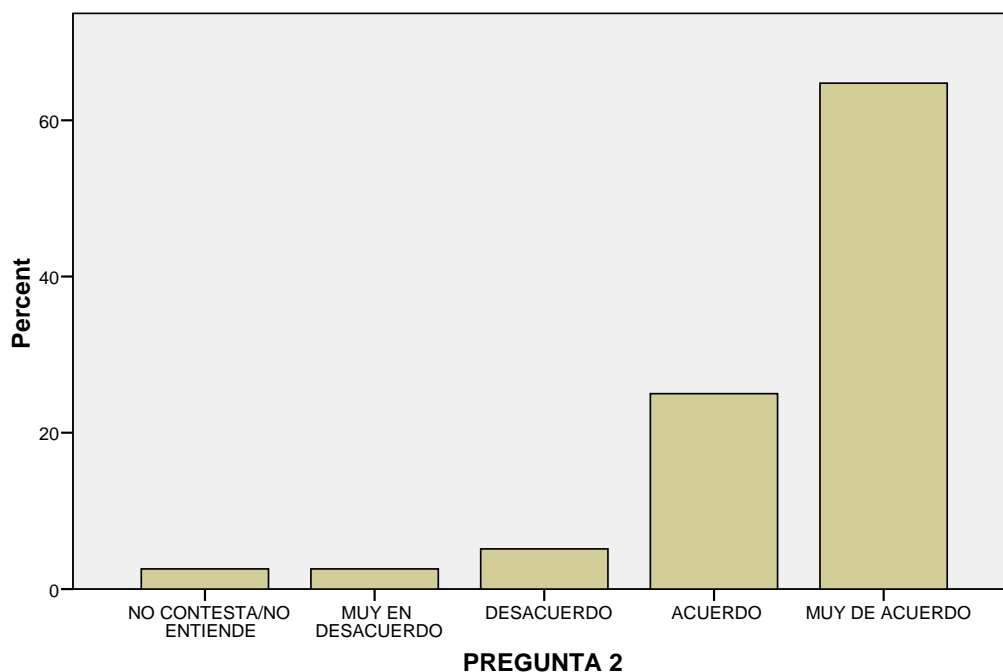
IMPLEMENTACION DIDACTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD

		PREGU NTA 2	PREGU NTA 4	PREGU NTA 13	PREGU NTA 15	PREGU NTA 16	PREGU NTA 20	PREGU NTA 30	PREGU NTA 54	PREGU NTA 56
N	Valid	156	156	156	156	156	156	156	156	156
	Missing	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Mean		4,47	4,23	3,79	3,52	3,97	3,72	4,53	4,23	3,42
Mode		5	5	5	4	5	5	5	5	4

AFIRMACION 2 La corporalidad resulta transversal a todos los tipos de aprendizajes en el niño y niña pequeña.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	4	2,6	2,6	2,6
	MUY EN DESACUERDO	4	2,6	2,6	5,1
	DESACUERDO	8	5,1	5,1	10,3
	ACUERDO	39	25,0	25,0	35,3
	MUY DE ACUERDO	101	64,7	64,7	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

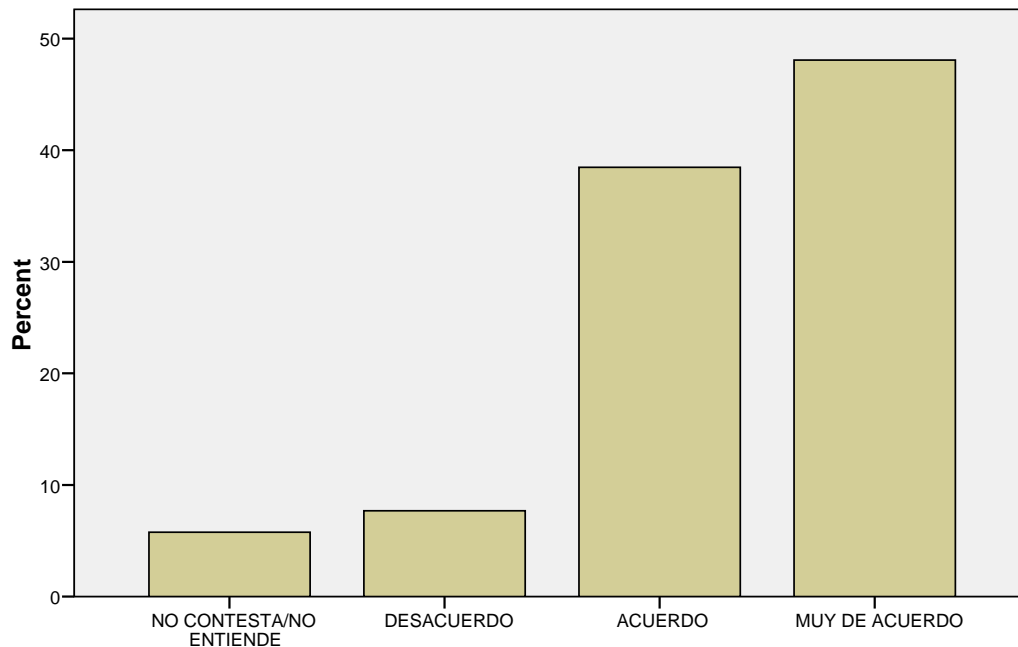
PREGUNTA 2



AFIRMACION 4 Los conocimientos que tengo sobre los procesos madurativos de los niños me permite proporcionar contextos de aprendizaje psicomotor adecuados

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	9	5,8	5,8	5,8
DESACUERDO	12	7,7	7,7	13,5
ACUERDO	60	38,5	38,5	51,9
MUY DE ACUERDO	75	48,1	48,1	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 4

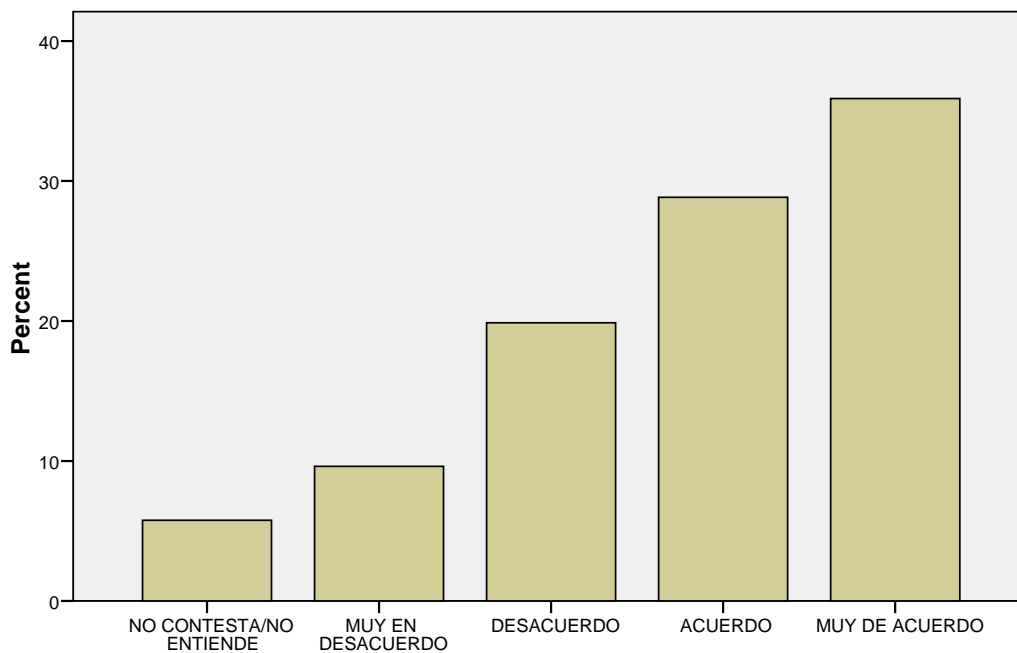


PREGUNTA 4

AFIRMACION 13 La jornada escolar no cuenta con tiempos privilegiados para el movimiento y la expresión espontánea de las niñas y niños.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	9	5,8	5,8	5,8
MUY EN DESACUERDO	15	9,6	9,6	15,4
DESACUERDO	31	19,9	19,9	35,3
ACUERDO	45	28,8	28,8	64,1
MUY DE ACUERDO	56	35,9	35,9	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 13

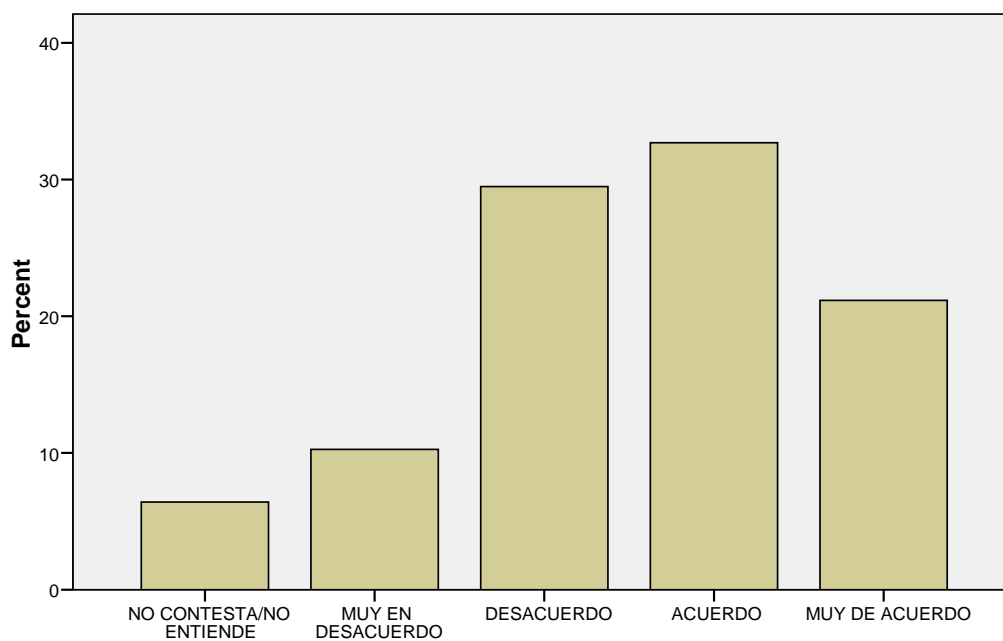


PREGUNTA 13

AFIRMACION 15 Para una correcta estimulación del desarrollo psicomotriz es necesario contar con implementos técnicos específicos.

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	NO CONTESTA/NO ENTIENDE	10	6,4	6,4	6,4
	MUY EN DESACUERDO	16	10,3	10,3	16,7
	DESACUERDO	46	29,5	29,5	46,2
	ACUERDO	51	32,7	32,7	78,8
	MUY DE ACUERDO	33	21,2	21,2	100,0
	Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 15

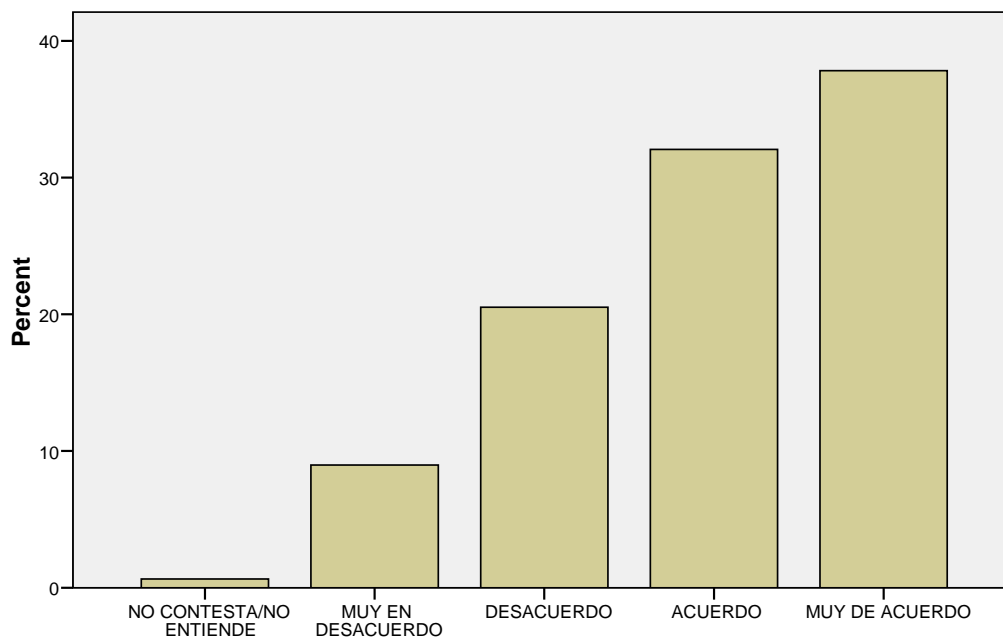


PREGUNTA 15

AFIRMACION 16 El desarrollo de la psicomotricidad es un eje central a la hora de planificar las actividades educativas.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	1	,6	,6	,6
MUY EN DESACUERDO	14	9,0	9,0	9,6
DESACUERDO	32	20,5	20,5	30,1
ACUERDO	50	32,1	32,1	62,2
MUY DE ACUERDO	59	37,8	37,8	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 16

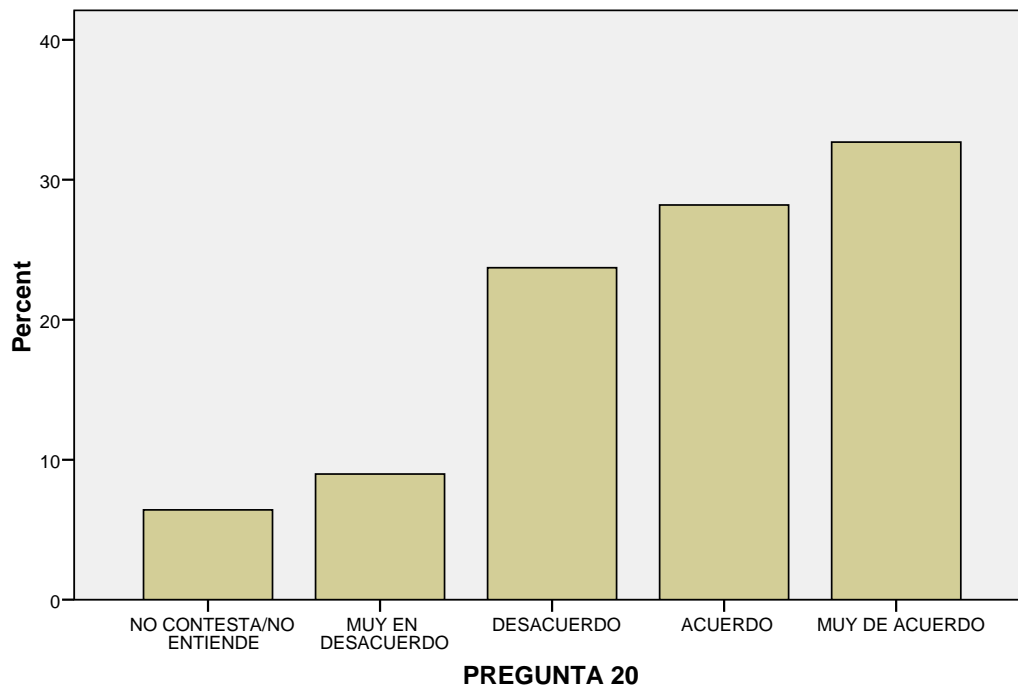


PREGUNTA 16

AFIRMACION 20 El desarrollo de la motricidad requiere de espacios físicos distintos de la sala de actividades.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	10	6,4	6,4	6,4
MUY EN DESACUERDO	14	9,0	9,0	15,4
DESACUERDO	37	23,7	23,7	39,1
ACUERDO	44	28,2	28,2	67,3
MUY DE ACUERDO	51	32,7	32,7	100,0
Total	156	100,0	100,0	

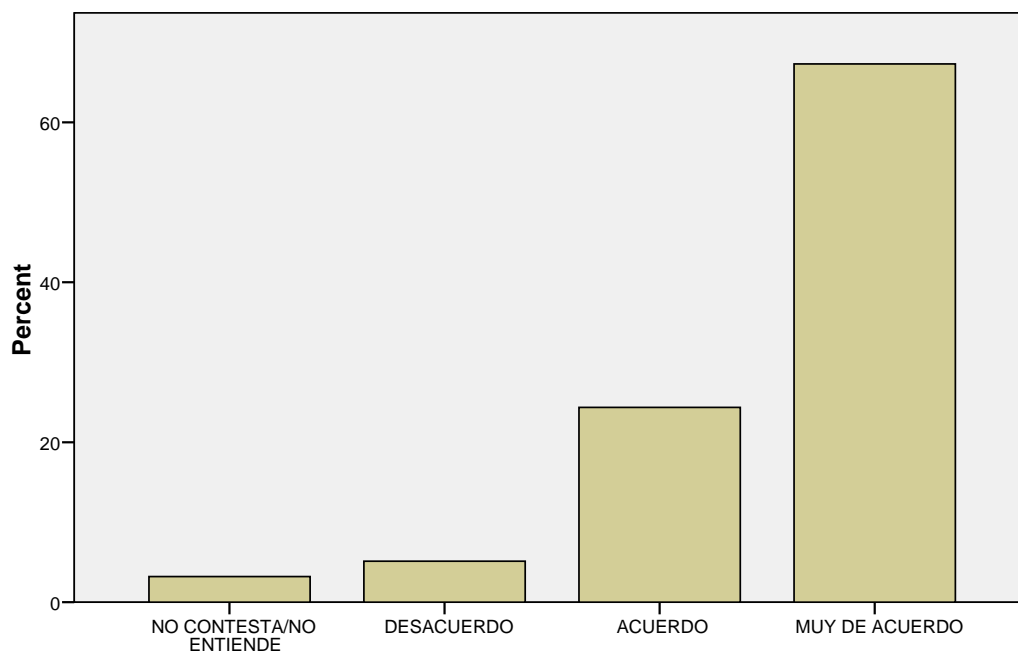
PREGUNTA 20



AFIRMACION 30 El espacio educativo debería proporcionar a las niñas y niños pequeños las herramientas psicomotrices necesarias para construir sus experiencias y aprendizajes.

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	5	3,2	3,2	3,2
DESACUERDO	8	5,1	5,1	8,3
ACUERDO	38	24,4	24,4	32,7
MUY DE ACUERDO	105	67,3	67,3	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 30

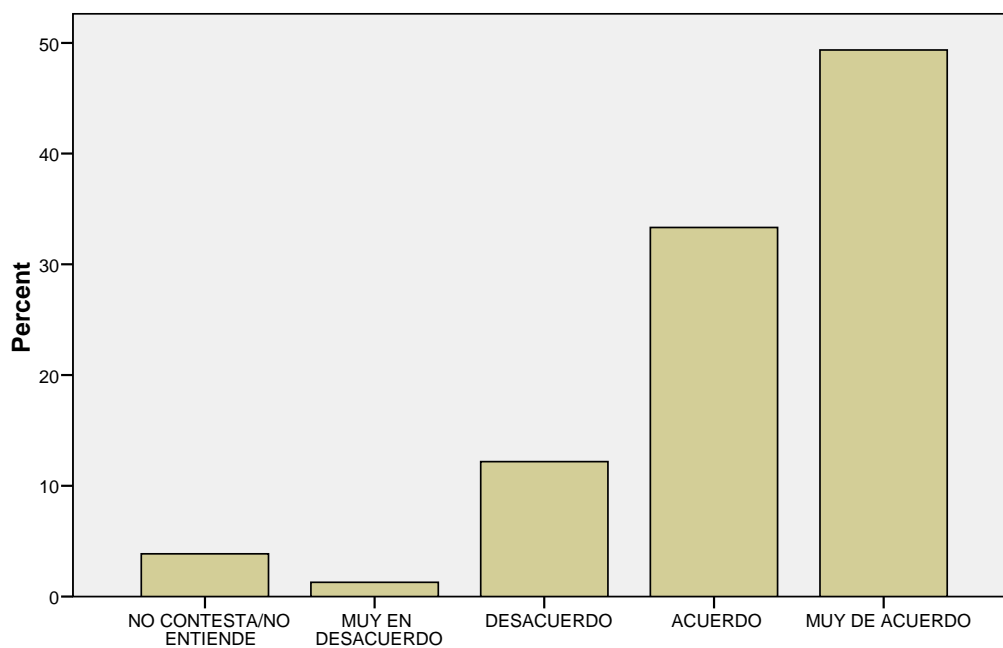


PREGUNTA 30

AFIRMACION 54 Niñas y niños aprenden por imitación y es necesario ofrecer patrones de movimiento claros y precisos

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	6	3,8	3,8	3,8
MUY EN DESACUERDO	2	1,3	1,3	5,1
DESACUERDO	19	12,2	12,2	17,3
ACUERDO	52	33,3	33,3	50,6
MUY DE ACUERDO	77	49,4	49,4	100,0
Total	156	100,0	100,0	

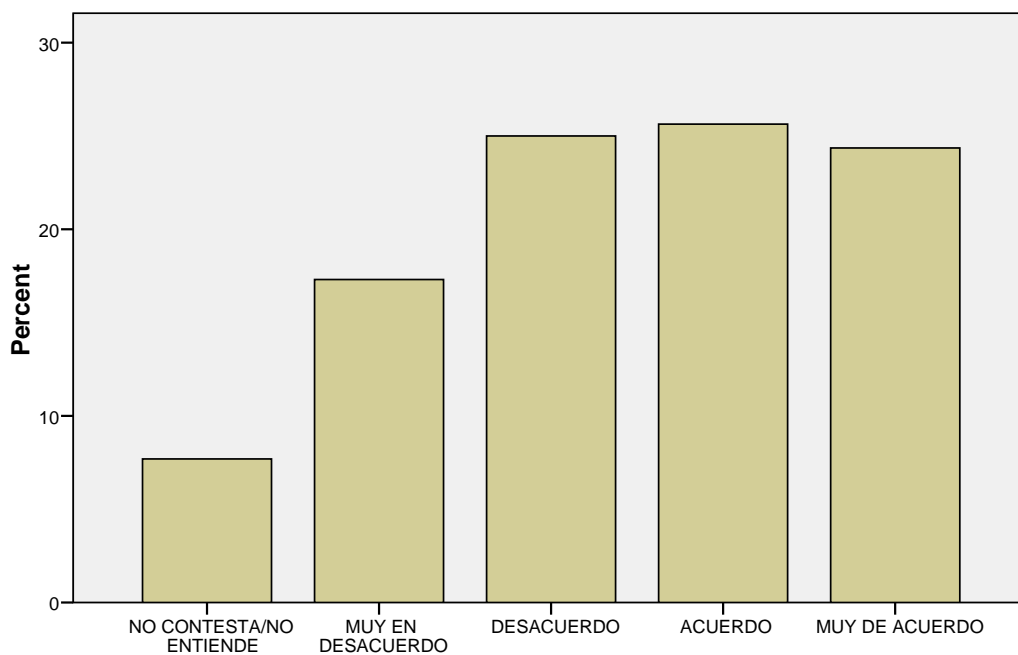
PREGUNTA 54



AFIRMACION 56 Las bases curriculares de la educación parvularia no ofrecen un marco curricular claro respecto a la actividad psicomotriz de niños y niñas

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid NO CONTESTA/NO ENTIENDE	12	7,7	7,7	7,7
MUY EN DESACUERDO	27	17,3	17,3	25,0
DESACUERDO	39	25,0	25,0	50,0
ACUERDO	40	25,6	25,6	75,6
MUY DE ACUERDO	38	24,4	24,4	100,0
Total	156	100,0	100,0	

PREGUNTA 56

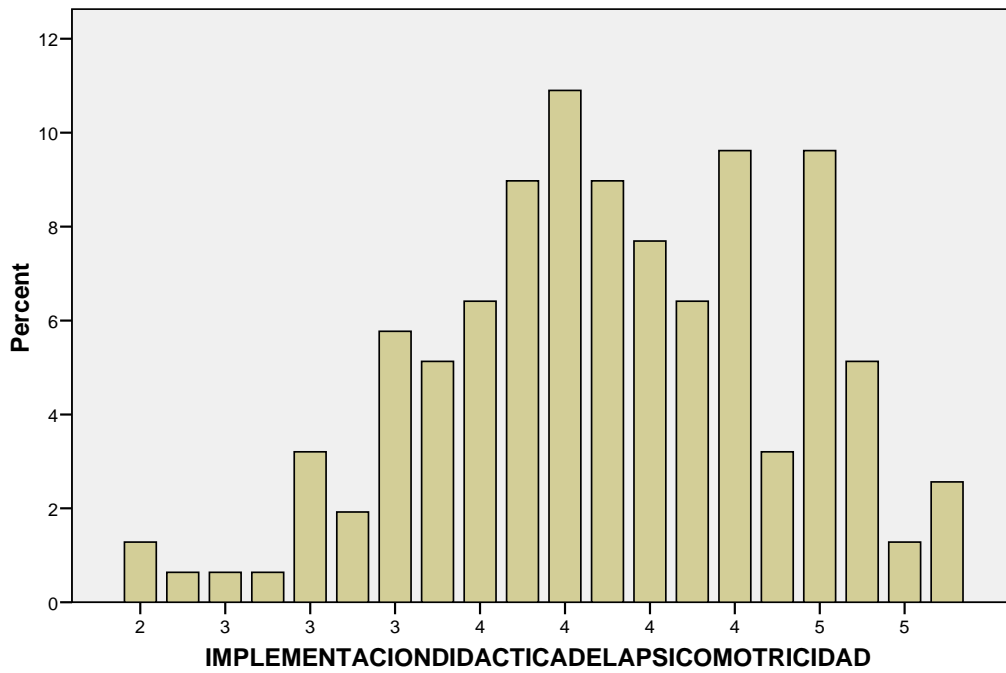


PREGUNTA 56

SINTESIS TOPICO N°7
IMPLEMENTACION DIDACTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD

- En su mayoría las educadoras señalan estar de acuerdo con el carácter transversal de la psicomotricidad (89%) sin embargo un (64%) señala, no contar con tiempos en la jornada para su realización.

IMPLEMENTACION DIDACTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD



DISEÑO METODOLÓGICO CUALITATIVO

A partir de los objetivos planteados para la investigación se propone un diseño mixto de investigación, que contempla el uso de instrumentos de recolección de datos cuantitativos, a través de la aplicación de una encuesta, para estimar los conocimientos de la psicomotricidad y motricidad, así como la aplicación de técnicas cualitativas que nos permitan profundizar la caracterización de las experiencias metodológicas que las educadoras de desarrollan.

3.1. El Focus Group

El instrumento a aplicar es el Focus Group (tres en total) realizados a educadoras de párvulos que se desempeñan en escuelas municipales de las regiones consideradas en el estudio (Antofagasta, Concepción y Región Metropolitana), los que se llevaron a cabo durante los meses de abril y mayo del 2009.

Metodológicamente, los Focus Group a realizar corresponderán a sesiones con moderador dual, es decir, con la presencia de dos moderadores que se encargan de desarrollar la sesión en forma agradable de modo de facilitar la conversación y además, a la vez que hubo preocupación asegurar el tratamiento de las temáticas emanadas de los análisis cuantitativos de la investigación, sistematizadas en un Guión preliminar.

El Focus Group es una técnica cualitativa de recolección de información que busca recoger los relatos de los sujetos y rescatar la subjetividad de ello, permitiendo comprender de mejor forma por qué los sujetos, opinan de cierta manera, ante ciertas temáticas. Consiste en generar una discusión libre y guiada sobre un tema específico en un grupo de personas que han sido previamente seleccionadas.

Esto facilita comprender las interpretaciones que los sujetos hacen de los fenómenos que les afectan. La representatividad buscada es de tipo estructural, esto es que los sujetos sean parte de una agrupación que ha estado participando o es parte de alguna situación. Importa mucho preservar el anonimato y conformar grupos

homogéneos de sujetos voluntarios. Esto permite, obtener menor sesgo y mayor sinceridad por parte de los participantes. El valor principal de un Focus Group, se logra la interacción de la dinámica de grupo, es decir la idea que la respuesta de una persona es capaz de convertirse en estímulo para otra, con lo que se genera un intercambio de respuestas con mejores resultados que si las personas del mismo grupo hubiera hecho su contribución de forma independiente.

3.2. Criterios generales en la aplicación de los Focus Group

3.2.1. Objetivos de los Focus:

- a. Interpretar resultados cuantitativos obtenidos previamente.
- b. Suministrar información global de los antecedentes de los tópicos evaluados.
- c. Obtener impresiones sobre los conceptos de los cuales surgen dudas sobre comprensión y apropiación.
- d. Estimular nuevas ideas acerca de un cuestionamiento crítico de la propia experiencia.

3.2.2. Proceso de Interacción:

- a. Empatía: La entrevista supone el desarrollo de un proceso de comunicación, en el que se hace necesario que el investigador/entrevistador sea capaz de transmitir motivación, interés y confianza.
- b. Preguntas: Las respuestas y comentarios se formularon en tono amable, sin crítica, ni adulación.
- c. Flexibilidad: La conversación no siguió un esquema rígido ni directivo, lo cual permite retroceder, retomar temas ya tratados.
- d. Confianza: El clima de confianza y amabilidad, no debe suprimir el carácter profesional de conversación.

3.2.3. Proceso de Indagación:

- a. Información: Informar claramente los objetivos y finalidad de la entrevista, los propósitos a los que obedece, y la importancia y utilidad de la entrevista para el desarrollo de la investigación.
- b. Preguntas Iniciales: Las interrogantes iniciales deben ser superficiales y generales que permitan respuestas abiertas, para avanzar sistemáticamente a preguntas más profundas y estructuradas.
- c. Repetición: El entrevistador debe repetir a modo de síntesis las principales ideas expuestas por entrevistado, sin tergiversar el contenido de las respuestas de modo de facilitar la comprensión de la información.
- d. Reconstrucción: Junto con el ejercicio anterior el entrevistador debe reconstruir lo dicho por el informante para posibilitar la captación del significado subjetivo, generando un espacio de interpretación y significados compartidos por ambos actores.

3.3. Elaboración de la Matriz lógica del Focus Group

Para la elaboración de la matriz lógica se realiza un análisis porcentual de las respuestas obtenidas en la aplicación del instrumento (encuesta en base a escala de apreciación) considerando aquellos tópicos que denotaban contradicciones entre las respuestas obtenidas o bien aquellos tópicos que mostraban una clara dispersión entre las respuestas obtenidas entre los rangos estipulados en la escala, que iban desde el muy de acuerdo hasta el muy en desacuerdo.

De esta manera se estableció una matriz lógica que contemplara preguntas cerradas a realizar a las educadoras, con observaciones que permitieran orientar un cierto énfasis en aspectos a profundizar.

3.3.1. Matriz de Preguntas Agrupadas: GUIÓN

TOPICO	A. PARADIGMA CONCEPTUAL	OBSERVACIONES	
AFIRMACIÓN (Encuesta)	PREGUNTAS		
La motricidad infantil favorece la vida saludable en niñas y niños pequeños (A/MA)	¿Por qué la motricidad favorece la vida saludable? Qué factores, asociados a la docencia en Educación Parvularia influyen en el logro de la vida saludable en los párvulos?		INDAGAR ACERCA DE QUE SABEN SOBRE LOS ESTUDIOS DE SEDENTARISMO Y LA PUBLICIDAD ACERCA DE LA OBESIDAD INFANTIL Y COMO ELLAS LO ESTÁN ENFRENTANDO. POR QUE ES IMPORTANTE LA PSICOMOTRICIDAD EN NUESTROS DIAS. (ASPECTOS SOCIO-CULTURALES; VIDA SALUDABLE; ETC.)
El buen desarrollo de la psicomotricidad se manifiesta cuando la niña o niño es capaz de realizar movimientos en forma armónica (A/MA)	¿Qué entiende por Psicomotricidad?		
	¿Qué elementos deben considerarse para definir un "buen desarrollo" de la Psicomotricidad?		
	¿Qué acciones favorecen en el niño la realización o logro de movimientos armónicos?, ¿Por qué?		

TOPICO	B. IMPLEMENTACION DIDACTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD	OBSERVACIONES	
AFIRMACIÓN (Encuesta)	PREGUNTAS		
La jornada escolar no cuenta con tiempos privilegiados para el movimiento y la expresión espontánea de las niñas y niños (A/MA)	¿Qué momentos considera idóneos, para desarrollar el movimiento y la expresión?, Por qué, Cuándo?		RESCATAR OPINIONES RESPECTO A LA FORMA EN QUE ELLAS IMPLEMENTAN LAS ACTIVIDADES "PSICOMOTRICES" O MOTRICES" CON SUS ESTUDIANTES. CUAL ES LA REALIDAD EN SU ESCUELA, EN SU REGION (CLIMA) DONDE REALIZAN ACTIVIDADES? COMO SE VINCULAN CON LOS PROFESORES DE EDUCACION FISICA DEL ESTABLECIMIENTO.
Para una correcta estimulación del desarrollo psicomotriz es necesario contar con implementos técnicos específicos.(A/MA)	¿Qué tipos de implementos necesita ud para desarrollar la psicomotricidad? ¿Cuáles son las características que éstos deben tener?, ¿Por qué?		
El desarrollo de la psicomotricidad es un eje central a la hora de planificar las actividades educativas (A/D)	De acuerdo a su experiencia, cómo articula en forma práctica las actividades educativas en torno de la psicomotricidad?		
El desarrollo de la motricidad requiere de espacios físicos distintos de la sala de actividades (A/D)	¿Qué espacios físicos considera idóneos para la motricidad, por qué, podría identificarlos?		

TOPICO	C. HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA EL DESARROLLO Y LA EXPRESION PSICOMOTRIZ		OBSERVACIONES
AFIRMACIÓN (Encuesta)	PREGUNTAS		
La formación inicial docente NO proporciona elementos suficientes para el trabajo en psicomotricidad con niñas y niños pequeños.	¿De qué manera abordaron la psicomotricidad en su formación inicial?		AVERIGUAR COMO ELLAS REALIZAN ACTIVIDADES PSICOMOTRICES, SI TUVIERON FORMACION EN LA UNIVERSIDAD. COMO RESUELVEN ESTE ASPECTO O EVITAN DESARROLLAR ESTE TIPO DE ACTIVIDADES.
	¿Quién realizó la formación, otra educadora, un profesor de educación física, etc.?		
	¿Qué lineamientos teóricos tuvieron?		
Sin entrenamiento corporal previo es difícil que las educadoras/es realicen actividades psicomotrices apropiadas a las características de (la realidad de) las niñas y niños.	¿Cuáles cree ud. que son los aspectos que deberían estar presentes en una formación de las educadoras para incorporar actividades psicomotrices en su quehacer educativo?		SONDEAR COMO VISLUMBRAN UN PERFECCIONAMIENTO Y FORMACION "IDEAL"
	¿Qué actividades propondrían para trabajar con los niños en Psicomotricidad? (ejemplos)		

TOPICO	D. PSICOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJES		OBSERVACIONES
AFIRMACIÓN (Encuesta)			
Las niñas y niños elaboran representaciones de la realidad a partir de las experiencias sensorio-motrices vivenciadas desde su nacimiento.	Por qué los niños necesitan de las experiencias concretas para aprender?		NDAGAR ACERCA DE LA MANERA EN QUE LAS EDUCADORAS PREPARAN A LOS NIÑOS PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA. CUALES SON LOS ASPECTOS QUE ESTIMAN FUNDAMENTALES A TRABAJAR CON LOS NIÑOS PARA QUE ESTEN PREPARADOS "MADUROS" PARA INCORPORARSE A PRIMER AÑO BASICO.
	De qué manera se puede estimular al niño para lograr mejores aprendizajes?		
El concepto de esquema corporal se relaciona con patrones de movimientos que las niñas y niños deben ejercitar (A)	Por qué cree ud. que es necesario desarrollar el esquema corporal en los primeros años del niño?		COMO RELACIONAN EL CONCEPTO DE ESQUEMA CORPORAL CON LOS APRENDIZAJES ESCOLARES
	De qué manera desarrolla el esquema corporal en su quehacer pedagógico?		
	Qué aspectos cree ud. que involucra el concepto de esquema corporal?		

TOPICO	E. ROL DE MEDIADOR DEL ADULTO		OBSERVACIONES
AFIRMACIÓN (Encuesta)	PREGUNTAS		INDAGAR ACERCA DE CÓMO ELLAS VISUALIZAN LA RELACION ENTRE MOVIMIENTO Y APRENDIZAJE; COMO CREEN QUE APRENDEN LOS NIÑOS "QUIETECITOS" O DE OTRA FORMA. DESDE SU EXPERIENCIA COMO ENFRENTAN LOS APRENDIZAJES EN GENERAL CON LOS NIÑOS. EXPERIENCIAS EXITOSAS QUE PUEDAN CONTARNOS. INTEGRAN EL CUERPO A LOS APRENDIZAJES
La Psicomotricidad en las niñas y niños pequeños permite resolver problemas cognitivos desarrollando su inteligencia y creatividad (A/MA)	La Psicomotricidad favorece el desarrollo de habilidades para resolver problemas, ¿cómo?, ¿en qué aspectos?	¿Qué tipo de problemas cognitivos pueden resolverse al desarrollar la Psicomotricidad?. Explicar (indagar si existe claridad en relación al concepto "problemas cognitivos")	
La autonomía se construye a partir de las posibilidades de movimiento y exploración que el adulto proporcione al niño o niña (MA)	Desde la perspectiva de la motricidad ¿Cómo es posible desarrollar la autonomía?		PLANTEARLES LA FRASE "APRENDER A APRENDER" E INDAGAR ACERCA DE CÓMO ELLAS VISUALIZAN EL APRENDIZAJE Y LA PROPUESTA DE QUE LOS NIÑOS APRENDER A PARTIR DE SU PROPIA INICIATIVA.
	¿Qué actividades realiza o ha realizado, en donde incorpore la motricidad para el desarrollo de la autonomía?		COMO SE VISLUMBRAN ELLAS EN UN ROL DE MEDIADORAS DEL APRENDIZAJE.

3.4. Procedimientos de análisis de los Focus Group:

El procedimiento de análisis utilizado para los Focus Group fue un análisis cualitativo del contenido. Según Kolhlbacher (2006), en todo texto es posible dilucidar las estructuras latentes de sentido, las distinciones propias de cada individuo (significados), y aquellos elementos que aparecen dichos manifiestamente en el texto, por tanto, se requiere de un procedimiento que facilite la aproximación desde la interpretación del texto, más que del conteo de frecuencias de palabras o frases, que no dicen relación –necesariamente- con el contexto con el cual son dichas.

Así, se ha optado por la propuesta metodológica de Mayring (2000), quien en palabras de Bryman (2004) logra sintetizar un procedimiento de análisis cualitativo "que ha prevalecido en los últimos años, dada su consistencia y funcionalidad a la hora de interpretar y reconstruir los significados de un texto". De este modo, el procedimiento de análisis se operacionaliza de la siguiente forma:

- Transcripción de la grabación de audio y video, que recopilan de modo fiel lo expuesto por los participantes. Lectura de las transcripciones.
- Selección de las Unidades de Análisis: párrafos.
- Desarrollo de la interpretación:
 - Reducción del texto: Resumen
 - Conceptualización: Formulación de Categorías
 - Codificación Temática. (según categorías previas y emergentes).
- Elaboración de Conclusiones Comprensivas.

3.4.1. Levantamiento de Categorías

La información de opinión obtenida que a continuación se presenta, corresponde al juicio emitido por los diversos actores y recogida a partir de los Focus Group realizados en Concepción, Antofagasta y Región Metropolitana, entre los meses de abril y mayo de 2009.

Los participantes de los Focus Group, fueron educadoras de párvulos, de niveles pre-kinder y kínder de colegios municipales, quienes previamente habían respondido la encuesta elaborada en el contexto de la investigación más amplia realizada en torno a la temática de la psicomotricidad.

A partir de la información obtenida, previa transcripción gráfica, se definieron para su análisis las siguientes categorías:

CATEGORIAS	CONTENIDO
A. PARADIGMA CONCEPTUAL	A1. Concepto de Psicomotricidad y Motricidad Infantil A2. Psicomotricidad y juego A3. Psicomotricidad: fina y gruesa
B. HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA EL DESARROLLO Y LA EXPRESION PSICOMOTRIZ	B1. Formación universitaria B2. Perfeccionamiento B3. Apoyo otros profesionales

C. IMPLEMENTACION DIDACTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD	C1. Tiempos para realizar actividades psicomotrices C2. Materiales (implementación técnica) C3. Espacios físicos
D. PSICOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJES	D1. Esquema corporal D2. Relación mente y cuerpo D3. Transversabilidad
E. ROL MEDIADOR DE LA EDUCADORA	E1. Mediación educativa E2. Diagnóstico / indicadores E3. Consideración características individuales de los niños

3.4.2. Análisis por Categoría.

A. Paradigma Conceptual

A1. Concepto de psicomotricidad y motricidad infantil:

En relación al nivel de manejo teórico-conceptual que presentan las educadoras en relación a la psicomotricidad y motricidad infantil, el grupo comparte su apreciación respecto a que los movimientos en el niño tienen una cierta intencionalidad y ésta estaría determinada por la “psiquis”, sin embargo no existe precisión conceptual respecto al cómo esto se evidencia en el desempeño de los niños. Con respecto a la Motricidad Infantil, la relacionan con la educación física y con movimientos gruesos, de menor precisión.

Citas más representativas:

- *La psicomotricidad, como lo dice la palabra, que tiene que ver con “psiquis”. Que el niño aprenda algo intencionado que sea lo mismo, pero intencionado que él sepa para que se hace...*
- *Sí...sabe que creo y... que la psicomotricidad como dicen ellas,... está muy...con la mente, relacionada con la mente y nosotros ¿Qué hacemos?...generalmente, a través de una canción, a través de una canción los movimientos del cuerpo y...claro internalizan algú...contenido.*
- *Yo creo que es una relación entre...la mente y el cuerpo, por eso la palabra psico, porque el niño tiene que coordinarse mentalmente, tanto para poner su cuerpo en la parte motora gruesa como en la fina. Eso es lo que pienso yo.*

- *Y la motricidad, realmente es la gruesa que dicen, los profesores de Educación Física, arriba, abajo, correr, más brusco, claro...*
- *Claro... a lo mejor la motricidad es solamente movimiento a lo mejor, que puede ser también intencionado, o no... igual estamos utilizando la mente, pero es menos... Menos grado de desarrollo y no estamos internalizando algún aprendizaje específico.*
- *Es la utilización del cuerpo...es aprender a través de, es expresarse a través del cuerpo.*
- *No es solamente algo...que me involucre a mí, sino que al entorno, es desarrollar algo...pero con todas las áreas del aprendizaje, que es lo más importante.*
- *Pero es que la motricidad era del cuerpo, vuelvo a decir; y la psicomotricidad era lo fino entonces esa es la diferencia que yo veo. Que la psicomotricidad es más amplia y está relacionada directamente con la mente, con la salud mental, con el goce que le produce al niño en la actividad física, porque los niños son felices están haciendo este tipo de actividades: las rondas dramatizadas.*

A2. Psicomotricidad y Juego:

En cuanto a la relación existente entre ambos conceptos, las educadoras señalan una alta correlación entre el juego (entendido éste como el juego motriz, rítmico) como medio para la adquisición de contenidos teóricos más abstractos por parte de los niños.

Citas más representativas:

- *Creo que los niños aprenden a través del juego, el juego es digamos un elemento fundamental en todo lo que es la psicomotricidad infantil.*
- *El juego no va a ser siempre el mismo, el juego va cambiando de acuerdo a la intencionalidad con la que yo voy a trabajar. Yo tengo intención de que aprenda sonidos iniciales, voy a aplicar un juego que me ayude, no sé un cd y el movimiento adecuado para eso. Te fijas, siempre la psicomotricidad nosotros, más que de gimnasia, en relación a lo que queremos lograr en el niño y al aprendizaje que queremos lograr...*
- *A los míos les gusta que sigan con el juego y la revuelvan y te lo piden y bueno puedes enseñar hartas cosas con el juego.*

A3. Motricidad fina y gruesa:

En lo referido al manejo conceptual de ambos conceptos, las educadoras coinciden en señalar la importancia del desarrollo de la motricidad fina, en relación directa con la adquisición de los aprendizajes escolares y asociada al grafismo. Se trabaja en general siguiendo una metodología establecida en material impreso.

Citas más representativas:

- *Yo salí en el año...el año... hartos años, treinta y sabes que pasa la motricidad nosotros la trabajábamos exclusivamente motricidad fina.*
- *El niño tiene que coordinarse mentalmente, tanto para poner su cuerpo en la parte motora gruesa como en la fina. Eso es lo que pienso yo.*
- *Nosotros en la motricidad fina, estamos con el libro semilla, del proyecto Matte...tenemos 3 días destinados a eso...que, que tiene el incremento de vocabulario, la conciencia fonológica, eso es aparte.*

B.HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA EL DESARROLLO Y LA EXPRESION PSICOMOTRIZ

B1. Formación Universitaria:

En cuanto a la formación universitaria la mayoría de las educadoras señalan haber recibido formación aunque consideran que ésta fue insuficiente en relación “al qué y al cómo” implementar experiencias para desarrollar la psicomotricidad en los niños. En la misma línea, algunas señalan la separación entre la motricidad gruesa (ejercicios) y la (fina) en relación a los ejercicios de pre-escritura en su proceso formativo y que no se relaciona con las actuales demandas, ni con las diversas realidades contextuales que les toca enfrentar.

Citas más representativas:

- *Teníamos motricidad gruesa y motricidad fina, entonces la gruesa para nosotros era ejercicios que se parecían mucho a los ejercicios gimnasia que hacían los niños de primero, segundo...*
- *Teníamos asignaturas que eran por ejemplo la educación para el movimiento...*

- *Entonces motricidad gruesa para nosotros eran los ejercicios corporales y la fina era sencillamente trabajo ojo- mano, viso motriz y en eso nosotras estábamos listas, okey*
- *Uno lo hace como uno piensa que es. Claro a mi me enseñaron una secuencia en la universidad, pero hace mucho tiempo...*
- *La universidad siempre prepara...pero es que en la realidad existen tantas realidades distintas y de hecho todos los años la educación a nosotros nos exige... todos los años va exigiéndonos.*
- *El medio...las realidades como hablaba recién como, lo que decía la colega, cómo yo voy a lograr lo mismo con un niño del sur que del norte o la realidad, la vulnerabilidad o... no sé po', las mismas exigencias, que sé yo, la articulación y un montón de otras cosas.*
- *Pero a mí me pasó algo muy curioso que yo, hasta ahora, siento que a mí no me desarrollaron bien la psicomotricidad... yo por ejemplo soy súper descoordinada... yo siento que eso a mí un poco me, me frustró... pero yo por mis niños lo hago todo ¿me entiendes?*
- *Yo tuve una excelente profesora también en la universidad de psicomotriz...pero me hubiese gustado tal vez, que se hubiese enfocado más como en eso, el para qué y el por qué...*

B2. Perfeccionamiento:

En el ámbito referido a la actualización de contenidos existe consenso en señalar el beneficio en su ejercicio profesional que han tenido los cursos de perfeccionamiento de carácter práctico y que les han permitido incorporar estrategias psicomotrices en su trabajo cotidiano. Ellas señalan la importancia de “aprender haciendo”.

Citas más representativas:

- *Mira la comuna hizo talleres de psicomotricidad, y los hicieron dos colegas...especialistas en Educación Física, pero ellos se enfocaron... solamente en el tipo de juegos que había que hacerle a los niños para desarrollar las competencias necesarias para que este niño...(alcance los) niveles de progreso.*
- *Yo hice un curso con la universidad de playa ancha que vinieron a hacer aquí a Santiago lo hicimos en el pedagógico...*
- *A cierta hora teníamos clases teóricas...después venía el break, y después todo era practico...tú te transformabas...en un niño...y hacías lo mismo que nosotros le hacemos a los niños...*

- *Entonces, yo creo que uno aprende en forma práctica, más que sentado y decir, saben que, ustedes pueden hacer un puzzle, pasen aquí, un circuito, no...porque el hecho de venir y que nos hagan talleres, uno lo acomoda a la realidad de los niños, o sea fácilmente uno dice ahh, bueno yo, si quiero, por ejemplo, en los aprendizajes esperados, son tan amplios que hablan eh, adquirir coordinación, psicomotriz fina no sé po, o gruesa, coordinación, equilibrio.*
- *A mí me gustaría, que, me enseñaran como desarrollar la coordinación a través de pam, pam, pam, pam, pam...saltar la cuerda, hacer esto... más específico...porque uno dice equilibrio, uno tiene la idea en la cabeza y no hace nada, ...una línea.*
- *Yo ahí aprendí, porque en la parte de la universidad, no lo aprendí, teniendo una excelente profesora de psicomotricidad, pero ahí aprendí, yo por ejemplo, la relajación segmental y la, la relajación total, y eso yo hasta el día de hoy le hago a mis niños...*
- *Con el profesor ahí mismo... cosas prácticas...actividades que se puedan hacer para tal o cual cosa, por ejemplo que tipo de actividades se pueden hacer para el desarrollo del esquema corporal...*
- *Hubo otro programa, que era el programa de prevención motora postural era súper bueno ese programa, porque tenía ejercicios de todo tipo... Tenía todo, todos los ejercicios que se hacían, eran 5, eran 10 minutos que se hacía al inicio de la jornada, todos los días...*

B3. Apoyo otros profesionales:

En cuanto a la participación de otros profesionales, específicamente profesores de educación física en apoyo del desarrollo de la psicomotricidad en este grupo etario, algunas opiniones consideran esta posibilidad como altamente positivo, señalando la gran motivación demostrada por parte de los niños y niñas.

Sin embargo su intervención, es entendida dentro del ámbito de actividades de patio o gimnasio, relacionadas con “actividad física” y no específicamente con actividades psicomotrices ni tampoco en directa relación con los aprendizajes escolares.

Citas más representativas:

- *El año pasado nosotras, las de kínder... segundo de transición tuvimos profesores de educación física una vez a la semana y los niños realmente eh...*

llegaban distintos... llegaban distintos a la sala como más despiertos, mas tan...relajados, se concentraban.

- *La diferencia es que nosotros trabajamos digamos... o sea ellos van más hacia los ejercicios ya, con distintos implementos, mas aparatos que sé yo y bueno y tienen distintas unidades que van tomando el cuerpo así en general, nosotros vamos a lo más específico.*
- *Sobre todo, aunque ustedes se rían, por la capacidad nuestra física, porque yo personalmente ya tengo pasaditos los cincuenta, entonces a lo mejor no voy a ser capaz de hacer algunos ejercicios que le estime una actividad que ellos le hacen, por supuesto que hago un montón: juegos, rondas, salto, colchonetas; todo ese tipo de cosas hago con los niños, pero a lo mejor ellos necesitan también una o dos veces a la semana, una actividad que sea hecha dirigida por un especialista y que te incorpore otras actividades al aprendizaje del niño, entonces...*

C.IMPLEMENTACION DIDACTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD

C1. Tiempos para realizar actividades psicomotrices:

En relación a los tiempos dedicados a la realización de actividades psicomotrices, existe consenso en asociarlas a actividades en el patio o en gimnasio, tal como la clase de educación física. Llama la atención las aseveraciones, respecto a la anterior convicción de la importancia que esta actividad tendría en relación a los aprendizajes escolares.

Esto podría hacernos suponer, que las educadoras responden desde un “deber ser”, que se contradice con lo declarado desde la práctica cotidiana.

Citas más representativas:

- *Nosotros somos 8 cursos y un día le toca psicomotricidad a cada una. En lo personal, yo no elijo la jornada de la mañana en el primer bloque, porque hace mucho viento en nuestro sector, entonces los niños hay que sacarles el polerón, que se pueden resfriar...entonces mejor en el último bloque de las 11:30 a las 12:15, tengo 45 minutos de psicomotricidad, el día jueves.*
- *Cuando se hizo la evaluación, los niños de kínder llegaban muy bien en la parte motora, los niños que hacían primero... llegaban bien preparados y era porque nosotros teníamos todos los días... los días viernes aparte teníamos la educación física infantil o psicomotricidad.*

- *Yo conversé con el colega de Educación Física y me dio el recreo de él...yo hacía mis 15 minutos de psicomotricidad... en el gimnasio.*
- *En realidad la psicomotricidad se trabaja una vez a la semana.*
- *Uno tiene que planificar, por ejemplo uno planifica en la semana vamos a hacer equilibrio, la otra semana vamos a hacer lateralidad, la otra semana vamos a hacer salto en un pie, salto en dos pies... Todos los días son 15 minutos equilibrio, lateralidad...Marchar, trotar, saltar, reptar. Comenzamos con un ejercicio de respiración todos los días un ratito de trabajo corporal 15 minutos todos los días... Haces tu relajación ante de la actividad...*

C2. Materiales (implementación técnica):

En cuanto a la disponibilidad de material para el desarrollo de actividades psicomotrices, las educadoras señalan las precarias condiciones con que cuentan y que si bien los niños se motivan inicialmente con la posibilidad de moverse, se requería un material que les permitiera poner en acción sus posibilidades de movimiento.

Citas más representativas:

- *Nosotros veíamos la necesidad de trabajar en forma un poquito más sistemática y un poquito más planificada la parte de la psicomotricidad y pero...a veces tú no cuentas con los implementos necesarios para hacer lo que a veces se requiere...*
- *Nosotros hicimos un proyecto (y) tenemos aros, colchonetas y step ...que con el tiempo se nos han ido deteriorando...compramos un gran stock de variados implementos de juegos hasta cuerdas "N" cosas y nos dio bastantes resultados...*
- *Lo trabajamos con materiales...todos los niños tienen que tener su implemento: balones, cuerdas, aros, de todo lo que se usa para psicomotricidad...entonces tenemos una secuencia, un cronograma...terminamos con una muestra (demostración).*
- *Hay túnel...cuerpos geométricos...hay un material...(que) nunca se usaron...son unos cubos.*
- *Y otras que requieren implementos...,entonces estar siempre haciéndolo sin nada es "fome".*
- *Yo creo que si los materiales si son importantes...porque los niños enganchan y se motivan más porque es diferente que yo les haga ¡ya niños saltamos, saltamos y saltamos!*

- *Cuando uno saca los materiales ellos es increíble lo que ellos se motivan.*

C3. Espacios físicos:

En relación a este rasgo, las educadoras concuerdan en la necesidad de contar con un espacio, al menos techado en donde los niños desarrollen actividades psicomotrices. Sólo existe una educadora que reutiliza la propia sala de clases, utilizando el mobiliario como implementos de ejercitación (educadora con curso de perfeccionamiento en el área).

Citas más representativas:

- *No teníamos gimnasio en la escuela donde yo trabajaba, había un patio techado, pero en la hora que yo podía hacer clases, siempre estaban todas las otras salas, porque era un pasillo ancho y estaban las salas acá, entonces yo no podía hacer clases ahí... y en la cancha cuando no llovía, pero en mi sala que era amplia hacia todo.*
- *No hay espacios, en el colegio no hay un espacio, para nosotras con nuestro nivel...¿y el gimnasio?... Siempre está ocupado... hay que luchar por un techo, no hay como un techo, un espacio de uno...*
- *Ahora tengo 12 (niños), entonces yo pesco las mesas y las pongo chu, chu (para) arriba y las sillas una arriba de las otra y me queda tremendo espacio ... tengo colchonetas, cordeles y aros, algunas pelotas...un paracaídas, algunas pelotitas de pin-pon una que otra paletita, unos conitos, pero con las sillas uno hace, tú haces laberintos con las mesas... por arriba reptan y por abajo se van así (gestualiza) entonces yo les digo quien va a ganar el "reality"...*
- *Yo creo que...(es necesario) contar con el espacio físico adecuado para hacer una actividad para psicomotricidad...adentro de la sala... es muy difícil.*
- *Nos vamos turnando...o si no, los niños salen al patio a jugar y ahí no podemos hacer nada...como nuestro jardín no está con paredes, solamente con rejas entonces cualquier elemento distractor que pase...el auto...(los niños se acercan)a mirar lo que está pasando allá afuera.*

D.PSICOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJES

D1. Esquema corporal:

En cuanto a la relación que existe entre la psicomotricidad y los aprendizajes, las educadoras reconocen la importancia que tiene el conocimiento por parte de los niños de su esquema corporal. Sin embargo no hay consenso a si éste es “enseñado” por la educadora o “construido” por los niños a partir de su propia experiencia, lo que nos sugeriría una confusión conceptual respecto al desarrollo del mismo.

En la misma línea las educadoras reconocen algunas dimensiones contempladas en el esquema corporal como son la organización espacial, la coordinación visomotriz, etc. Sin embargo no se observa una implementación educativa clara ni tampoco una secuencia lógica de adquisición de determinados aspectos.

Citas más representativas:

- *Lo que pasa es que para mí la psicomotricidad es importantísima porque no sólo desde la mesa yo estoy trabajando con el niño orientación espacial, salgo al patio, que arriba abajo (indescriptible) entonces el niño ya tiene idea cual, ahí va a aplicar de nuevo la orientación espacial, arriba, abajo a la derecha a la izquierda.*
- *Y tiene que ver después con la escritura con las matemáticas como la orientación espacial por ejemplo la orientación en el cuaderno que se escribe de izquierda a derecha.*
- *El conocimiento de su cuerpo, se trabaja la gordura ...extremidades superiores, arriba, abajo, por ejemplo yo le digo a los míos: ya las extremidades superiores, arriba, y ellos saben, las extremidades inferiores quedan quietas, vamos a trabajar sólo con las superiores y ellos lo hacen y después tú en las primeras clases tú lo dices ellos después, tú vas diciendo las palabras y lo hacen solos, ahí sólo dices los brazos.*
- *Tú le puedes hacer una unidad sobre el cuerpo...tú vas como enseñando a través de ejercicios y das el esquema corporal como para que el niño se dé cuenta se apropie... primero le haces un dibujo, dibujas su cuerpo, con una foto y... al final de la unidad le dices al niño que se dibuje, y eso tiene que ver con el conocimiento, de cómo se ve a sí mismo.*
- *El proyecto consiste en tres unidades...la primera es de esquema corporal, trabajamos, espacio tiempo, coordinación viso motriz, equilibrio estático, equilibrio dinámico...*

- *Nosotros igual trabajamos las áreas que ella mencionó de equilibrio, esquema corporal, pero a lo mejor no tenemos tan como organizado, graduado, secuenciable...falta como esa progresión, porque de repente uno trata, toma el aprendizaje esperado número 2...*
- *Yo creo que el esquema corporal es lo que le permite al niño adquirir otros aprendizajes, el esquema corporal yo lo percibo que está desde adentro hacia afuera, y luego el resto del mundo lo que me rodea, yo soy el centro del universo según el niño y después está lo que me rodea, entonces si el niño está bien ubicado en su cuerpo entonces va a seguir viendo más...mientras no tenga la percepción del esquema corporal no va a poder aprender lo demás, o sea tengo que... y yo según la evaluación que le voy haciendo me voy dando cuenta de que logros ha obtenido el niño y ahí voy avanzando en el aprendizaje o en las conductas que quiero que el niño tenga.*

D2. Relación Mente-Cuerpo:

En cuanto a la relación existente entre la organización psicomotriz y el desarrollo integral del niño, algunas educadoras señalan la importancia que tiene en el desarrollo de las habilidades sociales entre los niños, la capacidad de resolver conflictos de manera apropiada. En la misma línea consideran que el realizar actividades psicomotrices permite a los niños perder el temor a aprender, a tener mayor seguridad en ellos mismos, a no temer al ridículo. Sin embargo no se aprecia un manejo conceptual claro respecto al desarrollo integral del niño, expresado en su psicomotricidad.

Citas más representativas:

- *No podemos llegar a la pre lectura y la pre escritura, si primero a los niños no los... apoyamos en la psicomotricidad.*
- *Lo que pasa es que (el niño) ha adquirido todo pero parcialmente, no integralmente lo que es su totalidad como ser (pero)... hay muchos niños que tienen muchos aprendizajes intelectuales y cognitivos...pero afectivamente le cuesta mucho relacionarse con otros, hay un problema y dificultades de conflicto generalmente con el resto de los compañeros porque hay una parte que no ha estado tan óptima como la otra.*
- *Se le pasa el miedo para aprender las cosas no le tiene ese temor que le tiene el adulto al mismo ridículo, entonces adquiere la seguridad de pararse frente a sus pares y hablar, hacer preguntas va todo ligado.*
- *A ver la coordinación, yo creo que es como...orden en las cosas... en el sentido de ver bien, que va primero y que va después, los tiempos...porque*

muchos niños...tienen poca coordinación...o sea la coordinación les da también, una seguridad, una estabilidad...la psicomotricidad o sea, abarca todo, o sea no solamente gruesa y fina, o sea es un todo.

- *Podría ser a lo mejor el control silábico, ocupamos varias partes de nuestro cuerpo, las manos, los pies, saltando...estamos haciendo motricidad, lo estamos favoreciendo el control silábico, que es parte de lo que nos están pidiendo...*
- *Para lograr lo cognitivo, necesariamente tenemos que pase por la psicomotricidad...no puedes sentar a un niño a que trabaje papel...*
- *El movimiento, el juego libre...el juego dirigido también y eso se puede lograr y vas a tener un buen resultado en lo cognitivo y en matemáticas.*

D3. Transversabilidad:

En cuanto a la implementación de la psicomotricidad en el quehacer educativo, las educadoras están de acuerdo con el carácter transversal que ésta tiene a la hora de los aprendizajes, señalando su presencia en todas las actividades pedagógicas que realizan. Esta determinación estaría en contradicción con lo señalado anteriormente respecto de la ausencia de tiempos y espacios para la realización de la psicomotricidad en las actividades cotidianas, relegándolas a un nivel de complementariedad, respecto de las actividades más “académicas”.

Citas más representativas:

- *Bueno la psicomotricidad en realidad que nosotras las educadoras de párvulos siempre la hemos trabajado...algunas a lo mejor no sabemos, o sea siempre hemos sabido que es muy importante la psicomotricidad y va inserta digamos en todas nuestras planificaciones.*
- *Yo pienso que nosotras, si nosotros nos apropiamos de ese curriculum de...de la psicomotricidad perfectamente podemos... de hecho ya hemos estado siempre con la psicomotricidad en forma transversal y también en forma específica, nosotras la trabajamos en sala en una actividad donde los niños ya notemos un poco desatentos ya... una actividad dinámica de ... de juego físico de ya se aquí se pare, que...que grite, que haga distintas acciones y eso lo va a concentrar de nuevo eso es en forma transversal, y también tenemos algunos días en el hall, en el gimnasio, entonces yo creo que nosotros estamos perfectamente capacitadas para hacer ese tipo de psicomotricidad en el aula.*
- *Nosotros de siempre, y eso que quede clarito como lo han dicho todas las colegas, hemos tenido demasiado incorporado la psicomotricidad en todos nuestros actividades, porque nosotros todo, las matemáticas, lenguaje, las*

ciencias naturales, todo todo, vamos contando cuantas hojitas tiene el árbol, cuanto esto. Entonces siempre si vamos haciendo una actividad, vamos relacionándolas con números, con letras, con el aprendizaje que queremos incorporar en el niño...

- *Hacemos una actividad con todos los niños a buscar un tesoro siguiendo indicaciones, es un proyecto bien bonito.*
- *En el libro, comunicación, lo máximo de psicomotricidad será recortar y pegar donde corresponda... entonces nosotros tenemos que planificar actividades aparte para poder hacer nuestra psicomotricidad.*
- *Pero no es el centro o sea...no es el eje de nosotros la psicomotricidad, para nada.. ahora tenemos, aproximación a la lectura, vocabulario... otras prioridades, claro... y no aparece para nada la psicomotricidad.*

E.ROL DE MEDIADOR DEL ADULTO

E1. Mediación educativa:

En relación al concepto de mediación educativa, la gran mayoría de las educadoras no maneja con precisión el concepto, ni su implementación práctica, señalando más bien actitudes relacionadas con el apoyo emocional de los niños que tienen cierta inseguridad en el logro de los aprendizajes.

Citas más representativas:

- *La mediación tiene que partir un poco con lo que el niño trae con lo que el niño es, a veces al niño le gusta un poco más el juego más brusco, bueno tratar de encauzar eso pero con un sentido no como quitándole o sea...tienes que partir mediando lo que el niño es y lo que el niño trae, y de ahí empezar a hacer, ha desarrollar, a trabajar el aprendizaje que quieres lograr, como cantando.*
- *Le presentas la situación pero no se la das hecha...la educadora está como lista para felicitarlo, para estimularlo y él va a decir, tía no puedo esto, no sé, y ahí uno tiene que decirle que con esfuerzo puede lograrlo, que todo depende de él.*
- *Es darle una mano para que el niño se levante con la otra, es como ayudarlo, yo creo que para mí apunta más el rol activo, porque un niño en movimiento es un niño vivo, si yo me muevo él se mueve.*

- *Si uno, una actividad la hace en la pizarra y la pinta, inconscientemente, que ellos están haciendo lo mismo.*
- *Estimularlo a que lo puede hacer, ahí estamos mediando, que él logre, digamos, entender que tiene sus capacidades y valorarse a si mismo.*
- *Las educadoras nos involucramos en el asunto, o sea, nosotros nos tiramos al suelo, hacemos los ejercicios, si hay que darse la vuelta invertida, yo me la doy.*
- *La repetición (para) que logren destrezas y como la destreza va muy ligada a la motricidad fina y gruesa, yo creo que por ahí va la cosa, en el hecho de venir y repetir patrones, repetir, repetir por ejemplo secuencias...nosotros narramos secuencias, clasificaciones y que se yo, para el logro de un aprendizaje lógico-matemático, por ejemplo. Entonces yo creo que la repetición va por ese camino a lo mejor enfocado, el hecho de venir y desarrollar destreza; la destreza como es inteligencia, mas ejercitación, entonces a lo mejor, repetir, repetir, repetir.*

E2. Diagnóstico /indicadores:

En cuanto a la recopilación de antecedentes referidos al desarrollo psicomotriz de los niños, las educadoras concuerdan en que el actual sistema de vida familiar, no ayuda al desarrollo de la psicomotricidad en el niño. Ellas dan cuenta de una vida sedentaria, en espacios que limitan el movimiento en los niños, con un excesivo tiempo dedicado a la televisión y que se evidencia en una torpeza evidente frente a destrezas motoras básicas.

En la misma línea, si bien comparten una apreciación frente al fenómeno del sedentarismo infantil, señalan no contar con claros indicadores de evaluación y estiman altamente significativo el aporte que desde los mapas de progreso les permitirá tener mayor claridad respecto de la progresión de conductas a desarrollar.

Citas más representativas:

- *estamos recibiendo niños, niños que no traen ningún hábito, ni siquiera hábitos, hábitos higiénicos, menos esos niños que llegan que nunca le pasaron un lápiz, pero si sabe todo lo que pasa en la tele.*
- *Entonces estamos recibiendo un niño tieso, entero tieso, pero si con los temas muy actuales de lo que se ve en la televisión. Porque los niños han mirado la televisión, ese niño que está pegado en el televisor, está comiendo papas fritas, todo ese tipo de cosas y llega además ... llega sin movimiento, porque primero, viven hacinados, porque no tienen donde... entonces es todo un*

tema... estos niños nos están llegando a nosotros como un paquetito... muy sedentario.

- *La mente en ellos está tan quieta, está todo como hecho en su mundo de repente le cuesta ser creativo...les cuesta expresarse. lo que más cuesta es poder expresarse mediante el movimiento.*
- *Le cuesta bailar, le cuesta hacer pasos alternando las piernas, los pasos de ronda por ejemplo, dando los pasos alternando un pie con el otro, eso le cuesta mucho, ejercicios sencillos que siempre se hacen a esa edad y que es fácil de realizarlos.*
- *En todas las casas, la tele, que los famosos juegos electrónicos que el computador, entonces ahora todo el mundo quiere computador.*
- *Los niños, es horroroso como llegan de sus casas, porque estos son niños "telepáticos", solamente tele y computador, entonces este niño nos llega totalmente tieso, totalmente obeso...*
- *Salen del asiento y se caen...ni siquiera caminan bien...llegan a la casa al computador...ver tele, no corren...uno los lleva aquí...a los juegos...ellos se vuelven loco...porque a lo mejor en la casa, los papás trabajan mucho, o los dejan y están sentados, lo máximo que harán sentados o acostados en el suelo, con una hoja rayando o dibujando...*
- *Sobre todo los hombres no desarrollan la coordinación...tenemos atrofiado toda la parte de abajo...por ejemplo...en una actividad musical...yo trataba de ver eso, coordinación...(tratando) de que me hicieran unos pulsos, y los otros me hicieran timbre...*
- *Cuando tomas a los niños...el desarrollo muscular que está bien...o sea sientes que para que pueda desarrollar con cierta habilidad ¿cierto? su ejercicio o caminar simplemente, pero hay niños que son así como muñequitos de trapo.*
- *O están tiesos o están temblando... la muñeca rígida cuando ellos van a hacer...o cargan hartos el lápiz.*
- *Existe una pauta evaluativa ... anual, que yo gradúe los indicadores del más simple al más complejo para saber si cada niño llegó al muy difícil, yo no lo hago, pero sí al momento de evaluar, de hacer las actividades uno sabe la progresión que hay.*
- *Antes tal vez nosotras realizamos los indicadores, pero nosotras los creábamos...ahora ya vienen creados y además viene un desarrollo que dice hacia los 5 años.*
- *Los Mapas de Progreso van a ayudar mucho, porque ahí existe ya una base teórica que nos ayuda...realmente cómo debería estar el niño en la edad cronológica en relación a lo, al niño que tenemos.*

E 3. Consideración de las características individuales en los niños y niñas:

Al respecto, las educadoras dan cuenta de cómo las realidades sociales afectan el desarrollo psicomotor de los niños. Sin embargo no señalan si cuentan con herramientas teórico-prácticas que le permitan adecuar su propuesta educativa, teniendo en consideración los aspectos psicológicos, sociales y culturales que interfieren en los procesos de aprendizaje.

Citas más representativas:

- *(los niños en situación de vulnerabilidad social) Son más hábiles sabes, porque, ellos tienen que salir de repente de situaciones difíciles solos... Claro, pero no controlan la otra parte porque son agresivos.*
- *Parecen gatos como escalan, porque ellos ven en la casa cuando arrancan, claro si eso es la realidad ellos cuando hacen redadas arrancan por los patios, entonces ellos ven eso para ellos*
- *es fácil escalar un poste aquí y se suben en un dos por tres a las rejas y chicos te estoy hablando de 4 años porque ese es su mundo...*
- *(en cambio) Los niños que son más sobreprotegidos generalmente tienen más problemas de motricidad, porque las mamás no los dejan que salgan, porque se va a caer, no los dejan que se tiren al suelo porque se va a pegar en las rodillas que cuidado, esos niños hay que ir sacándolos, o sea cuesta más sacarlos de eso, pero estos niños que están que viven en la calle ellos se mueven en la calle...entonces estos niños son más hábiles en la parte motriz, pero si les cuesta controlar esto la parte (de motricidad) fina, porque son muy acelerados entonces, ahí se notan las diferencias ellos aprenden a ser grandes...*

3.4.3. Triangulación de los Resultados

A. PARADIGMA CONCEPTUAL		
A1. CONCEPTO DE PSICOMOTRICIDAD Y MOTRICIDAD INFANTIL		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>La psicomotricidad, como lo dice la palabra, que tiene que ver con "psiquis". Que el niño aprenda algo intencionado que sea lo mismo, pero intencionado que él sepa para que se hace...</i></p> <p><i>Yo creo que es una relación entre...la mente y el cuerpo, por eso la palabra psico, porque el niño tiene que coordinarse mentalmente, tanto para poner su cuerpo en la parte motora gruesa como en la fina. Eso es lo que pienso yo.</i></p> <p><i>Y la motricidad, realmente es la gruesa que dicen, los profesores de Educación Física, arriba, abajo, correr, más brusco, claro...</i></p> <p><i>Claro... a lo mejor la motricidad es solamente movimiento a lo mejor, que puede ser también intencionado, o no... igual estamos utilizando la mente, pero es menos... Menos grado de desarrollo y no estamos internalizando algún aprendizaje específico.</i></p> <p><i>Es la utilización del cuerpo...es aprender a través de, es expresarse a través del cuerpo.</i></p> <p><i>No es solamente algo...que me involucre a mí, sino que al entorno, es desarrollar algo...pero con todas las áreas del aprendizaje, que es lo más importante.</i></p>	<p>Podemos establecer entonces una íntima relación con el desarrollo psicomotor infantil temprano, puesto que es en este periodo en donde se construyen las matrices de aprendizaje (Quiroga, 1991) que instalarán las bases de sus posibilidades posteriores de aprender a partir de las oportunidades que el medio le entregue al sujeto para desplegar su potencial motriz, emocional y cognitivo.</p> <p>En este sentido, dependiendo de la concepción epistemológica que se tenga acerca de cómo el ser humano realiza la construcción del conocimiento ya desde la protoinfancia y la función del adulto en este proceso, será el sistema didáctico que se llevará a cabo.</p>	<p>En relación al nivel de manejo teórico-conceptual que presentan las educadoras en relación a la psicomotricidad y motricidad infantil, el grupo comparte su apreciación respecto a que los movimientos en el niño tienen una cierta intencionalidad y ésta estaría determinada por la "psiquis", sin embargo no existe precisión conceptual respecto al cómo esto se evidencia en el desempeño de los niños.</p> <p>Tampoco se aprecia una clara comprensión respecto de la relación entre construcción del conocimiento, desde la experiencia sensorio-motora, relegando el análisis, más bien a la idea de la incorporación de saberes a través del aprendizaje de destrezas motoras.</p> <p>Con respecto a la Motricidad Infantil, la relacionan con la educación física y con movimientos gruesos, de menor precisión.</p>

A2. PSICOMOTRICIDAD Y JUEGO		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Creo que los niños aprenden a través del juego, el juego es digamos un elemento fundamental en todo lo que es la psicomotricidad infantil.</i></p> <p><i>El juego no va a ser siempre el mismo, el juego va cambiando de acuerdo a la intencionalidad con la que yo voy a trabajar. Yo tengo intención de que aprenda sonidos iniciales, voy a aplicar un juego que me ayude, no sé un cd y el movimiento adecuado para eso. Te fijas, siempre la psicomotricidad nosotros, más que de gimnasia, en relación a lo que queremos lograr en el niño y al aprendizaje que queremos lograr...</i></p> <p><i>A los míos les gusta que sigan con el juego y la revuelvan y te lo piden y bueno puedes enseñar hartas cosas con el juego.</i></p>	<p>Autores clásicos como Piaget (1961) y Vigotsky (1982), han destacado también la importancia del juego en el desarrollo infantil, llegando a determinar en el caso del primero, una clasificación en relación a los estadios del desarrollo de la inteligencia que él mismo elaboró; mientras que para el segundo el juego es una de las maneras típicas de participar en la cultura que posee el niño y la niña, instalándose como un potencial creador de Zonas de Desarrollo Próximo.</p> <p>Así también, tomando en cuenta la definición de juego que nos plantea Winnicott (1996), en donde considera que el cuerpo es central en el juego (puesto que implica una acción sobre el mundo externo, que a su vez, en una relación dialéctica modifica el mundo interno del sujeto), veremos que, a la vez que educativo y fuente de aprendizaje, el juego permite satisfacer el deseo profundo de ser de la niña y del niño pequeño.</p>	<p>En cuanto a la relación existente entre ambos conceptos, las educadoras señalan una alta correlación entre el juego (entendido éste como el juego motriz, rítmico) como medio para la adquisición de contenidos teóricos más abstractos por parte de los niños.</p> <p>Sin embargo no se aprecia una sólida concepción teórica que dé cuenta del rol trascendental que tienen el juego en la construcción del sí mismo corpóreo ni de la representación de la realidad, la cual permite el asentamiento de los aprendizajes en una estructura mental construida a partir de la experiencia social y cultural que el juego permite.</p>
A3. MOTRICIDAD FINA Y GRUESA		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Yo salí (hace)... hartos años, treinta y sabes que pasa, la motricidad nosotros la trabajábamos exclusivamente motricidad fina.</i></p> <p><i>El niño tiene que coordinarse mentalmente, tanto para poner su cuerpo en la parte motora gruesa como en la fina. Eso es lo que pienso yo.</i></p> <p><i>Nosotros en la motricidad fina, estamos con el libro semilla, del proyecto Matte...tenemos 3 días destinados a</i></p>	<p>La confianza en sí mismo y en su propia iniciativa, manifiesto en el sentimiento íntimo de competencia del bebé que le permite resolver diversas situaciones a partir de la motricidad libre, facilita según Pikler (2000), un sentimiento de seguridad emocional que le lleva a actuar con prudencia sobre su medio, sabiendo lo que puede o no hacer.</p> <p>Por tanto, en la medida que la acción sea elaborada y ejecutada de manera</p>	<p>En lo referido al manejo conceptual de ambos conceptos, las educadoras coinciden en señalar la importancia del desarrollo de la motricidad fina, como una destreza, relacionada directamente con la adquisición de los aprendizajes escolares en general y al grafismo en particular. Se trabaja en general siguiendo una metodología asociada a material impreso.</p>

<p><i>eso...que, que tiene el incremento de vocabulario, la conciencia fonológica, eso es aparte.</i></p>	<p>autónoma por el bebé, las cadenas motoras se irán interiorizando como secuencia de transformación corporal, que se confunde muchas veces con las acciones de la figura vincular, lo que B. Aucouturier (2005) ha denominado "engramas de acción".</p>	<p>Estas opiniones dejan en evidencia una perspectiva instrumental respecto a la adquisición de destrezas funcionales en torno al grafismo y no desde una mirada integral en donde el niño a partir de la conquista de su propia autonomía adquiere el control motriz de sus acciones.</p>
---	--	--

B. HERRAMIENTAS PEDAGOGICAS PARA EL DESARROLLO Y LA EXPRESION PSICOMOTRIZ

B1. FORMACIÓN UNIVERSITARIA

CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Teníamos motricidad gruesa y motricidad fina, entonces la gruesa para nosotros era ejercicios que se parecían mucho a los ejercicios gimnasia que hacían los niños de primero, segundo...</i></p> <p><i>Entonces motricidad gruesa para nosotros eran los ejercicios corporales y la fina era sencillamente trabajo ojo-mano, viso motriz y en eso nosotras estábamos listas, okey</i></p> <p><i>Pero a mí me pasó algo muy curioso que yo, hasta ahora, siento que a mí no me desarrollaron bien la psicomotricidad... yo por ejemplo soy súper descoordinada... yo siento que eso a mí un poco me, me frustró... pero yo por mis niños lo hago todo ¿me entiendes?</i></p> <p><i>Yo tuve una excelente profesora también en la universidad de psicomotriz...pero me hubiese gustado tal vez, que se hubiese enfocado más como en eso, el para qué y el por qué...</i></p>	<p>Actualmente, existen más de 146 instituciones Universitarias e Institutos Profesionales, que imparten la carrera de Educación Parvularia. De las cuales sólo 17 de ellas se encuentra acreditada.</p> <p>Analizando las propuestas formativas ofrecidas, en las carreras de educación parvularia en la formación de pregrado, sólo el 25% de ellas cuentan con actividades curriculares destinadas a la educación psicomotriz entre el primer y quinto semestre. Podemos suponer por lo tanto que no existe consenso acerca de la incorporación de la corporalidad en la adquisición de los aprendizajes, de los niños y niñas pequeños.</p>	<p>En cuanto a la formación universitaria la mayoría de las educadoras señalan haber recibido formación aunque consideran que ésta fue insuficiente en relación a su implementación educativa, teniendo en consideración la integralidad de los niños.</p> <p>En la misma línea, algunas señalan el aprendizaje formativo desde una concepción teórica dualista entre la motricidad gruesa (ejercicios asociados a la gimnasia) y la motricidad fina (ejercicios de pre-escritura) que no se relaciona con las actuales demandas, ni con las diversas realidades contextuales que les toca enfrentar.</p>

B2. PERFECCIONAMIENTO		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Mira la comuna hizo talleres de psicomotricidad, y los hicieron dos colegas...especialistas en Educación Física, pero ellos se enfocaron... solamente en el tipo de juegos que había que hacerle a los niños para desarrollar las competencias necesarias para que este niño...(alcance los) niveles de progreso.</i></p> <p><i>Yo hice un curso con la universidad de playa ancha que vinieron a hacer aquí a Santiago lo hicimos en el pedagógico...</i></p> <p><i>A cierta hora teníamos clases teóricas...después venía el break, y después todo era practico...tú te transformabas...en un niño...y hacías lo mismo que nosotros le hacemos a los niños...</i></p> <p><i>Entonces, yo creo que uno aprende en forma práctica, más que sentado y decir, saben que, ustedes pueden hacer un puzzle, pasen aquí, un circuito, no...porque el hecho de venir y que nos hagan talleres, uno lo acomoda a la realidad de los niños, o sea fácilmente uno dice ahh, bueno yo, si quiero, por ejemplo, en los aprendizajes esperados, son tan amplios que hablan ehh, adquirir coordinación, psicomotriz fina no sé po, o gruesa, coordinación, equilibrio.</i></p> <p><i>A mí me gustaría, que, me enseñaran como desarrollar la coordinación a través de pam, pam, pam, pam, pam...saltar la cuerda, hacer esto... más específico...porque uno dice equilibrio, uno tiene la idea en la cabeza y no hace nada, ...una línea.</i></p> <p><i>Yo ahí aprendí, porque en la parte de la universidad, no lo aprendí, teniendo una excelente profesora de psicomotricidad,</i></p>	<p>Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia incentivan por lo tanto, a generar aprendizajes de calidad, oportunos y pertinentes, para ello los niños y niñas deben aprender de manera vivencial y experiencial.</p> <p>Según la Teoría Humanista, (Arancibia, V, 1990) el dominio del conocimiento experiencial es aquel alcanzado a través del encuentro personal con un tema personal u objetivo. Es la naturaleza subjetiva y afectiva de este encuentro lo que contribuye a este tipo de aprendizaje.</p> <p>Si consideramos lo anterior, sería aconsejable que las Educadoras de Párvulos cambiasen su visión pedagógica, sus metodologías y estilos de enseñanza, para relacionarse y comunicarse con los párvulos, desde una perspectiva integral (dimensión física y psicológica), considerándolo como un ser único (historia de vida) y diverso en sus formas de expresión (dimensión social y cultural), un sujeto de derecho (Convención derechos del niño, 1990) que merece respeto de su nivel de maduración y competencias, y de esta manera satisfacer sus necesidades de aprender, descubrir, conocer, explorar, experimentar, expresar, preguntar y crear.</p>	<p>En el ámbito referido a la actualización de contenidos existe consenso en señalar el beneficio en su ejercicio profesional que han tenido los cursos de actualización y perfeccionamiento de carácter práctico y que les han permitido incorporar estrategias psicomotrices en su trabajo cotidiano. Ellas señalan la importancia de "aprender haciendo".</p> <p>Sin embargo, según las opiniones vertidas por las participantes, éstas incorporan nuevas propuestas metodológicas, sólo en la medida que éstas sean pertinentes a su realidad educativa que les toca enfrentar.</p>

<p><i>pero ahí aprendí, yo por ejemplo, la relajación segmental y la, la relajación total, y eso yo hasta el día de hoy le hago a mis niños...</i></p> <p><i>Con el profesor ahí mismo... cosas prácticas... actividades que se puedan hacer para tal o cual cosa, por ejemplo que tipo de actividades se pueden hacer para el desarrollo del esquema corporal...</i></p> <p><i>Hubo otro programa, que era el programa de prevención motora postural era súper bueno ese programa, porque tenía ejercicios de todo tipo... Tenía todo, todos los ejercicios que se hacían, eran 5, eran 10 minutos que se hacía al inicio de la jornada, todos los días...</i></p>		
B3. APOYO OTROS PROFESIONALES		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
C. IMPLEMENTACION DIDACTICA DE LA PSICOMOTRICIDAD		
C1. TIEMPOS PARA REALIZAR ACTIVIDADES PSICOMOTRICES		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Nosotros somos 8 cursos y un día le toca psicomotricidad a cada una. En lo personal, yo no elijo la jornada de la mañana en el primer bloque, porque hace mucho viento en nuestro sector, entonces los niños hay que sacarles el polerón, que se pueden resfriar... entonces mejor en el último bloque de las 11:30 a las 12:15, tengo 45 minutos de psicomotricidad, el día jueves.</i></p> <p><i>Cuando se hizo la evaluación, los niños de kínder llegaban muy bien en la parte motora, los niños que hacían primero... llegaban bien preparados y era porque nosotros teníamos todos los días... los días viernes aparte teníamos la educación física infantil o psicomotricidad.</i></p>	<p>El niño y la niña, desde que ingresan a la escuela, especialmente durante los primeros años constantemente están comunicando desde su cuerpo (movimientos, gestos y actitudes), lo que están sintiendo, lo que necesitan, lo que rechazan y lo que les gusta, pero fundamentalmente son sus acciones espontáneas las que dan cuenta de los procesos mentales que ponen en juego y del control emocional adquirido, es decir de la transferencia de aprendizajes por una parte y de la adaptación al mundo social por otro.</p>	<p>En relación a los tiempos dedicados a la realización de actividades psicomotrices, existe consenso entre las educadoras para asociarlas a actividades en el patio o en gimnasio.</p> <p>No se especifica cuáles son las actividades que realizan durante ese tiempo.</p>

<p><i>Yo conversé con el colega de Educación Física y me dio el recreo de él...yo hacía mis 15 minutos de psicomotricidad... en el gimnasio.</i></p> <p><i>En realidad la psicomotricidad se trabaja una vez a la semana.</i></p> <p><i>Uno tiene que planificar, por ejemplo uno planifica en la semana vamos a hacer equilibrio, la otra semana vamos a hacer lateralidad, la otra semana vamos a hacer salto en un pie, salto en dos pies... Todos los días son 15 minutos equilibrio, lateralidad...Marchar, trotar, saltar, reptar. Comenzamos con un ejercicio de respiración todos los días un ratito de trabajo corporal 15 minutos todos los días... Haces tu relajación ante de la actividad...</i></p>		
C2. MATERIALES (IMPLEMENTACIÓN TÉCNICA)		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Nosotros veíamos la necesidad de trabajar en forma un poquito más sistemática y un poquito más planificada la parte de la psicomotricidad y pero...a veces tú no cuentas con los implementos necesarios para hacer lo que a veces se requiere...</i></p> <p><i>Nosotros hicimos un proyecto (y) tenemos aros, colchonetas y step ...que con el tiempo se nos han ido deteriorando...compramos un gran stock de variados implementos de juegos hasta cuerdas "N" cosas y nos dio bastantes resultados...</i></p> <p><i>Lo trabajamos con materiales...todos los niños tienen que tener su implemento: balones, cuerdas, aros, de todo lo que se usa para psicomotricidad...entonces tenemos una secuencia, un cronograma...terminamos con una muestra (demostración).</i></p> <p><i>Hay túnel...cuerpos geométricos...hay un</i></p>	<p>La profesora española Eugenia Trigo (2005) ha planteado que se debe trabajar en una mirada holística que reconcilie lo corpóreo y lo psíquico considerando al Juego como el primer eslabón del desarrollo de la motricidad y la creatividad. En este sentido, la creatividad es un componente de la evolución motriz humana que se desarrolla a través del juego libre y espontáneo.</p> <p>La autora señala además que, las personas nacemos creativas y juguetonas pero a través de la socialización vamos perdiendo paulatinamente esta capacidad. Por lo tanto el desafío es recuperar el juego en las diferentes etapas de la vida, disfrutar de la risa, el placer y la alegría.</p>	<p>En cuanto a la disponibilidad de material para el desarrollo de actividades psicomotrices, las educadoras señalan las precarias condiciones con que cuentan y que si bien los niños se motivan inicialmente con la posibilidad de moverse, se requería un material que les permitiera poner en acción sus posibilidades de movimiento.</p> <p>Sin embargo, el material asociado a la psicomotricidad sólo contempla aspectos relacionados con la actividad física-motora sin considerar aspectos relacionados con el juego de representación y/o de creación.</p>

<p><i>material...(que) nunca se usaron...son unos cubos.</i></p> <p><i>Y otras que requieren implementos ...,entonces estar siempre haciéndolo sin nada es "fome".</i></p> <p><i>Yo creo que si los materiales si son importantes...porque los niños enganchan y se motivan más porque es diferente que yo les haga ¡ya niños saltemos, saltemos y saltamos!</i></p> <p><i>Cuando uno saca los materiales ellos es increíble lo que ellos se motivan.</i></p>		
<p>C3. ESPACIOS FÍSICOS</p>		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>No teníamos gimnasio en la escuela donde yo trabajaba, había un patio techado, pero en la hora que yo podía hacer clases, siempre estaban todas las otras salas, porque era un pasillo ancho y estaban las salas acá, entonces yo no podía hacer clases ahí... y en la cancha cuando no llovía, pero en mi sala que era amplia hacia todo.</i></p> <p><i>No hay espacios, en el colegio no hay un espacio, para nosotras con nuestro nivel...¿y el gimnasio?... Siempre está ocupado... hay que luchar por un techo, no hay como un techo, un espacio de uno...</i></p> <p><i>Ahora tengo 12 (niños), entonces yo pesco las mesas y las pongo chu, chu (para) arriba y las sillas una arriba de las otra y me queda tremendo espacio ... tengo colchonetas, cordeles y aros, algunas pelotas...un paracaídas, algunas pelotitas de pin-pon una que otra paletita, unos conitos, pero con las sillas uno hace, tú haces laberintos con las mesas... por arriba reptan y por abajo se van así (gestualiza) entonces yo les digo quien va a ganar el "reality"...</i></p>	<p>Las actuales propuestas de motricidad infantil y de psicomotricidad, plantean la necesidad de un trabajo que involucre no sólo los aspectos cognitivos del desarrollo del niño o niña, sino además los relacionados con la emoción y la motricidad, es decir los aspectos procedimentales y actitudinales.</p> <p>En este sentido la propuesta metodológica desarrollada por Bernard Aucouturier, denominada actualmente Práctica Psicomotriz Aucouturier (P.P.A), establece una serie de dimensiones que dialogan de manera permanente y que requiere de una formación que permita la mediación y el desarrollo de estrategias que sustenten el desarrollo integral de los niños y las niñas.(Aucouturier, pag. 202. 2005)</p>	<p>En relación a este rasgo, las educadoras concuerdan en la necesidad de contar con un espacio, al menos techado en donde los niños desarrollen actividades psicomotrices</p> <p>Sólo existe una educadora que reinventa la propia sala de clases, utilizando el mismo mobiliario con un uso distinto, es decir resignificando el espacio y los materiales en función de la actividad.</p>

<p><i>Yo creo que...(es necesario) contar con el espacio físico adecuado para hacer una actividad para psicomotricidad...adentro de la sala... es muy difícil.</i></p> <p><i>Nos vamos turnando...o si no, los niños salen al patio a jugar y ahí no podemos hacer nada...como nuestro jardín no está con paredes, solamente con rejas entonces cualquier elemento distractor que pase...el auto...(los niños se acercan)a mirar lo que está pasando allá afuera.</i></p>		
<p>D.PSIKOMOTRICIDAD Y APRENDIZAJE</p>		
<p>D1. ESQUEMA CORPORAL</p>		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Lo que pasa es que para mí la psicomotricidad es importantísima porque no sólo desde la mesa yo estoy trabajando con el niño orientación espacial, salgo al patio, que arriba abajo (indescriptible) entonces el niño ya tiene idea cual, ahí va a aplicar de nuevo la orientación espacial, arriba, abajo a la derecha a la izquierda.</i></p> <p><i>Y tiene que ver después con la escritura con las matemáticas como la orientación espacial por ejemplo la orientación en el cuaderno que se escribe de izquierda a derecha.</i></p> <p><i>El conocimiento de su cuerpo, se trabaja la gordura ...extremidades superiores, arriba, abajo, por ejemplo yo le digo a los míos: ya las extremidades superiores, arriba, y ellos saben, las extremidades inferiores quedan quietas, vamos a trabajar sólo con las superiores y ellos lo hacen y después tú en las primeras clases tú lo dices ellos después, tú vas diciendo las palabras y lo hacen solos,</i></p>	<p>Este concepto intenta dar cuenta de una integración de funciones que están envueltas en la noción que el niño va teniendo de su cuerpo en el espacio (Lira y La Rivera. Mineduc, 2006)</p>	<p>En cuanto a la relación que existe entre la psicomotricidad y los aprendizajes, las educadoras reconocen la importancia que tiene el conocimiento por parte de los niños de su esquema corporal. Sin embargo no hay consenso a si éste es "enseñado" por la educadora o "construido" por los niños a partir de su propia experiencia.</p> <p>En la misma línea las educadoras reconocen algunas dimensiones contempladas en el esquema corporal como son la organización espacial, la coordinación visomotriz, etc. Sin embargo no se observa una implementación educativa clara ni tampoco una secuencia lógica de adquisición de determinados aspectos los cuales tienen relación con procesos de maduración neurofisiológica más que como resultado de aprendizajes.</p>

ahí sólo dices los brazos.

Tú le puedes hacer una unidad sobre el cuerpo...tú vas como enseñando a través de ejercicios y das el esquema corporal como para que el niño se dé cuenta se apropie... primero le haces un dibujo, dibujas su cuerpo, con una foto y... al final de la unidad le dices al niño que se dibuje, y eso tiene que ver con el conocimiento, de cómo se ve a sí mismo.

El proyecto consiste en tres unidades...la primera es de esquema corporal, trabajamos, espacio tiempo, coordinación viso motriz, equilibrio estático, equilibrio dinámico...

Nosotros igual trabajamos las áreas que ella mencionó de equilibrio, esquema corporal, pero a lo mejor no tenemos tan como organizado, graduado, secuenciable...falta como esa progresión, porque de repente uno trata, toma el aprendizaje esperado número 2...

Yo creo que el esquema corporal es lo que le permite al niño adquirir otros aprendizajes, el esquema corporal yo lo percibo que está desde adentro hacia afuera, y luego el resto del mundo lo que me rodea, yo soy el centro del universo según el niño y después está lo que me rodea, entonces si el niño está bien ubicado en su cuerpo entonces va a seguir viendo más...mientras no tenga la percepción del esquema corporal no va a poder aprender lo demás, o sea tengo que... y yo según la evaluación que le voy haciendo me voy dando cuenta de que logros ha obtenido el niño y ahí voy avanzando en el aprendizaje o en las conductas que quiero que el niño tenga.

D2. RELACIÓN MENTE-CUERPO		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>No podemos llegar a la pre lectura y la pre escritura, si primero a los niños no los... apoyarnos en la psicomotricidad.</i></p> <p><i>Lo que pasa es que (el niño) ha adquirido todo pero parcialmente, no integralmente lo que es su totalidad como ser (pero)... hay muchos niños que tienen muchos aprendizajes intelectuales y cognitivos...pero afectivamente le cuesta mucho relacionarse con otros, hay un problema y dificultades de conflicto generalmente con el resto de los compañeros porque hay una parte que no ha estado tan óptima como la otra.</i></p> <p><i>Se le pasa el miedo para aprender las cosas no le tiene ese temor que le tiene el adulto al mismo ridículo, entonces adquiere la seguridad de pararse frente a sus pares y hablar, hacer preguntas va todo ligado.</i></p> <p><i>A ver la coordinación, yo creo que es como...orden en las cosas... en el sentido de ver bien, que va primero y que va después, los tiempos...porque muchos niños...tienen poca coordinación...o sea la coordinación les da también, una seguridad, una estabilidad...la psicomotricidad o sea, abarca todo, o sea no solamente gruesa y fina, o sea es un todo.</i></p> <p><i>Podría ser a lo mejor el control silábico, ocupamos varias partes de nuestro cuerpo, las manos, los pies, saltando...estamos haciendo motricidad, lo estamos favoreciendo el control silábico, que es parte de lo que nos están pidiendo...</i></p> <p><i>Para lograr lo cognitivo, necesariamente tenemos que pase por la psicomotricidad...no puedes sentar a un niño a que trabaje papel...</i></p>	<p>Bernard Aucouturier (2005) a partir de la propuesta de trabajo de psicomotricidad en la escuela, plantea que los objetivos siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Facilitar el desarrollo de la función simbólica: A partir de la experiencia del placer del movimiento, de crecer, de existir, a través del juego libre y espontáneo en donde se reviven las experiencias difíciles y se ayuda a atenuarlas. 2. Favorecer el desarrollo de los procesos de re-aseguración frente a las angustias, a través del placer de la actividad motriz. 3. Favorecer el desarrollo del proceso de descentración, que permite el acceso al placer de pensar y al pensamiento operatorio. Es decir, la capacidad de transformarse tónica y emocionalmente, poniendo distancia entre la acción y el pensamiento. 	<p>En cuanto a la relación existente entre la psicomotricidad y el desarrollo integral del niño, algunas educadoras señalan la importancia que tiene en el desarrollo de las habilidades sociales entre los niños, la capacidad de resolver conflictos de manera apropiada.</p> <p>En la misma línea consideran que el realizar actividades psicomotrices permite a los niños perder el temor a aprender, a tener mayor seguridad en ellos mismos, a no temer al ridículo.</p> <p>Sin embargo se aprecia una dificultad en precisar la relación existente entre organización psicomotriz y el desarrollo emocional de los niños.</p>

<p><i>El movimiento, el juego libre...el juego dirigido también y eso se puede lograr y vas a tener un buen resultado en lo cognitivo y en matemáticas.</i></p>		
D3. TRANSVERSABILIDAD		
CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Bueno la psicomotricidad en realidad que nosotras las educadoras de párvulos siempre la hemos trabajado...algunas a lo mejor no sabemos, o sea siempre hemos sabido que es muy importante la psicomotricidad y va inserta digamos en todas nuestras planificaciones.</i></p> <p><i>Yo pienso que nosotras, si nosotros nos apropiamos de ese curriculum de...de la psicomotricidad perfectamente podemos... de hecho ya hemos estado siempre con la psicomotricidad en forma transversal y también en forma específica, nosotras la trabajamos en sala en una actividad donde los niños ya notemos un poco desatentos ya... una actividad dinámica de ... de juego físico de ya se aquí se pare, que...que grite, que haga distintas acciones y eso lo va a concentrar de nuevo eso es en forma transversal, y también tenemos algunos días en el hall, en el gimnasio, entonces yo creo que nosotros estamos perfectamente capacitadas para hacer ese tipo de psicomotricidad en el aula.</i></p> <p><i>Nosotros de siempre, y eso que quede clarito como lo han dicho todas las colegas, hemos tenido demasiado incorporado la psicomotricidad en todos nuestros actividades, porque nosotros todo, las matemáticas, lenguaje, las ciencias naturales, todo, vamos contando cuantas hojitas tiene el árbol, cuanto esto. Entonces siempre si vamos haciendo una actividad, vamos relacionándolas con números, con letras, con el aprendizaje que queremos</i></p>	<p>Desde esta perspectiva, el rol de la Educadora es (aparece) fundamental en la facilitación (contención) de la actividad espontánea del niño y la niña, que permitirá un tránsito entre su deseo interno y la verdadera realidad, entre su sentimiento de omnipotencia y la aceptación de sí mismo y sus limitaciones, proporcionando contextos de aprendizajes enriquecidos, para transformar sus sueños e ideas, en formas de expresión ajustadas y producciones creativas operantes.</p> <p>De esta manera, contando con su propia iniciativa, el niño y la niña realizarán movimientos y acciones con significado, lo que posibilitará, al mismo tiempo, la construcción de una representación interna de la realidad circundante.</p>	<p>En cuanto a la implementación de la psicomotricidad en el quehacer educativo, las educadoras están de acuerdo con el carácter transversal que ésta tiene a la hora de los aprendizajes, señalando su presencia en todas las actividades pedagógicas que realizan.</p> <p>Esta clara determinación estaría en contradicción con lo señalado anteriormente respecto de la ausencia de tiempos y espacios para la realización de la psicomotricidad en las actividades cotidianas, así como la falta de material apropiado para el desarrollo de actividades altamente motivadoras para los niños.</p> <p>Por último existiría un cierto consenso en señalar que la psicomotricidad se encuentra invisibilizada en la actual propuesta pedagógica y circunscrita a destrezas motoras asociadas al aprendizaje de la escritura.</p>

<p><i>incorporar en el niño...</i></p> <p><i>Hacemos una actividad con todos los niños a buscar un tesoro siguiendo indicaciones, es un proyecto bien bonito.</i></p> <p><i>En el libro, comunicación, lo máximo de psicomotricidad será recortar y pegar donde corresponda... entonces nosotros tenemos que planificar actividades aparte para poder hacer nuestra psicomotricidad.</i></p> <p><i>Pero no es el centro o sea...no es el eje de nosotros la psicomotricidad, para nada.. ahora tenemos, aproximación a la lectura, vocabulario... otras prioridades, claro... y no aparece para nada la psicomotricidad.</i></p>		
<p>E.ROL DE MEDIADOR DEL ADULTO</p>		
<p>E1. MEDIACIÓN EDUCATIVA</p>		
<p>CONTENIDO</p>	<p>MARCO DE REFERENCIA</p>	<p>ANALISIS</p>
<p><i>La mediación tiene que partir un poco con lo que el niño trae con lo que el niño es, a veces al niño le gusta un poco más el juego más brusco, bueno tratar de encauzar eso pero con un sentido no como quitándole o sea...tienes que partir mediando lo que el niño es y lo que el niño trae, y de ahí empezar a hacer, ha desarrollar, a trabajar el aprendizaje que quieres lograr, como cantando.</i></p> <p><i>Le presentas la situación pero no se la das hecha...la educadora está como lista para felicitarlo, para estimularlo y él va a decir, tía no puedo esto, no sé, y ahí uno tiene que decirle que con esfuerzo puede lograrlo, que todo depende de él.</i></p> <p><i>Es darle una mano para que el niño se</i></p>	<p>Hoy en día las teorías del aprendizaje apuestan a una labor pedagógica desde una mirada constructivista. Esta corriente considera a los seres humanos en general y a los niños y niñas en particular con capacidad para construir, a través de la experiencia, su propio conocimiento y no simplemente adquirir la información procesada para comprenderla y usarla de inmediato. "El constructivismo se articula en torno a dos tesis centrales, primero, que el desarrollo de la mente (y sus productos) es fruto de un esfuerzo constructivo activo por parte del sujeto humano (individual y social) y, segundo, que lo real es un constructo de esta mente" (Molina,2000).</p>	<p>En relación a la mediación educativa, la gran mayoría de las educadoras no maneja con precisión el concepto, señalando ciertas actitudes relacionadas con el apoyo emocional hacia los niños que tienen cierta inseguridad en el logro de los aprendizajes.</p> <p>Al respecto asocian el término "mediar" al acompañamiento, a la posibilidad de ofrecer un modelo a imitar, permaneciendo en una representación del rol de maestro asociado a "modelo a imitar", lo que necesariamente da cuenta de un paradigma anterior al constructivismo, en donde el niño es el protagonista de sus aprendizajes y</p>

<p><i>levante con la otra, es como ayudarlo, yo creo que para mi apunta más el rol activo, porque un niño en movimiento es un niño vivo, si yo me muevo él se mueve.</i></p> <p><i>Si uno, una actividad la hace en la pizarra y la pinta, inconscientemente, que ellos están haciendo lo mismo.</i></p> <p><i>Estimularlo a que lo puede hacer, ahí estamos mediando, que él logre, digamos, entender que tiene sus capacidades y valorarse a sí mismo.</i></p> <p><i>Las educadoras nos involucramos en el asunto, o sea, nosotros nos tiramos al suelo, hacemos los ejercicios, si hay que darse la vuelta invertida, yo me la doy.</i></p> <p><i>La repetición (para) que logren destrezas y como la destreza va muy ligada a la motricidad fina y gruesa, yo creo que por ahí va la cosa, en el hecho de venir y repetir patrones, repetir, repetir por ejemplo secuencias...nosotros narramos secuencias, clasificaciones y que se yo, para el logro de un aprendizaje lógico-matemático, por ejemplo. Entonces yo creo que la repetición va por ese camino a lo mejor enfocado, el hecho de venir y desarrollar destreza; la destreza como es inteligencia, mas ejercitación, entonces a lo mejor, repetir, repetir, repetir.</i></p>	<p>La mediación nace al interior de la teoría de la Modificabilidad Cognitiva, planteada por Reuven Feuerstein, (1979, citado por Fuentes, S. 2004) y nos remite a la plasticidad y capacidad de cambio del sujeto para adaptarse a las situaciones nuevas, desarrollar potencialidades a través de las experiencias de aprendizaje proporcionadas por un docente que ayude al alumno a construir su mente y su persona, formándolo para la plena autonomía en su aprendizaje a lo largo de la vida.</p>	<p>el adulto un facilitador.</p>
--	--	----------------------------------

E2. DIAGNÓSTICO /INDICADORES

CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANALISIS
<p><i>Estamos recibiendo niños, niños que no traen ningún hábito, ni siquiera hábitos, hábitos higiénicos, menos esos niños que llegan que nunca le pasaron un lápiz, pero si sabe todo lo que pasa en la tele.</i></p> <p><i>Entonces estamos recibiendo un niño tieso, entero tieso, pero si con los temas muy actuales de lo que se ve en la televisión. Porque los niños han mirado la televisión, ese niño que está pegado en</i></p>	<p>La consideración de la infancia como concepto que caracteriza a un rango etario se ha construido en los últimos cincuenta años, así como el interés por el mejoramiento del acceso a la educación para este mismo grupo.</p> <p>La conceptualización de la infancia como una categoría diferenciada del mundo adulto se ha ido construyendo fundamentalmente desde mediados</p>	<p>En cuanto a la recopilación de antecedentes referidos al desarrollo psicomotriz de los niños, las educadoras concuerdan en que el actual sistema de vida familiar, no ayuda al desarrollo de la psicomotricidad en el niño. Ellas dan cuenta de una vida sedentaria, en espacios que limitan el movimiento en los niños, con un excesivo tiempo dedicado a la televisión y que se</p>

<p><i>el televisor, está comiendo papas fritas, todo ese tipo de cosas y llega además ... llega sin movimiento, porque primero, viven hacinados, porque no tienen donde... entonces es todo un tema... estos niñitos nos están llegando a nosotros como un paquetito... muy sedentario.</i></p> <p><i>La mente en ellos está tan quieta, está todo como hecho en su mundo de repente le cuesta ser creativo...les cuesta expresarse. lo que más cuesta es poder expresarse mediante el movimiento.</i></p> <p><i>Le cuesta bailar, le cuesta hacer pasos alternando las piernas, los pasos de ronda por ejemplo, dando los pasos alternando un pie con el otro, eso le cuesta mucho, ejercicios sencillos que siempre se hacen a esa edad y que es fácil de realizarlos.</i></p> <p><i>En todas las casas, la tele, que los famosos juegos electrónicos que el computador, entonces ahora todo el mundo quiere computador.</i></p> <p><i>Los niños, es horroroso como llegan de sus casas, porque estos son niños "telepáticos", solamente tele y computador, entonces este niño nos llega totalmente tieso, totalmente obeso...</i></p> <p><i>Salen del asiento y se caen...ni siquiera caminan bien...llegan a la casa al computador...ver tele, no corren...uno los lleva aquí...a los juegos...ellos se vuelven loco...porque a lo mejor en la casa, los papás trabajan mucho, o los dejan y están sentados, lo máximo que harán sentados o acostados en el suelo, con una hoja rayando o dibujando...</i></p> <p><i>Sobre todo los hombres no desarrollan la coordinación...tenemos atrofiado toda la parte de abajo...por ejemplo...en una actividad musical...yo trataba de ver eso, coordinación...(tratando) de que me hicieran unos pulsos, y los otros me</i></p>	<p>del siglo XX. Según De Mause (1991), es en ésta época cuando comienza a aparecer una nueva mirada respecto a lo que implica la crianza de las niñas y niños pequeños.</p> <p>De acuerdo a este autor, hemos transitados en seis etapas desde los comunes infanticidios ocurridos en la antigüedad como forma de resolver los conflictos con la infancia, pasando por la consideración del alma infantil y el castigo físico durante los últimos siglos de la edad media, en donde aparece también alrededor del siglo XVII, la visión del niño o niña como una arcilla que hay que modelar, y hasta nuestros días en donde (teóricamente) la niña o niño ya no son considerados objetos al servicio de los adultos sino sujetos de derechos (De Mause, 1991).</p>	<p>evidencia en una torpeza evidente frente a destrezas motoras básicas.</p> <p>En la misma línea, si bien comparten una apreciación frente al fenómeno del sedentarismo infantil, señalan no contar con claros indicadores de evaluación y estiman altamente significativo el aporte que desde los mapas de progreso les permitirá tener mayor claridad respecto de la progresión de conductas a desarrollar.</p> <p>Se aprecia un cierto desconcierto frente a la realidad actual de la infancia en nuestra sociedad, sin una clara perspectiva de cómo enfrentar la realidad de la infancia actual, desde una perspectiva de derechos.</p>
--	--	---

<p><i>hicieran timbre...</i></p> <p><i>Cuando tomas a los niños...el desarrollo muscular que está bien...o sea sientes que para que pueda desarrollar con cierta habilidad ¿cierto? su ejercicio o caminar simplemente, pero hay niños que son así como muñequitos de trapo.</i></p> <p><i>O están tiesos o están temblando... la muñeca rígida cuando ellos van a hacer...o cargan hartos el lápiz.</i></p> <p><i>Existe una pauta evaluativa ... anual, que yo gradúe los indicadores del más simple al más complejo para saber si cada niño llegó al muy difícil, yo no lo hago, pero sí al momento de evaluar, de hacer las actividades uno sabe la progresión que hay.</i></p> <p><i>Antes tal vez nosotras realizamos los indicadores, pero nosotras los creábamos...ahora ya vienen creados y además viene un desarrollo que dice hacia los 5 años.</i></p> <p><i>Los Mapas de Progreso van a ayudar mucho, porque ahí existe ya una base teórica que nos ayuda...realmente cómo debería estar el niño en la edad cronológica en relación a lo, al niño que tenemos.</i></p>		
---	--	--

E3. CONSIDERACIÓN DE LAS CARACTERÍSTICAS INDIVIDUALES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS

CONTENIDO	MARCO DE REFERENCIA	ANÁLISIS
<p><i>Los niños en situación de vulnerabilidad social) Son más hábiles sabés, porque, ellos tienen que salir de repente de situaciones difíciles solos... Claro, pero no controlan la otra parte porque son agresivos.</i></p> <p><i>Parecen gatos como escalan, porque ellos ven en la casa cuando arrancan, claro sí eso es la realidad ellos cuando hacen redadas arrancan por los patios,</i></p>	<p>La propuesta gubernamental de "implementar un sistema de protección de la infancia, destinado a igualar las oportunidades de desarrollo de los niños y niñas chilenos desde su gestación y hasta el primer ciclo de enseñanza básica, independientemente de su origen social, género, la conformación de su hogar o cualquier otro factor potencial de inequidad (Decreto Supremo</p>	<p>Al respecto, las educadoras dan cuenta de cómo las realidades sociales afectan el desarrollo psicomotor de los niños. Sin embargo no señalan si cuentan con herramientas teórico-prácticas que le permitan adecuar su propuesta educativa, teniendo en consideración los aspectos psicológicos, sociales y culturales que interfieren en los procesos de aprendizaje.</p>

<p><i>entonces ellos ven eso para ellos es fácil escalar un poste aquí y se suben en un dos por tres a las rejas y chicos te estoy hablando de 4 años porque ese es su mundo...</i></p> <p><i>(en cambio) Los niños que son más sobreprotegidos generalmente tienen más problemas de motricidad, porque las mamás no los dejan que salgan, porque se va a caer, no los dejan que se tiren al suelo porque se va a pegar en las rodillas que cuidado, esos niños hay que ir sacándolos, o sea cuesta más sacarlos de eso, pero estos niños que están que viven en la calle ellos se mueven en la calle...entonces estos niños son más hábiles en la parte motriz, pero si les cuesta controlar esto la parte (de motricidad) fina, porque son muy acelerados entonces, ahí se notan las diferencias ellos aprenden a ser grandes...</i></p>	<p>N°072. 2006) , a través de la Reforma de las Políticas de la Infancia.</p>	
--	---	--

3.5. Conclusiones de los Datos Cualitativos

Entre los aspectos más significativos que podemos relevar, a partir del análisis de la información recogida en los Focus Group realizados en tres regiones de nuestro país (Antofagasta, Concepción y Región Metropolitana) se encuentran un manejo teórico-conceptual de la psicomotricidad construido a partir de un paradigma instrumental en el cual el cuerpo y su motricidad están asociadas al logro de destrezas motoras, que facilitarían el aprendizaje de tipo escolar.

Consecuentemente con esto, las propuestas educativas se organizan en torno a dos dimensiones: para el cuerpo, motricidad gruesa (con actividades que se realizan en el patio (o gimnasio) si las condiciones lo permiten y para los aprendizajes, motricidad fina (con actividades desarrolladas en la sala de clases, sentados), en desmedro de una visión integral del desarrollo del niño y la niña.

De la misma manera, el rol profesional, en el desarrollo de la psicomotricidad se limita a la entrega de un patrón o modelo a imitar, proporcionando a sus estudiantes actividades previamente establecidas y en donde la repetición es fundamental para la adquisición de determinadas habilidades motrices, enfocadas además en el éxito en sus primeros años de escolarización.

Finalmente las educadoras señalan que si bien la formación inicial abordaba la psicomotricidad, requieren apoyo de otros profesionales, orientaciones didácticas actualizadas y condiciones físicas y materiales más apropiadas, que permitan una implementación didáctica acorde a las necesidades actuales de la educación infantil.

CONCLUSIONES FINALES

A continuación se presentan las conclusiones elaboradas a partir de los antecedentes obtenidos, cuyo propósito *“consiste en identificar ámbitos específicos de capacitación o perfeccionamiento, teóricos y prácticos, de la psicomotricidad y motricidad infantil con Educadoras de Párvulos que desempeñan labores educativas en niveles pre-escolares de establecimientos educativos de dependencia municipal en tres regiones del país, y a la vez formular una propuesta de perfeccionamiento pertinente a las necesidades anteriormente señaladas y acordes a los principios de la psicomotricidad y motricidad infantil”*.

Entre los aspectos significativos a destacar, creemos ha sido la dificultad en el acceso a una información actualizada respecto de los antecedentes de las educadoras de párvulos en servicio. Al respecto, debemos señalar que los correos institucionales no son de uso habitual de las Escuelas y que las educadoras no han incorporado los recursos informáticos como modalidad de comunicación. Esto sin duda es necesario tenerlo en consideración a la hora de proponer acciones de formación continua, con usuarios no familiarizados con esta tecnología.

En relación a los antecedentes obtenidos en la primera parte de la encuesta, se observa un alto porcentaje de educadoras entre 49 y 58 años, que cuentan un título profesional universitario (77,5%) sin embargo, no han desarrollado cursos de especialización (84,6%) en los últimos años y en un número considerable (64,7%), no ha tenido orientaciones técnico-pedagógicas, lo que permite suponer que no cuentan con actualizaciones en torno a las teorías más recientes en educación. Esto nos plantea una interrogante respecto a cuál es el modelo de enseñanza-aprendizaje que están utilizando y cuál es el sentido que ellas otorgan a las orientaciones pedagógicas emanadas desde el Ministerio.

Por otra parte, según las respuestas de las educadoras, se concluye que la mayoría no cuenta con una sala habilitada (88,4%) ni gimnasio (73%), para desarrollar actividades psicomotrices, aunque según señalan poseen al menos un patio de juegos, de pastelones o baldosas, en estado regular. Asimismo consignan la presencia

de diversos materiales (pelotas, cuerdas, aros y colchonetas en su mayoría) en su mayoría, en regular estado. En este sentido, la encuesta aplicada, si bien se refiere a una apreciación de la realidad, por lo tanto depende de la percepción que cada una tenga de este tópico, nos parece necesario desarrollar una mayor indagación acerca de los espacios (catastro) y del sentido pedagógico que ellas le otorgan al material.

En relación al nivel de manejo teórico-conceptual de la psicomotricidad y motricidad infantil, las educadoras compartirían su apreciación respecto a que los movimientos en el niño tienen una cierta intencionalidad y ésta estaría determinada por la “psiquis”, sin embargo no existe precisión conceptual respecto al cómo esto se refleja en el desempeño de los niños. En la misma línea, no se observa claridad respecto al desarrollo del psiquismo a través de la acción sensorio-motriz del niño instalada desde el diálogo tónico con la madre o adulto cuidador y del desarrollo emocional que éste involucra.

De la misma forma, se aprecia una gran contradicción respecto a aquellos aspectos referidos al desarrollo psicomotor y por lo tanto asociados a los procesos madurativos y neurológicos, y los referidos al aprendizaje de habilidades y destrezas a partir de la imitación y repetición de patrones motores. Es decir, desarrollo y aprendizaje son homologados en un mismo concepto y referido a la adquisición de determinadas conductas.

Asimismo, si bien las educadoras reconocen la importancia que tiene el conocimiento por parte de los niños de su esquema corporal, no hay consenso a si éste es “enseñado” por la educadora o “construido” por los niños a partir de su propia experiencia.

En cuanto a la implementación de prácticas psicomotrices en el quehacer educativo, las educadoras están de acuerdo con el carácter transversal que ésta tiene a la hora de los aprendizajes, señalando su presencia en todas las actividades pedagógicas que realizan. Sin embargo, esta clara determinación estaría en contradicción con lo señalado, respecto de la ausencia de tiempos y espacios para la realización de la psicomotricidad en las actividades cotidianas, así como la falta de material apropiado para el desarrollo de actividades altamente motivadoras para los

niños, otorgándoles un lugar de complementariedad en beneficio de las actividades más “académicas”.

Por otra parte, las educadoras señalan que si bien recibieron formación en su etapa universitaria, acerca de la psicomotricidad, señalan que ésta fue insuficiente y que no cuentan con estrategias de implementación didáctica, para su realización. Al mismo tiempo estiman que las propuestas de actividades, no se relacionan con las actuales demandas ni con las diversas realidades contextuales que les toca enfrentar. Al respecto, las educadoras dan cuenta de cómo las realidades sociales afectan el desarrollo psicomotor de los niños, señalando las consecuencias de una vida sedentaria, en espacios que limitan el movimiento en los niños, con excesivo tiempo dedicado a la televisión y que se evidencia en una torpeza evidente frente a destrezas motoras básicas. Sin embargo, no señalan la relación existente entre estos factores y las dificultades de aprendizaje ni de convivencia escolar, en un contexto de desarrollo integral de los niños y niñas.

Finalmente, señalan no contar con claros indicadores de evaluación y estiman altamente significativo el aporte que desde los mapas de progreso les permitirá tener mayor claridad respecto de la progresión de conductas a desarrollar.

A partir de estos antecedentes, aparece como fundamental una actualización de contenidos, que les permita a las educadoras, contar con un andamiaje conceptual claro respecto a los aprendizajes en general y al desarrollo psicomotriz en particular, considerando aspectos referidos a una formación personal e integral de la persona que permita a las educadoras elaborar experiencias de aprendizaje sobre corporalidad y movimiento acordes con su contexto y con las necesidades de la sociedad actual.

Para concluir, sería aconsejable que las Educadoras de Párvulos cambiaran su visión pedagógica, sus metodologías y estilos de enseñanza, para relacionarse y comunicarse con los párvulos, desde una perspectiva integral (dimensión física y psicológica), considerándolo como un ser único (historia de vida) y diverso en sus formas de expresión (dimensión social y cultural), sujeto de derecho (Convención derechos del niño, 1990) que merece respeto de su nivel de maduración y competencias, y de esta manera satisfacer sus necesidades de aprender, descubrir, conocer, explorar, experimentar, expresar, preguntar y crear.

PROPUESTA FORMATIVA

A partir de los resultados obtenidos en la investigación, es posible proponer un diseño de formación que permita la actualización y posterior transferencia de aprendizajes a su quehacer pedagógico.

Esta propuesta incluye la revisión y actualización disciplinar relacionadas con la psicomotricidad y el aprendizaje, las que entregarán las bases conceptuales que permitan una comprensión de la importancia del conocimiento del cuerpo y sus movimientos como un elemento y recurso básico para que los niños puedan completar sus procesos de maduración y desarrollo, de manera que potencien sus condiciones para aprender más sobre sí mismos, sobre los otros y sobre su entorno.

Asimismo, las educadoras participantes fortalecerán competencias necesarias para observar en las diferentes expresiones de movimiento y en los diferentes espacios donde se desenvuelven los niños/as, su nivel de desarrollo en la organización psicomotriz que les permitirán diseñar un plan de intervención que responda a las necesidades, características e intereses de su grupo de niños/as.

El plan de intervención tendrá un sistema de monitoreo, durante los meses de ejecución del curso, lo que implicará por parte de la educadora participante, reflexión, análisis, intercambio, transferencia y retroalimentación personal y profesional, impactando de manera positiva en los aprendizajes de su grupo de párvulos y prácticas docentes.

OBJETIVOS DE LA FORMACION

1. Actualizar conocimientos teórico y práctico vinculado al desarrollo de la psicomotricidad infantil y su aplicación práctica en intervenciones educativas en aula con niños-niñas de niveles de segundo ciclo de la Educación Parvularia
2. Incorporar el conocimiento del cuerpo y sus movimientos como un elemento y recurso básico para que los niños/as puedan completar sus procesos de

maduración y desarrollo, de manera que potencien sus condiciones para aprender más sobre sí mismos, sobre los otros y sobre su entorno.

3. Desarrollar competencias pedagógicas específicas en las(los) educadoras (es), que hagan posible lograr avances significativos en el desarrollo de la motricidad y aprendizajes significativos en la organización psicomotriz de niños y niñas.

4. Fortalecer en las(los) educadoras(es), las competencias necesarias para observar en las diferentes expresiones de movimiento y en los diferentes espacios donde se desenvuelven los niños/as, su nivel de desarrollo en la organización psicomotriz.

MODALIDADES DE IMPLEMENTACIÓN DEL CURSO

TALLERES

Sesiones presenciales cuyo propósito será la participación activa de los/las profesionales con devolución de aprendizajes adquiridos durante las implementaciones al Aula.

JORNADAS PRESENCIALES

Sesiones presenciales cuyo propósito es entregar **contenidos teórico-prácticos**, promoviendo discusión, reflexión, conciencia del propio cuerpo, observación, sentido y significado de los movimientos en los niños, procedimientos educativos de aplicación en aula. Además, permite la exposición, el intercambio y análisis crítico de prácticas de las y los Educadores/as participantes sobre como aplican las experiencias de aprendizaje realizadas en aula (apoyadas por registros como videos, fotos, trabajos de los niños/as)

INTERFASE

Actividades de tipo pedagógicas específicamente de aplicación al aula, que se desarrollan entre una sesión presencial y otra. Este es un trabajo de tipo práctico que desarrollan todos los y las participantes del curso en su comunidad educativa, el cual debe responder a los requerimientos emanados de las jornadas y talleres.

ACOMPañAMIENTO EN EL AULA

Actividades de tipo pedagógicas específicamente de aplicación al aula, que se desarrollan entre una sesión presencial y otra. Este es un trabajo de tipo práctico que desarrollan todos los y las participantes del curso en su comunidad educativa, el cual debe responder a los requerimientos emanados de las jornadas y talleres.

CONTENIDOS GENERALES DEL CURSO

PSICOMOTRICIDAD: ENFOQUES TEORICOS ACTUALES	Contexto social y educativo en torno a la Psicomotricidad Desarrollo epistemológico - objeto de estudio, campos de acción de la psicomotricidad. La organización de la psicomotricidad estructura pensamiento y configuración de aptitudes para aprender. La expresividad psicomotriz y su relación con el mundo simbólico y con las capacidades de incorporar nuevos aprendizajes.
NEUROCIENCIAS Y APRENDIZAJE	Fundamentos de la neurociencia; relaciones cerebro – comportamiento-aprendizajes. Enfoque neuro-psico-social del desarrollo, los procesos de maduración, crecimiento y desarrollo.
DESARROLLO AFECTIVO- EMOCIONAL DEL NIÑO	Parámetros del desarrollo psicomotriz; los organizadores del desarrollo, el tono y la emoción, base de la constitución del psiquismo, función del equilibrio, clave de la estructuración y del desarrollo de las praxias y de la configuración de las aptitudes para aprender.
APRENDIZAJE Y MEDIACION	Experiencias de aprendizaje mediado: enfoque y desafíos cognitivos, meta-cognición, tipos, criterios, características y problemas de la mediación. La observación como recurso básico para la intervención educativa mediadora.

	Rol y funciones del mediador/a como agente de activación de las potencialidades neuro-cognitivas y socio emocionales.
ANALISIS E IMPLEMENTACION DIDACTICA	<p>Bases curriculares de la Educación Parvularia, aprendizajes vinculados al desarrollo de la psicomotricidad.</p> <p>Estrategias de intervención psicomotriz. Intervención en sala de psicomotricidad-objetivos- metodologías de intervención. Intervención en aula, objetivos – metodologías.</p> <p>Introducción al material educativo “Nuevos Aprendizajes sobre Cuerpo y Movimiento” y su propuesta de movimiento.</p>
FORMACION PERSONAL	<p>Conocimiento de sí mismo a través del cuerpo.</p> <p>La mirada perceptiva del todo como recurso personal para la observación.</p> <p>La dialéctica de los movimientos, equilibrio –desequilibrio</p> <p>Concepto de eje corporal, postura, sensación de volumen y límites corporales, capacidad de coordinar movimientos.</p> <p>Interrelación entre emoción, afectos y representaciones mentales.</p> <p>Relación entre movimientos autónomos, formación de la identidad y organización psicomotriz.</p> <p>La representación simbólica y su vinculación con las interacciones corporales.</p> <p>El juego como recurso de expresión psicomotriz.</p>

BIBLIOGRAFÍA

1. Arnaiz, Pilar. 1991. Evolución y contexto de la práctica psicomotriz. Amarú Edic., Salamanca, España.
2. Aucouturier, B.; Darrault, I.; Empinet, J.L. La práctica psicomotriz. Edit. Científico-Médica, Barcelona 1985.
3. Aucouturier, Bernard. 2005. Los fantasmas de acción y la práctica psicomotriz.
4. Call, C. Martín, E. Muri, T. Miras, M. Onvubia, J. y otros. 1998. El constructivismo en el aula. Editorial Graó, Barcelona, España.
5. Canales, M. y Peinado, A. (1994) Grupos de Discusión En J.M. Delgado y J. Gutiérrez (Coor.) *Métodos y Técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis. Pp.288-316.
6. Chokler, M. (2008). Desarrollo postural y motor autónomo según Emmi Pikler. Carrera de Posgrado Especialización en Desarrollo Infantil Temprano FEE y E Universidad Nacional de Cuyo. Argentina.
7. Chevillard, I. (1997). La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado. Aique, Buenos Aires, Argentina.
8. De Mause, Lloyd. 1991 Historia de la infancia. Alianza. Madrid, España.
9. Duarte, Claudio. 2003. Rotundos invisibles. Ser Jóvenes en sociedades adultocéntricas. Editorial Caminos. La Habana, Cuba.
10. Gaitán, Lourdes, 2006. Sociología de la Infancia. Editorial Síntesis. Madrid España.
11. Huizinga, Johan. 1990. Homo ludens. Editorial Alianza, Madrid.

12. Molina, Victor. 2000. La actividad que permite el aprendizaje es acción acompañada de pensamiento. Revista Reflexiones Pedagógicas.
13. Piaget, Jean. 1961. La formación del símbolo en el niño. Fondo de Cultura Económica, México Pikler, E. (2000). Moverse en libertad. Desarrollo de la motricidad global. Editorial Narcea. España.
14. Platt, Anthony. 1997 Los salvadores del niño o la invención de la delincuencia. Siglo XXI editores. México Presentelli, Maria. Practica psicomotoria. Edizioni GB. Edit. Padova. 1997.
15. Pozo, Juan Ignacio. 2002. Teorías cognitivas del aprendizaje . Editorial Maraba SL. Madrid, España.
16. Quiroga, A. (1991). Matrices de aprendizaje. Constitución del sujeto el el proceso de conocimiento. Ediciones Cinco. Buenos Aires, Argentina
17. Rodríguez, Pamela. Del placer del movimiento al placer del pensamiento, en Cuadernos de Formación Pedagógica. Mineduc, 2006.
18. Sergio, Manuel, Motricidad Humana, 2001.
19. Trigo, Eugenia. 2005. Juegos motores y creatividad. Editorial Paidotribo, España.
20. Vygotsky, L. S. 1988. El desarrollo de los procesos superiores. Editorial Grijalbo. México.
21. Henri Wallon (1942). Del acto al pensamiento. Ediciones Lautaro. Buenos Aires, Argentina.
22. Zambrano Leal, A. L. (dic. 2006 de). *Educere*. [online]. . Recuperado el 29 de diciembre de 2008, de <http://www.scielo.org>

ANEXO 1

CUESTIONARIO PILOTO APLICADO A EDUCADORAS (link de acceso. <http://www.ucsh.cl/encuparvulos>)



Estimada Educadora de Párvulos:

El siguiente cuestionario forma parte de un estudio que tiene por objeto conocer las necesidades formativas de las educadoras de párvulos que atienden niños en los niveles pre-escolares del sistema municipal de educación, en el ámbito de la psicomotricidad y motricidad infantil.

Se considera que usted puede hacer un importante aporte para la formulación de una propuesta de perfeccionamiento de competencias básicas de psicomotricidad y motricidad infantil, por lo que le rogamos contestar la **totalidad** de las preguntas que se formulan en este instrumento.

La primera parte de este cuestionario solicita información sobre algunos datos personales, tales como edad, lugar de trabajo, perfeccionamientos y otros; en la segunda parte, solicita información sobre áreas relacionadas con la psicomotricidad y motricidad infantil.

Queremos manifestarle que la participación en este estudio es anónima, que la información que usted entregue es de estricto manejo del equipo de investigadores y que en ningún caso esta será individualizada, por lo que insistimos en solicitar que responda de acuerdo a su propia percepción y experiencia. Recuerde que no hay respuestas correctas o incorrectas.

Agradecemos de antemano su tiempo y generosa colaboración.

Atte., Equipo de Investigación

PARTE I A continuación se presentan una serie de preguntas sobre datos personales y profesionales que ud debe responder.

1. Seleccione Año de nacimiento

- a. Hasta 1940
 - b. 1941 / 1950
 - c. 1951 / 1960
 - d. 1961 / 1970
 - e. 1971 / 1980
 - f. Desde 1980
-

2. Título profesional

- Educador/a de Párvulos / sin mención ni especialización
 - Educadora de Párvulos / con mención o especialización
 - Educadora Diferencial, / sin mención ni especialización
 - Educadora Diferencial / con mención o especialización
 - Profesora de Educación General Básica / sin mención ni especialización
 - Profesora de Educación General Básica / con mención o especialización
 - Otro
-

3. Si posee especialización o mención, seleccione de las siguientes alternativas la que corresponde:

- Estimulación Temprana
 - Actividades Motrices (Chile Deportes)
 - Ninguno
-

4. Seleccione institución otorgante del título:

- Universidad
 - Instituto Profesional
-

5. Universidades e Institutos Profesionales

- Universidad de Chile
 - Pontificia Universidad Católica
 - Universidad Metropolitana Ciencias de la Educación
 - Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
 - Universidad de Concepción
 - Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación
 - Universidad Finis Tèrrea
 - Universidad del Mar
 - Universidad Católica Raúl Silva Henríquez
 - Universidad Alberto Hurtado
-

Universidad Bernardo O'Higgins
 Universidad del Pacífico
 Universidad de los Andes
 Instituto Profesional de Chile
 Instituto Profesional Valle Central
 Instituto Profesional Diego Portales
 Instituto Profesional Iplacex
 Instituto Profesional Los Leones
 Instituto Profesional Luis Galdames
 Instituto Profesional Providencia
 Otro

6. Año de Titulación, seleccione la alternativa según el tramo que le corresponda.

1960 a 1965
 1966 a 1970
 1971 a 1975
 1976 a 1980
 1981 a 1985
 1986 a 1990
 1991 a 1995
 1996 a 2000
 2001 a 2005
 2006 a 2008

7. Indique el nivel educativo en que se desempeña como educadora de párvulos y el tiempo de permanencia en este

Nivel Educativo
 Transición I
 Transición II

Tiempo de Permanencia

Menos de 1 año
 1 año
 2 años
 3 años
 4 años
 5 años y más

8. Indique el tipo de dependencia administrativa de los últimos dos establecimientos en los que ha trabajado (excluyendo el actual establecimiento). Seleccione el nivel educativo y los años de permanencia en cada uno de éstos.

Establecimiento Educativo N°1
 Dependencia - Municipal
 Particular
 Subvencionado
 Particular Pagado

Establecimiento Educativo N°2
 Dependencia - Municipal
 Particular
 Subvencionado
 Particular Pagado

Niveles	Sala Cuna Medio Menor y/o Mayor Transición I Transición II	Niveles	Sala Cuna Medio Menor y/o Mayor Transición I Transición II
Años de Permanencia	- Menos de 1 año 1 a 2 años 2 a 4 años Más de 5 años	Años de Permanencia	- Menos de 1 año 1 a 2 años 2 a 4 años Más de 5 años

9. ¿Ha realizado algún tipo de perfeccionamiento en temas asociados a la psicomotricidad y motricidad infantil?

Si No

Tipo de Perfeccionamiento -
Postitulo
Mención
Magister en Intervención Temprana

Ingrese Nombre, año e institución otorgante

10. ¿Ha recibido alguna orientación técnico-pedagógica para la implementación de acciones de estimulación y/o desarrollo de la psicomotricidad y motricidad infantil, por parte del establecimiento o de otra institución?

Si No

En caso de responder Si, describa brevemente las características generales de estas orientaciones:

11. ¿Qué espacios habilitados para el desarrollo de actividades psicomotoras existen en el establecimiento en el que Ud. trabaja?; en qué estado se encuentran; para el desarrollo de las actividades psicomotrices, considera que su tamaño es:

Espacios	Estado de conservación	Tamaño
Sala de clases	Excelente	Apropiado
Sala habilitada	Regular	Inapropiado
Gimnasio	Malo	
Patio con juegos		
Patio con baldosas o pastelones		
Otro		

II Parte

A continuación se presentan una serie de afirmaciones referidas al concepto de psicomotricidad y motricidad infantil. Usted debe marcar con una X el grado de acuerdo o desacuerdo frente a cada una de las afirmaciones presentadas, de acuerdo a su opinión.

Es importante que considere que este instrumento pretende recoger información sobre aspectos necesarios a reforzar en una propuesta de perfeccionamiento docente, por lo tanto, no existen respuestas correctas o incorrectas.

Simbología:

MA	=	Muy de Acuerdo
A	=	De Acuerdo
D	=	En Desacuerdo
MD	=	Muy en Desacuerdo
NC	=	No Corresponde/ No se entiende.

1	La autonomía se construye a partir de las posibilidades de movimiento y exploración que el adulto proporcione al niño o niña.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
2	La corporalidad resulta transversal a todos los tipos de aprendizajes en el niño y niña pequeña.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
3	La motricidad infantil favorece la vida saludable en niñas y niños pequeños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
4	Los conocimientos que tengo sobre los procesos madurativos de los niños, me permite proporcionar contextos de aprendizaje psicomotor adecuados.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
5	Para el desarrollo de la motricidad basta con que niñas y niños participen de actividades psicomotrices una vez por semana.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
6	El logro de movimientos complejos depende de la maduración	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

	nerviosa y el desarrollo del tono muscular.	
7	El aprendizaje de movimientos y su ejercitación repetitiva favorece una adecuada coordinación.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
8	La formación inicial docente proporciona elementos suficientes para el trabajo en psicomotricidad con niñas y niños pequeños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
9	La incorporación de habilidades cognitivas complejas requiere del conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de movimiento.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
10	Los niños y niñas toman distancia de sus experiencias sensorio motores, porque la representación simbólica se los permite.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
11	Las niñas y niños construyen su identidad en la medida que tengan más experiencias psicomotrices.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

12	La conciencia corporal proporciona seguridad y mejora la autoestima en las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
13	La jornada escolar no cuenta con tiempos privilegiados para el movimiento y la expresión espontánea de las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
14	Los deportes y la recreación potencian el desarrollo del pensamiento.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
15	Para una correcta estimulación del desarrollo psicomotriz es necesario contar con implementos técnicos específicos.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
16	El desarrollo de la psicomotricidad es un eje central a la hora de planificar las actividades educativas.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
17	La imagen corporal es una construcción individual, que no se ve afectada por las percepciones de los otros.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
18	El concepto de esquema corporal se relaciona con patrones de movimientos que las niñas y niños deben ejercitar.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
19	Durante la estimulación de la psicomotricidad la educadora adopta un rol modelador del o los movimientos.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
20	El desarrollo de la motricidad requiere de espacios físicos distintos de la sala de actividades.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

21	La imagen corporal que la educadora posee de sí misma no influye en el desarrollo de la imagen corporal de las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
22	El juego es una actividad que favorece primordialmente el desarrollo intelectual de las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
23	La psicomotricidad en las niñas y niños pequeños permite resolver problemas cognitivos, desarrollando su inteligencia y creatividad.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

24	Las niñas y niños incorporan roles y funciones sociales a través del juego que favorecen el desarrollo de la noción de esquema corporal.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
25	La capacidad de jugar en las niñas y niños pequeños es señal de un buen desarrollo.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
26	Es importante que a las niñas y niños se les entregue materiales y oportunidades para jugar espontáneamente dentro de la sala.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
27	El lenguaje corporal nos entrega una información valiosa de la realidad emocional de niños y niñas.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
28	La noción de línea media del cuerpo esta relacionada con la noción de lateralidad.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
29	A partir de la ejercitación de los patrones motrices de base las niñas y niños desarrollan una mayor habilidad y armonía en sus movimientos.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
30	El espacio educativo debería proporcionar a las niñas y niños pequeños las herramientas psicomotrices necesarias para construir sus experiencias y aprendizajes.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
31	Las niñas y niños aprenden mejor cuando tienen la posibilidad de vivir autónoma y personalmente sus experiencias motrices.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
32	La observación corresponde a un componente fundamental del rol mediador en el proceso de aprendizaje de las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
33	El esquema corporal se enseña a las niñas y niños ya desde la	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

	Educación Parvularia.	
34	En el desarrollo de la motricidad de las niñas y niños, el rol mediador de la educadora consiste en ejemplificar y asistirles durante los ejercicios.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
35	La educadora no cuenta con herramientas suficientes para acoger las descargas emocionales de las niñas y niños expresadas en su corporalidad.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
36	El buen desarrollo de la psicomotricidad se manifiesta cuando la niña o niño es capaz de realizar movimientos en forma armónica.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
37	Las actividades que involucran movimientos, permiten al niño y la niña ir construyendo representaciones simbólicas sobre su corporalidad.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
38	La imitación de movimientos permite a las niñas y niños adquirir con mayor facilidad las nociones de lateralidad.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
39	Sin entrenamiento corporal previo es difícil que las educadoras/es realicen actividades psicomotrices apropiadas a las características de (la realidad de) las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
40	Las experiencias repetidas permiten al niño o niña incorporar patrones de movimiento voluntario que luego se transforman en automático.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
41	Las niñas y niños reciben información directa de nuestra postura, gestos y expresiones impactando significativamente en su desarrollo.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
42	La comunicación gestual proviene de las emociones y por lo tanto son siempre más espontáneas y sinceras	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
43	Como educadora es necesario tener conciencia de la propia (expresión) corporalidad y su forma de expresión para comprender los procesos que viven las niñas y niños en su desarrollo.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
44	Para un trabajo de expresión psicomotriz con los niños y niñas es necesario contar con profesionales externos especializados.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
45	La conciencia corporal de la educadora es fundamental para interpretar, acompañar y comprender la expresividad motriz de los	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

	niños y niñas.	
46	Las niñas y niños elaboran representaciones de la realidad a partir de las experiencias sensorio-motrices vivenciadas desde su nacimiento.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
47	La educadora requiere de estrategias pedagógicas de estimulación psicomotriz para apoyar a las niñas y niños que tienen dificultades para expresar lo que les pasa.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
48	El contacto y la comunicación corporal proporcionan un estado de seguridad y bienestar a las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
49	Acoger las expresiones no verbales de niñas y niños nos ayudarán a acogerles y comprenderles en su desarrollo integral.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
50	Las educadoras no conocemos suficientemente el sentido que tiene el dialogo tónico y la importancia que éste tiene para las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
51	Los niños y niñas utilizan el contacto corporal cercano para establecer relaciones basadas en el afecto y la confianza.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
52	En las niñas y niños el desarrollo de la motricidad corresponde a la coordinación de movimientos y la psicomotricidad a movimientos finos de mayor precisión.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
53	En las niñas y niños el movimiento es una vía de desarrollo del pensamiento.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
54	Niñas y niños aprenden por imitación y es necesario ofrecer patrones de movimiento claros y precisos	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
55	Para lograr en las niñas y niños una imagen corporal se requiere de un entrenamiento físico permanente.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
56	Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia no ofrecen un marco referencial claro respecto a la actividad psicomotriz de las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
57	Para todos los procesos de aprendizaje los niños y niñas requieren contar con una organización del equilibrio estático y dinámico.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

58	Cuando la organización del esquema corporal es deficiente, el niño o niña tendrá que realizar un gran esfuerzo para incorporar nuevos aprendizajes.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
59	Los movimientos voluntarios e intencionados, programados y planificados, son traducciones de un acto mental o de un pensamiento concreto a una acción motora.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5
60	La adquisición de la escritura, la lectura y el pensamiento lógico matemático son la expresión de una organización psicomotriz armónica en las niñas y niños.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5

ANEXO 2 MAIL CONTACTO INICIAL DAEM

Sr. Secretario Ejecutivo: Somos un equipo de investigación de la Carrera de la Escuela Inicial (Párvulo, Básica y Diferencial) de la Universidad Católica Silva Henríquez, para dar inicio a nuestra investigación en tres regiones del país debemos aplicar un cuestionario on-line y realizar un grupo focal o sesión grupal con 10 educadoras de párvulos de sus establecimientos.

Mineduc ha seleccionado para este estudio 4 comunas de la Región Metropolitana (La Florida, Conchalí, Puente Alto, San Miguel), la idea es que el mayor número de educadoras de párvulo de establecimientos municipales, contesten y luego se seleccionarán 10 para realizar grupo focal.

El objetivo de este estudio es desarrollar un curso 2009 de psicomotricidad para educadoras de párvulos con datos de nuestra realidad y necesidades concretas al concluir este estudio.

Por esta razón es de vital importancia su participación, le solicitamos si puede enviarnos una base de datos con nombre, mail, fono y colegio para enviar la información y link de entrada a cuestionario on-line.

Le adjunto carta.

Esperamos pueda acoger nuestra solicitud
saluda atentamente a usted
Alejandra Aceituno

Equipo Investigación
UCSH
investigapsm@gmail.com

Escuela Inicial
"Pamela Rodríguez" <PFrodriguez@ucsh.cl>,
4601199 - 4601202
www.usch.cl

ANEXO 3

CARTA COORDINADORES DE EDUCACIÓN PARVULARIA

Noviembre 2008

Sr. Coordinador Ed:Parvularia
Educación Parvularia
Puente Alto

El Departamento de Educación Extraescolar, la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación en el contexto de la implementación de Programa de Motricidad Infantil, ha solicitado a la un equipo de la Escuela de Educación Inicial de la Universidad Católica Silva Henríquez un “Estudio exploratorio sobre el desarrollo de la psicomotricidad y motricidad en infantil en educadoras de párvulos de establecimientos educativos municipales del país”.

Para el desarrollo de este estudio Mineduc seleccionó 3 regiones del país y en la Región Metropolitana las comunas de: La Florida, Puente Alto, Conchalí y San Miguel.

El equipo de UCSH construyó un cuestionario con el objeto de recopilar información en torno a conocer las necesidades formativas de las educadoras de párvulos que atienden niños en los niveles pre-escolares del sistema municipal de educación, en el ámbito de la psicomotricidad y motricidad infantil, que aporte en torno a la selección de contenidos de un curso 2009 que se realizará en esta áreas para educadoras de párvulos.

Solicitamos la participación de las educadoras de párvulos de sus establecimientos a través de un cuestionario on-line, desde la página de nuestra universidad www.ucsh.cl

Para realizar su ingreso al cuestionario, solicitaremos si es posible, nombre, rut y mail de las participantes, datos que serán registrados para acceder al sitio.

Agradecemos de antemano su tiempo y generosa colaboración.

Saluda atentamente a usted

ANEXO 4 MAIL PARA EDUCADORAS POR ESCUELA

Estimada Educadora:

El Departamento de Educación Extraescolar, la Unidad de Educación Parvularia del Ministerio de Educación en el contexto de la implementación de Programa de Motricidad Infantil, ha solicitado a la un equipo de la Escuela de Educación Inicial de la Universidad Católica Silva Henríquez un "Estudio exploratorio sobre el desarrollo de la psicomotricidad y motricidad en infantil en educadoras de párvulos de establecimientos educativos municipales del país".

Para el inicio de este estudio el equipo de UCSH construyó un cuestionario on-line con el objeto de recopilar información en torno a conocer las necesidades formativas de las educadoras de párvulos que atienden niños en los niveles pre-escolares del sistema municipal de educación, en el ámbito de la psicomotricidad y motricidad infantil.

Se considera que usted puede hacer un importante aporte para la formulación de una propuesta de perfeccionamiento para el 2009.

Rogamos pinchar link y luego ingresar con su clave de acceso:

link de acceso: <http://www.ucsh.cl/encuparvulo/>

BASE DATOS GENERALES

<http://www.mineduc.cl/DirectorioMineduc/DirectorioMineduc.html>

<http://www.munitel.cl/>

<http://www.arabe.cl/chile/comunas/temas.html>

Antofagasta

www.municipalidaddeantofagasta.cl

www.municipalidadcalama.cl

www.taltal.cl

www.mejillones.cl

www.sanpedroatacamacom/municipalidad.htm

www.iqqimi.cl

www.maho.cl

www.ilustremunicipalidaddehuara.cl

www.pica.cl

Santiago

<http://www.conchali.cl/>

www.comundef.cl

www.sanmiguel.cl

<http://www.mpuentealto.cl/>

<http://web.sanmiguel.cl/>

Concepción

<http://www.concepcion.cl/>