



**UNIVERSIDAD
MAYOR**

**UNIVERSIDAD MAYOR
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DIRECCIÓN DE POSTGRADOS**

Efectos de un programa motriz en el desarrollo del lenguaje
de niños y niñas del Tercer Nivel de Educación Parvularia de la
Escuela Básica de Pueblo Seco

TESIS PARA OPTAR AL GRADO
ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN
MOTRICIDAD INFANTIL

Alumnos/as:

Maureira Eadez Alvaro

Zapata Urrutia Yessenia

Profesor Guía: Lucía Illanes Aguilar

AÑO: 2019

DEDICATORIA

Dedicamos esta investigación:

A mi familia que gracias al constante apoyo y consejos durante todo el proceso de estudios me permitieron cumplir con el programa del magister.

A mis estudiantes y deportistas que con su paciencia me permitieron aplicar lo aprendido durante las clases, pudiendo perfeccionar mi trabajo profesional.

Álvaro

A mi hijo Felipe y mi compañero de la vida, Pablo, por entregarme una parte de su tiempo y compartirla con mi pasión, que es estudiar y por sobre todo por su comprensión, amor y apoyo incondicional.

A cada una de las personas que me quieren de verdad y me apoyarán siempre; Fae, Dany, Lucrecia, Aurora, Carol y mi Eva, desde el cielo y amigas del alma; Claudia, Carla, Maribel, Lorena y Maritza.

Yessenia

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a la vida por habernos colocado en este camino y sobre todo por habernos permitido llegar al final de él, acompañados de personas maravillosas que nos guiaron y aconsejaron.

Agradecemos a nuestras familias por haber confiado en nosotros, por haber tenido paciencia, tolerancia y por su apoyo incondicional.

Agradecemos a nuestros compañeros que caminaron a nuestro lado persiguiendo el mismo sueño.

Agradecemos a nuestros docentes y tutores por guiarnos y entregarnos sus conocimientos, necesarios para el trabajo con niños y niñas.

Agradecemos a cada uno de los niños y niñas que formaron parte de esta investigación y nos mostraron lo maravilloso de trabajar con ellos.

Agradecemos a nuestro colaborador, fonoaudiólogo Rafael Pérez U, quien nos apoyó en este proceso y sin él no hubiese sido imposible realizar esta investigación por nuestros tiempos limitados.

Yessenia y Álvaro

INDICE

INTRODUCCION	1
CAPÍTULO I	
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
1.1.- Fundamentación y formulación del problema de investigación.....	4
1.2.- Objetivo General	6
1.3.- Objetivos Específicos.....	6
1.4.- Pregunta General.....	6
1.5.- Preguntas Específicas	6
1.6.- Hipótesis	6
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	7
2.1.- Cognición.....	7
2.2.- Motricidad	11
2.2.1.- Desarrollo Motor	12
2.2.2.- Habilidades Motrices13	
2.2.3.- Capacidades Perceptivo-Motrices.....	13
2.3.- EL JUEGO.....	18
2.4.- EL AMBIENTE.....	20
2.5.- EL LENGUAJE	21
2.5.1.- Desarrollo del lenguaje	23
2.5.1.1.- Bases neurobiológicas en el desarrollo del Lenguaje.....	23
2.5.1.2.- Modelos psicolingüísticos del desarrollo del lenguaje	25
2.5.1.3.- Niveles del Lenguaje.....	27
2.5.1.4.- Etapas del proceso de adquisición y desarrollo del lenguaje.....	32
2.5.2.- Estimulación del lenguaje en la educación parvularia	37
2.6.- RELACIÓN MOTRICIDAD Y LENGUAJE	40
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLÓGICO	44
3.1.-Tipo de estudio.....	44

3.2.-Universo, población y muestra	45
3.3.-Variables.....	47
3.4.-Instrumentos y Técnicas	53
3.4.1.-Test de aprendizaje y desarrollo infantil	53
3.4.2.-El programa motriz para estimular el lenguaje	57
3.4.3.-Descripción de la implementación del programa motriz	60
3.5.-Plan de análisis de los datos	64
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS, ANÁLISIS Y DISCUSIÓN	66
4.1.-Resultados y análisis	66
4.2.-Discusión	76
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES	77
5.1.-Implicaciones y proyecciones.....	77
BIBLIOGRAFÍA	79
ANEXOS	86

SOLO USO ACADÉMICO

RESUMEN

Esta investigación tiene como objetivo analizar los efectos de un Programa Motriz sobre el desarrollo del lenguaje. Para lo cual se implementa dicho programa en un grupo de niños y niñas correspondientes al Tercer Nivel de Educación Parvularia, NT1 y NT2, de la Escuela Básica de Pueblo Seco, comuna de San Ignacio, de la Región de Ñuble. El Programa Motriz, utiliza como estrategia metodológica la motricidad y el juego.

Metodológicamente, la investigación se orienta al paradigma cuantitativo, de tipo descriptiva y comparativa. En relación al diseño es de tipo cuasiexperimental y longitudinal. Para obtener los datos investigativos, se utilizó el Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI), validado en Chile, el cual fue aplicado pre y post implementación del Programa Motriz.

Respecto a los resultados obtenidos se evidenciaron efectos positivos sobre el lenguaje y motricidad.

Palabras Claves: Programa motriz, motricidad, lenguaje, juego.

ABSTRACT

The objective of this research is to analyze the effects of a Motor Program on language development. For which this program is implemented in a group of children corresponding to the Third Level of Early Childhood Education, NT1 and NT2, of the Basic School of Pueblo Seco, San Ignacio commune, of the Ñuble Region. The Motor Program uses motor skills and games as a methodological strategy.

Methodologically, the research is oriented to the quantitative paradigm, of descriptive and comparative type. In relation to the design, it is of the quasi-experimental and longitudinal type. To obtain the investigative data, the Children's Learning and Development Test (TADI) was used, validated in Chile, which was applied before and after the implementation of the Motor Program.

Regarding the results obtained, positive effects on language and motor skills were evident.

Key words: *Motor, motor, language, game.*

INTRODUCCIÓN

Es el movimiento la primera manifestación de vida, leído como una expresión comunicativa, a partir de la acción motriz de succión del recién nacido, para suplir la necesidad de hambre, formándose un vínculo entre madre e hijo, es decir, el apego, que marca el inicio de una relación para toda la vida. Luego, se inicia todo un juego de expresiones motoras que brindan lenguaje al llanto, al reír, al tocar y a un sin número de expresiones que comunican a través del movimiento. Se comienza a desarrollar el lenguaje, son las primeras muestras de intención e interacción comunicativa, un contacto social, que crea un inmaduro código de comunicación, que al ir evolucionando, lo llevarán a la oralidad (Velasco, 2004).

Diferentes estudios han podido constatar que de manera natural en los niños más pequeños los movimientos rítmicos de los brazos aumentaban con la aparición de los primeros balbuceos (Iverson, Hall, Nickel y Wozniak, 2007) lo que llevó a las autoras a considerar que ambas actividades compartían propiedades similares y que los movimientos de las manos y brazos, se convertían en una forma de consolidar el efecto de sus balbuceos para obtener las retroalimentaciones sociales que con ellos pudieran estar buscando (Pulvermüller, 2005).

El niño, su desarrollo y el lenguaje oral siguen un proceso gradual y con cambios continuos, siguiendo un orden, al igual que cualquier otro fenómeno en la naturaleza, estos presentan una serie de etapas sucesivas con características diferentes pero ligadas entre sí, las que servirán como pilar o cimiento para poder pasar a la siguiente fase y que a su vez la evolución del movimiento y cada pequeño cambio de posición del cuerpo, no solo trae consigo todo un mensaje no verbal, sino que también contribuye poco a poco a que las estructuras anatómicas encargadas de la aparición del habla se hagan presente (Ruiz-Pérez et. al., 2016).

Pascual (1995), se refiere al desarrollo global o integral de un sujeto, el cual está ligado estrechamente a las áreas motora gruesa y fina, cognoscitiva, del lenguaje, socio-afectiva, de alimentación y nutrición, todas importantes entre sí. Una de éstas áreas, que afecta el desarrollo del lenguaje, y principalmente la articulación de los sonidos del habla es el retraso en el desarrollo motor (tanto motora fina como gruesa). La escasa habilidad motora trae repercusiones a la hora de que se comienzan a desarrollar y a producir los sonidos del habla, ya que la producción de sonidos (articularlos) requiere de un mecanismo motor sumamente complejo en

coordinación y precisión. Si el niño o niña no ha logrado manejar, controlar y coordinar a nivel motor sus estructuras más grandes como por ejemplo las piernas; será difícil que logre manejar, controlar y coordinar estructuras mucho más pequeñas como lo son los articuladores.

Esta investigación tiene como objetivo primordial determinar el efecto de la aplicación de un programa motriz sobre el lenguaje, puesto que durante la infancia se desarrollan las capacidades motoras y sensorio-perceptuales, de forma recíproca y paralelas al proceso de maduración y mielinización del sistema nervioso, cuyas estructuras se encuentran organizando, diferenciando y especializando sus funciones, que cada vez se volverán menos motoras y más reguladas por el lenguaje. Y es el desarrollo del lenguaje la condición que las hace más prácticas y simbólicas, al posibilitar el grafismo, la escritura y la lectura (Ternera, 2010).

Por lo anterior, la presente investigación se encuentra centrada a niños y niñas del Tercer Nivel de Educación Parvularia: Primer y Segundo Nivel de Transición (NT1 Y NT2), de la Escuela Básica Pueblo Seco de la comuna de San Ignacio, en la cual se implementará un programa motriz para estimular el lenguaje, con una duración total de 12 semanas de trabajo en cada nivel, con dos sesiones de 45 minutos a la semana cada una, contando este con las metodologías propias para el desarrollo de las habilidades cognitivas, físicas, emocionales y sociales, enfocadas en estimular todos los niveles del lenguaje, predominando el juego como estrategia de intervención en la aplicación del programa.

El programa motriz para estimular el lenguaje, tiene de forma paralela dos objetivos principales por cumplir en cada sesión, un objetivo motriz y otro de lenguaje. Los objetivos motrices que son la base del programa, están relacionados con las habilidades motrices básicas y capacidades perceptivo-motrices, que permiten el movimiento a través del juego y los objetivos de lenguaje enfocados en estimular el lenguaje, subdivididos en sus cuatro niveles, además de las habilidades prelingüísticas y cognitivas. Ambos objetivos en relación a las etapas del desarrollo motriz y de lenguaje esperado para la edad cronológica correspondiente a cada nivel educativo.

Esta dualidad de objetivos tiene como base la relación intrínseca entre movimiento y lenguaje, según lo planteado por Pulvermüller (2005) quien hace referencia al enfoque corporizado y sensomotor que considera que el niño al comprender las palabras y al actuar e interactuar en el medio, reclama las mismas

áreas sensoriomotoras en su cerebro, y a medida que se desarrolla, la comprensión de las frases implica la simulación mental de secuencias de acción que describen.

En cuanto a la metodología, la presente investigación es de tipo cuantitativa, con un diseño cuasiexperimental. La muestra es no probabilística, dirigida y de tipo longitudinal (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La investigación resulta viable debido a que la población a estudiar es de fácil acceso, ya que la educación parvularia es de carácter obligatorio y se encuentra presente en todos los establecimientos educacionales. Por otra parte, también resulta factible, ya que en el establecimiento educacional no se realizan talleres de motricidad en este nivel escolar, por lo cual autoriza dicha investigación de buena manera. Sumado a lo interesante de trabajar objetivos motrices y de lenguaje, a través del juego, propuesta atractiva para las educadoras de párvulos, niños y niñas, quienes se interesan en la realización de estos talleres y lo manifiestan a los padres y/o apoderados, los cuales firman sin dificultades el consentimiento informado. Además, la aplicación del test es de aproximadamente 30 minutos, fácil y agradable para los niños y niñas.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.-1.- Fundamentación y formulación del problema de investigación

Para los niños, el lenguaje y el movimiento son medios esenciales para apropiarse del mundo, para expresarse y comunicarse. El interés de los niños en el movimiento, la necesidad de experiencia sensorial y en el quehacer inmediato, son condiciones previas óptimas y posibilidades para el apoyo de los procesos de aprendizaje lingüístico. Dado, que el movimiento a su vez se encuentra ligado a la percepción, posibilita incentivos diferenciados para la adquisición y la ampliación de las competencias lingüísticas (Zimmer (2008) traducido y citado por Chubarovsky, 2013).

La Educación en Chile, durante varios años ha sufrido modificaciones, la creación de nuevas leyes, decretos e instituciones, como la Superintendencia de Educación, ha permitido el fortalecimiento de ésta y que la Educación Parvularia no haya quedado exenta de estos cambios, aumentando desde el 2015 de 12 a 13 años la enseñanza formal, es decir, para el ingreso a primer año básico es requisito obligatorio cursar el Segundo Nivel de Transición (NT2), todo esto a favor de alcanzar una excelencia educativa y con resultados que van en beneficio directo del educando, un trabajo impulsado por varios gobiernos de turno y desarrollado por el Ministerio de Educación.

En Educación Parvularia se han actualizado las bases curriculares, las cuales se nutren de un conjunto de fuentes de múltiples ámbitos, que abarcan desde lo normativo, lo sociocultural, los aportes teóricos y hallazgos de diferentes disciplinas y ciencias de la educación.

Dentro de estas Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP), el Tercer Nivel, se considera como el período más significativo en la formación del individuo, por lo tanto, la calidad de los ambientes es sustancial para el desarrollo de sus capacidades físicas, sociales, emocionales, cognitivas y de lenguaje. Así, los primeros años de vida constituyen las bases formativas del ser humano, las que se desplegarán, consolidarán y perfeccionarán en las siguientes etapas. En consecuencia, si los niños y las niñas no cuentan con entornos protectores y enriquecidos donde las familias y equipos educativos cumplen un rol protagónico, estarán perdiendo oportunidades de desarrollo y aprendizaje (MINEDUC, 2018).

Del mismo modo, las BCEP se sustentan en las neurociencias en diálogo con las ciencias cognitivas y de educación, han aportado evidencia de la influencia de las emociones en los procesos psicológicos, tales como la capacidad de enfocar la atención, resolver problemas y apoyar las relaciones. Asimismo, han mostrado cómo las emociones positivas “abren puertas” dentro del cerebro, y cómo el miedo y el estrés reducen la capacidad analítica. Además, sus hallazgos han validado los enfoques holísticos en educación, que reconocen la estrecha interdependencia del bienestar físico e intelectual, de lo emocional y lo cognitivo, de lo analítico y lo creativo. De ello se desprende la pertinencia de relevar un enfoque de esta naturaleza, en estas Bases y en la práctica formativa que promueve (MINEDUC, 2018).

Por tal razón, el objetivo básico de una estimulación lingüística (en niños y niñas) orientada hacia el movimiento debería consistir en la creación de un medio circundante que incentive y estimule la actividad y la acción, en el cual el niño pueda implementar el cuerpo y el movimiento, el lenguaje y la voz, para comunicarse consigo mismo y con los demás, cuyo medio preferido para ser implementado es el juego (Chubarovsky, 2013).

El estímulo del lenguaje de este modo ocurre manera indirecta y se basa, sobre todo, en las múltiples ocasiones que se presentan para el lenguaje, a través del juego compartido: en la construcción, en el debate con respecto a los roles y personajes y reglas, en el trato espontáneo de la propia voz en el juego. El lenguaje se desarrolla sobre todo en el contexto motivador y lúdico, presente en los juegos con movimiento (Chubarovsky, 2013).

Asumiendo la importancia que tiene el fomento del lenguaje y el rol del movimiento para el desarrollo infantil, su utilización en la estimulación del lenguaje debería ser una tarea transversal del trabajo pedagógico en la educación parvularia. En consecuencia, se abre la posibilidad de otorgar apoyo en el aula, a través de un programa matriz que estimule el lenguaje de todos los niños y niñas, logrando realizar una intervención integral a través del juego.

1.2.- Objetivo General

Evaluar el efecto de un programa motriz en el desarrollo del lenguaje de niños y niñas del Tercer Nivel de Educación Parvularia.

1.3.- Objetivos Específicos

- 1.- Aplicar un programa motriz para estimular el desarrollo del lenguaje durante doce semanas.
- 2.- Determinar el nivel motriz y de lenguaje pre y post aplicación del programa motriz, mediante la aplicación del Test TADI.
- 3.- Comparar resultados obtenidos pre y post aplicación del programa motriz sobre el desarrollo del lenguaje.

1.4.- Pregunta General

¿Es posible que un programa basado en la motricidad tenga efectos significativos sobre el desarrollo del lenguaje en niños y niñas del Tercer Nivel de Educación Parvularia?

1.5.- Preguntas Específicas

- 1.- ¿Qué nivel inicial presentan los niños y niñas participantes del programa motriz?
- 2.- ¿El programa motriz presenta un efecto sobre el desarrollo del lenguaje de los niños y niñas participantes?
- 3.- ¿Existen diferencias significativas al comparar los resultados pre y post test?

1.6.- Hipótesis

H1: El programa motriz presenta efectos significativos sobre el desarrollo del lenguaje.

H0: El programa motriz no presenta efectos significativos sobre el desarrollo del lenguaje.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

El siguiente capítulo corresponde al sustento teórico necesario para enmarcar y dirigir el proceso investigativo (Hernández et al, 2010).

2.1.- Cognición

La cognición es la habilidad para asimilar y procesar la información que llega a través de las señales sensoriales y a las acciones motoras a medida que son codificadas neuronalmente. Es decir, se procesa la información a través de los sentidos. Engloba diferentes procesos cognitivos, los cuales se pueden clasificar en básicos y superiores. Los básicos son considerados como centrales y ayudan a formar los superiores, encargándose estos últimos de la solución de problemas, toma decisiones, pensamiento crítico y pensamiento creativo (Ramos, Herrera y Ramírez, 2010). Dentro de los procesos cognitivos básicos se encuentran la sensación, percepción, atención, concentración, memoria y dentro de los procesos cognitivos superiores, el pensamiento, lenguaje e inteligencia. Es necesario mencionar, que cada una de éstas funciones continúan como una secuencia propia de desarrollo que se correlaciona con la maduración del sistema nervioso central (Teulé, 2015; Rosselli et al., 2010, citado en García, 2017).

La atención es un requisito esencial para el adecuado funcionamiento cognitivo y consiste en la focalización selectiva hacia un determinado estímulo, filtrando, desechando e inhibiendo las informaciones no deseadas. La atención tiene efectos importantes sobre otros procesos cognitivos como la percepción, la memoria y el lenguaje. La estructura de la atención no es unitaria sino multimodal y jerárquica ya que se encuentra articulada por diferentes niveles situados dentro del Sistema Nervioso Central (S.N.C). De este modo, la atención facilita el proceso de la información, seleccionando los estímulos que son pertinentes, para llevar a cabo una determinada actividad sensorial, cognitiva o motora y se pueden distinguir diferentes modalidades de la atención: atención focalizada, sostenida, alternante, selectiva, dividida y excluyente (Portellano, 2005).

Para Jean Piaget (1988), el desarrollo cognitivo corresponde a los cambios cualitativos que ocurren en la capacidad de pensar y razonar de los seres humanos, en forma paralela a su desarrollo biológico desde el nacimiento hasta la madurez. Consiste en las capacidades que el niño va adquiriendo para conocer y controlar el

medio en el que se desenvuelve, por lo que el desarrollo cognitivo implica la potenciación de la inteligencia del niño y por inteligencia se entiende, la capacidad que se posee para comprender, asimilar, aprender información y usar este conocimiento para resolver problemas y facilitar su adaptación (Campo, 2009; Ovejero, 2013).

Para Piaget, el desarrollo se produce porque hay una interacción entre el niño y el medio que le rodea, además de una herencia biológica que determinará su aprendizaje. Introduce el concepto de asimilación, el cual implica incorporación de una experiencia al esquema cognitivo del niño, sin que haya modificación del conocimiento. Introduce además, el concepto de acomodación, que implica modificación del conocimiento existente. Estableció cuatro estadios o etapas del desarrollo cognitivo, que se muestran en la siguiente tabla (Ovejero, 2013).

SOLO USO ACADÉMICO

Tabla 1: Etapas Del Desarrollo Cognitivo.

Estadio	Duración	Sub-estadios	Descripción
Sensorio-motor	0-2 años	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mecanismos reflejos (0-1 mes). 2. Reacciones circulares primarias (1-4 meses). 3. Reacciones circulares secundarias (4-8 meses). 4. Coordinación de los esquemas de conducta previos (8-12 meses). 5. De los nuevos descubrimientos por experimentación (12-18 meses). 6. De las nuevas representaciones mentales (18-24). 	<p>La adquisición del conocimiento se basa en las acciones que el niño realiza sobre el medio y sobre sí mismo. El aprendizaje está basado en la actividad que se realice a través de la acción y la percepción de los órganos de los sentidos.</p> <p>Los sub-estadios se caracterizan por la aparición de un tipo diferente de conducta en cada uno de ellos.</p>
Pre-Operacional	2 a 7 años.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pensamiento simbólico y pre-conceptual (2-4 años). 2. Pensamiento intuitivo (4-7 años). 	<p>1.-Consisten en imágenes que evocan al niño objetos particulares de su vida cotidiana e individual, pero no el concepto universal al que pertenecería ese preconcepto.</p> <p>2.-El egocentrismo va pasando a segundo plano y se caracteriza por la presencia de intuiciones que todavía no tienen las características de pensamiento lógico, pero que se acercan bastante.</p>
Operaciones concretas	7 a 11 años		Inicio del asentamiento de conceptos abstractos.
Operaciones abstractas o formales	Desde los 12 años		Desarrollo de habilidades sistemáticas y lógicas de razonamiento.

Fuente: Elaboración propia basada en antecedentes de Ovejero (2015, p. 117-122)

Es importante conocer las etapas más relevantes del desarrollo, crecimiento y evolución, para tener una idea de lo que se espera en cada una de ellas, a lo largo de la vida. La primera infancia o niñez temprana, es decisiva para el desarrollo individual, personal, motor, cognoscitivo y social que sufre el ser humano en el transcurso su vida. En esta etapa, el niño comienza a experimentar cambios en su manera de pensar y resolver los problemas, se desarrolla de manera gradual el uso del lenguaje y la habilidad de pensar en forma simbólica. Al aparecer el lenguaje es un indicio de que el niño está comenzando a razonar, aunque con limitaciones (Dorr et. al., 2008).

En general, se puede decir que el desarrollo cognitivo en la niñez temprana (3 y 7 años), es libre e imaginativo, pero a través de su constante empleo la comprensión del mundo mejora cada vez más (Berger, 2007). Se caracteriza, además, por grandes progresos en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria. Se observa una mayor capacidad para el procesamiento de información como producto de conexiones que se establecen entre los lóbulos cerebrales (Campo, 2009).

Papalia (2001), Zahler (2008) y Hunt (2007), plantean que además del aumento en el procesamiento de la información, producido por el desarrollo de las conexiones entre las áreas sensoriales de la corteza cerebral, se produce un incremento de la capacidad pulmonar, muscular y esquelética, lo cual se refleja en las habilidades motrices de los niños y niñas que se encuentran en esta etapa, de niñez temprana. Comienza con ello, el desarrollo y refinamiento de las habilidades motrices necesarias para el aumento de la coordinación entre las capacidades de movimientos fundamentales de locomoción (caminar, correr, saltar), manipulación (tomar, lanzar, golpear) y estabilidad (girar, inclinarse, balancearse) que implican el control del cuerpo en relación con la fuerza de gravedad (Vasta (2007), citado en Campo, 2009).

La etapa de la niñez temprana, corresponde a la etapa preoperacional caracterizada por el surgimiento del pensamiento simbólico, incremento en las capacidades lingüísticas, construcción de ideas estructuradas y comprensión de la identidad, espacio, causalidad, clasificación y número, clave para el aprendizaje escolar. El pensamiento, a esta edad, se ve limitado a experiencias individuales, lo que lo hace egocéntrico, intuitivo y carente de lógica (Campo, 2009).

Piaget, considera el lenguaje como una manera de expresar el pensamiento y juega un papel importante para refinar estructuras del pensamiento. El lenguaje llega a ser posible desde el momento que el niño renuncia a su mundo autista y a su respuesta circular primaria de autoimitación. Al inicio de la etapa escolar, su pensamiento se inclina en mayor medida en la verbalización de sus procesos mentales. Antes utilizaba su aparato motor de forma recurrente para ser entendido, aunque su pensamiento continúa siendo en gran parte egocéntrico. Finalmente, el lenguaje se convierte para el niño en un medio de comunicación social en el sentido acomodativo, es decir, en un medio para entender y comprender el ambiente exterior y adaptarse en él (Ternera, 2010)

El proceso de desarrollo ocurre de manera dinámica y es modelado por un sinnúmero de estímulos ambientales. A pesar de que el desarrollo esté determinado por la genética, son las variables ambientales las que modulan cuanto de ello será expresado. Por esta razón, se le otorga importancia al estudio de los factores sociales y ambientales, además de los biológicos y hereditarios como factores que influyen en el desarrollo cognitivo infantil (Paolini, Oiberman y Mansilla, 2017).

Existen investigaciones que relacionan el desarrollo motor y el desarrollo cognitivo, al seguir un calendario de desarrollo similar en la educación infantil y en los primeros años de la escuela primaria. Evidencia de ello son estudios neurofisiológicos y de neuroimagen, en donde las partes cerebrales implicadas en las dos áreas son: cuerpo estriado, corteza prefrontal, cerebelo y ganglios basales (Roebbers et al., 2014), por tanto, el avance de las funciones psíquicas superiores se evalúa y se predice en la edad de educación infantil y de primaria (Portellano, 2008, citado en García, 2017 p. 23).

2.2.- Motricidad

Hablar de motricidad y la concepción de las diversas manifestaciones del ser humano, es referirse a la vida misma, una capacidad que se desarrolla e inicia desde movimientos espontáneos y descontrolados hasta llegar gradualmente a acciones específicas y complejas, en donde intervienen sincronizadamente todas las estructuras del cuerpo: Sistema nervioso, órganos de los sentidos y sistema músculo-esquelético (Da Silva, 2015).

Pazos y Trigo (2014), señala que motricidad comprende no tan solo a la expresión consciente en el juego, en los deportes o en actividades variadas, sino

que en cada acción consciente e intencional del diario vivir, es un “YO” que implica hacer, saber, pensar, sentir, comunicar y querer, permitiendo comprender y distinguir una vivencia de la otra, es decir, la intencionalidad y sus consecuencias.

Por otro lado, se puede entender como motricidad a la función por la cual un niño/a se mueve o mueve parte de su cuerpo, desplegando una serie de dispositivos que no son más que reacciones innatas, provocadas por la tensión y relajación del cuerpo (Schwartzmann, 2006).

A nivel anatómico la organización de la motricidad la dirige principalmente la corteza motora del cerebro y sus diferentes regiones, siendo una de ellas la corteza motora primaria la encargada de enviar la información a los músculos para que actúen, pero para que lo hagan de forma armoniosa y coordinada debe apoyarse de la corteza motora secundaria y sus regiones encargadas de almacenar los programas motores aprendidos incluido también los necesarios para el habla (Muñoz, 2012).

La motricidad como capacidad de un sujeto para generar movimiento por sí mismo, puede clasificarse en motricidad gruesa y fina, la primera la relacionada con los movimientos amplios y de coordinación general cuya particularidad contribuye a la conformación motora, percepción sensoriomotriz, esquema corporal, lateralidad, espacio, tiempo y ritmo. Para Conde (2007), la motricidad gruesa se relaciona con el desarrollo cronológico del niño/a, sus habilidades motoras respecto al juego y las capacidades motrices de las extremidades superiores e inferiores, y la segunda comprendida en todas aquellas actividades que necesitan precisión y un alto nivel de coordinación, realizada por una o varias partes del cuerpo.

Da Fonseca (1988) y Hernández (1998), se refieren a la motricidad fina como la acción de pequeños grupos musculares, relacionados con los movimientos de pinza digital, de mano y muñeca, fundamentales antes del aprendizaje de la lecto-escritura (Pérez, 2011).

En los cinco primeros años, el niño/a necesita manipular objetos para estimular una serie de factores que permitirán aprender habilidades complejas aplicables a la caligrafía, producto de una sucesión ordenada de representaciones mentales, funcionamiento de los órganos visuales y la regulación del sistema nervioso central (Pérez, 2011).

A través de la motricidad el niño puede conocerse, saber de los efectos y repercusiones, esto provocado por actividades personales o en la relación con el

otro, utilizando el cuerpo como componente expresivo y la experiencia para adentrarse al medio (Vaca, 2010).

2.2.1.- Desarrollo Motor

El ser humano nace con una predisposición y su desarrollo va a ser determinado en gran parte por la oportunidad que tenga de estimulación y corrección de sus patrones de movimiento, es decir que el contexto en el que se desenvuelva (ambiente) será un determinante en el mejoramiento de sus habilidades (Sánchez, 2004). Por otro lado, el desarrollo motor del individuo está ligado directamente a la maduración del sistema nervioso, determinado por una secuencia ordenada de cambios cuantitativos y cualitativos a nivel físico y psicológico. Ésta secuencia se presenta mediante cuatro leyes del desarrollo motor: Céfalo caudal, Próximo distal, de lo general a lo específico y desarrollo de flexores – extensores (Molina, 2009).

A su vez, tener claridad sobre los procesos del desarrollo motor del niño permitirá establecer cuál será el accionar frente al tipo de estimulación motriz que se deba realizar, esto, sujeto en gran parte a factores como la maduración global física (esquelética y neuromuscular). Este desarrollo se puede categorizar en dos grupos: el grueso y fino, el primero relacionado con los grandes músculos del cuerpo y su relación con el medio, el segundo con músculos más pequeños y de precisión (Domínguez, 2002).

En la siguiente tabla se muestran algunas características según autores del desarrollo motor:

Tabla 2: Desarrollo Motor según diversos autores

Autor	Características
Ajuriaguerra (1959)	Organización del esqueleto motor, organización del plano motor y automatización. 1 a 5 años : Etapa exploratoria predominando las Holocinecias. 6 años adelante: Precisión en los movimientos, Ideocinéticos.
Le Boulch (1984)	Habla de dos estadios: 1.- La infancia en donde se comienza la organización psicomotriz. 2.- La pre-adolescencia y adolescencia etapa donde mejoran los factores de ejecución concluyendo en nuevas prestaciones motrices.
Pikler (1987)	El desarrollo motor del niño se lleva a cabo de forma espontánea, dependiendo de la maduración orgánica y nerviosa.
Da Fonseca (1989)	0 – 1 año: Fase de movimiento. 2 a 4 años: Fase del lenguaje. 4 a 7,5 años: Fase perceptivo motora. 7,5 en adelante: Fases del pensamiento.
Williams (1983)	Conductas motrices globales. Conductas motrices finas. Conductas perceptivo-auditivas-visuales-táctilo quinestésicas. Conciencia corporal.
Gallahue (1995)	0 a 1 año: Movimientos reflejos. 1 a 2 años: Movimientos rudimentarios. 2 a 7 años: Habilidades motrices básicas. 7 a 13 años: Habilidades motrices específicas. 14 en adelante: Habilidades motrices especializadas.

Fuente: Diseño propio

2.2.2.- Habilidades Motrices

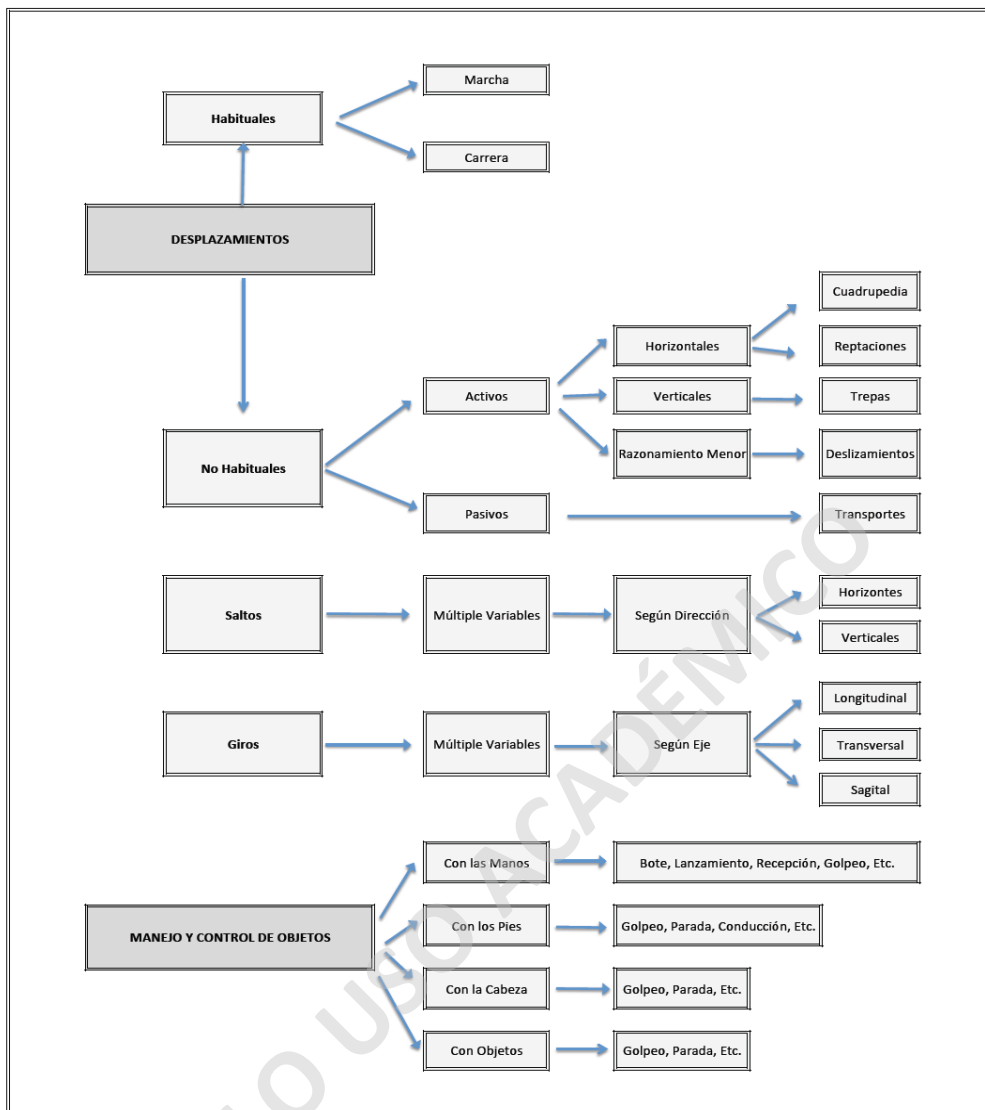
El comportamiento de las distintas acciones motrices en niños/as han sido objeto de estudio de una serie de especialistas, no siendo potestad exclusiva de los que trabajan en el área deportiva, ya que hoy las ciencias de la educación y sus distintos ámbitos se han interesado en cómo estas acciones y su trabajo sistemático generan aprendizaje, apoyándose en gran medida en las habilidades motrices, fuente de riqueza motora que servirán de base para respuestas eficientes con miras a cumplir con objetivos y metas propuestas (Batalla, 2000).

Durante la vida el ser humano está expuesto a una serie de situaciones que necesita resolver, independiente del área, siempre tratará de hacerlo en el menor tiempo y gasto posible, para un niño/a ésta resolución será eficiente siempre y cuando cuente con los recursos para enfrentarlas y más aún si nuestro objetivo es resolver una actividad motriz. Por lo anterior y citando a Batalla (1994) y Singer (1983), una habilidad motriz es el grado de competencia de una persona frente a un objetivo dado, producto de una acción muscular o movimiento del cuerpo para el éxito en la ejecución de una habilidad motriz

Se puede hablar de tres grandes tipos de habilidades motrices: las habituales, profesionales y de ocio, siendo estas últimas las de especial interés por su implicancia en la formación motora y los deportes, ampliamente trabajada en las clases de educación física y ahora con las nuevas investigaciones en neurociencia y desarrollo motor incluidas de forma transversal en el currículum educativo.

Para esta investigación y siguiendo con el trabajo realizado por Albert Batalla en el año 2000, clasificaremos las habilidades motrices como aquellas familias de habilidades amplias, generales y comunes a muchos individuos (habilidades motrices básicas) que servirán de base para el aprendizaje de nuevas habilidades (habilidades motrices específicas), las primeras diferenciadas en cuatro grandes familias: los desplazamientos, saltos, giros y por último el manejo y control de objetos, las que se ocuparán como base en el programa de estimulación motriz de la presente investigación.

Imagen 1: Propuesta de las Habilidades Motrices Básicas



Fuente: Albert Batalla (2000).

A modo de especificar y aportar a la información teórica, un detalle más específico de estos grandes grupos de las habilidades motrices básicas son:

- A) Desplazamientos: Habilidad de traslación del sujeto de un punto a otro del espacio, distinguiendo los habituales y no habituales.
- B) Saltos: Acción de levantarse del suelo, utilizando el impulso del tren inferior.
- C) Giros: Rotación del cuerpo en sus ejes longitudinal, transversal y anteroposterior.
- D) Manejo y control de objetos: Movimientos que se ejecuten con las manos, cabeza, pies y/o mediante el uso de objetos.

El trabajo sistemático de las habilidades motrices contribuye a desarrollar y perfeccionar las destrezas coordinativas que permitirán a niños y niñas enfrentar las situaciones de la vida diaria de forma más adecuada y prolija, además de incidir en el desarrollo de otras capacidades y ámbitos de la motricidad, respetando siempre las etapas propias de cada niño, apurarlos o saltarse etapas perjudicaría un normal proceso evolutivo, llevándolos al fracaso (Pérez, 2011).

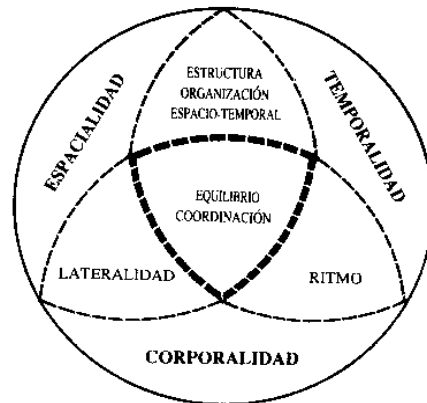
2.2.3.- Capacidades Perceptivo – Motrices

Se considera como capacidades perceptivo-motrices al conjunto de procesos propios de la actividad motriz, caracterizado por coordinar los sistemas sensoriales del cuerpo y sus segmentos debido a cambios dinámicos de los movimientos conscientes, entre ellas se encuentran: la corporalidad o esquema corporal, espacialidad y temporalidad, además la combinación de estas permiten el surgimientos de otras tales como: La lateralidad, el ritmo, la estructuración temporo-espacial, el equilibrio y por último la coordinación (Prieto, 2014).

La percepción es un proceso constituido por los órganos de los sentidos y sus sistemas, los que captan los estímulos y transmiten la información al córtex cerebral para finalizar en la codificación de las sensaciones. Para Castañer y Camerino (2001), la percepción motora es el resultado de una estimulación sensorial entre la dependencia del movimiento voluntario y las formas de percepción de la información (Bonilla y Ramirez, 2014).

La siguiente figura muestra los elementos que componen el bloque de los contenidos perceptivo-motores.

Imagen 2: Ideograma de las capacidades perceptivo-motrices



Fuente: Castañer y Camerino (1991, p. 56; 2006, p. 42)

El aporte teórico para este apartado y haciendo mención a los distintos componentes que intervienen en las capacidades perceptiva-motrices tenemos:

- A) Corporalidad: Conocimiento inmediato del cuerpo, sea en reposo o en movimiento, en relación consigo mismo, espacio y objetos que lo rodea, organizando las sensaciones para tomar posesión de los objetos del espacio (Le Boulch, 1981). Cada individuo es único e irrepetible y la corporalidad hace referencia a la realidad del sujeto, vivenciada o experimentada y con una historia propia, la que no se limita al volumen del cuerpo, una autoimagen reguladora y vinculada a las emociones a través de cuerpo (Barriga, 2016).
- B) Temporalidad: Cronología en los acontecimientos y cuantificación del tiempo de éstos, tomando conciencia de los cambios que suceden durante un periodo determinado (Castañer y Camerino, 1996). La temporalidad cuenta con dos componentes que la construyen, la orientación temporal capaz de apreciar las velocidades y ritmos, y el ajuste motor centrado a reproducir un movimiento a una velocidad y ritmo concreto (García, 2008).
- C) Espacialidad: Durante el desarrollo del niño/a el espacio jugará un rol preponderante a la hora del descubrimiento con el mundo que lo rodea es el lugar donde se producirá el racionamiento real de todo lo que existe y debe ser capaz de situarse y a su vez moverse, comprendiendo incluso a la hora de utilizar múltiples direcciones (Blázquez y Ortega, 1984). La espacialidad y

según Castañer y Camerino (1991) puede clasificarse en: Orientación, Estructuración, Organización y Nociones espaciales resultantes (Benítez, 2014).

- D) Lateralidad: La dominancia lateral tiene relación con la preferencia del uso de uno de los dos lados del cuerpo, manifestándose en la preferencia de los individuos de seleccionar un determinado miembro para realizar operaciones que requieren de precisión y habilidad (Le Boulch, 1990). La lateralidad es un aspecto de la percepción del propio cuerpo y Campo (2009), agrega que se realiza por la supremacía de uno de los dos hemisferios del cuerpo. A su vez se puede clasificar dependiendo del uso de cuatro índices corporales, Ojo, oído, mano y pie y si es diestra o zurda, se identificará que hemisferio se encuentra organizando la información (Saldarriaga, 2010).
- E) Ritmo: Facultad de registrar y reproducir motrizmente un ritmo entregado del exterior, interiorizándolo y organizándolo de forma cronológica en relación al espacio y tiempo (Escobar, 2012). Esta capacidad coordinativa es el flujo controlado de los movimientos corporales, facilitando la coordinación de un gesto motor, dado por la percepción en periodos de tiempo y su duración, existiendo medios por los cuales se construye; visuales, auditivos, táctiles y kinestésicos (Prieto, 2014).
- F) Equilibrio y Coordinación: Ambas de estas capacidades están intrínsecamente relacionadas con el control corporal, ya sea de forma estática o dinámica, el equilibrio será efectivo cuando el centro de gravedad esté dentro de la base de sustentación y logre mantener el cuerpo en una posición óptima dependiendo del movimiento o postura, A su vez y haciendo referencia a la coordinación y su relación con el equilibrio, esta permitirá realizarlo de manera eficiente (Ayala, 2012). García y Fernández (2002), señalan que el equilibrio y coordinación realizan modificaciones en músculos y articulaciones con el fin de establecer una relación entre el eje corporal y el eje de gravedad.
- G) Estructura Organización Temporo-espacial: La estructuración de las nociones temporo-espaciales abarca la formación de los datos sobre el propio cuerpo, las distintas situaciones con los objetos y con el medio que lo rodea, además de incluir hechos, situaciones, conocimientos, y acontecimientos en el transcurso de la vida del niño o niña, todo esto con el objetivo hacerla comunicable (Pérez, 2004).

El trabajo de las capacidades perceptivo motrices desde edades tempranas y con especial atención en los niveles preescolares sentará las bases para el desarrollo de las cualidades, habilidades y destrezas motoras. Este trabajo es producto del procesamiento de la información de conexiones entre los lóbulos cerebrales, áreas sensoriales de la corteza cerebral y conexiones anexas con el cerebelo (Ternera, 2010).

2.3.- El Juego

Desde la antigüedad el juego ha servido como un medio para la expresión, socialización y por qué no decirlo la diversión, considerado como una actividad agradable y de gran influencia a la hora de fortalecer valores, supone un recurso que también puede contribuir en gran medida a la formación educativa, aunque esta última sea en ocasiones cuestionada por factores como por ejemplo, falta de formación de los docentes (Córdoba, 2017).

Durante el desarrollo del niño y la niña es crucial potenciar al máximo todas las experiencias de aprendizaje: Cognitivas, sociales, emocionales y físicas, ya que éstas integradas de forma holística le permitirá alcanzar niveles óptimos en su calidad de vida. El desarrollo se puede lograr a través del Juego, una actividad que proporciona motivación, participación e interacción de quienes lo desarrollan, comprendiendo el juego como una actividad con base orientadora y que al inicio sus acciones son inespecíficas con el entorno, pero a medida que el niño o la niña se desarrollen le atribuirán un mayor significado e interés (González, 2014).

El juego y sobre todo en edad preescolar permite no solo al niño y la niña perfeccionar los movimientos que integran a todo el cuerpo, los que además contribuyen a mejorar la coordinación de los miembros superiores e inferiores, también a través del juego se desarrolla la capacidad de análisis, adquiriendo las competencias de sintetizar, observación, creación, entre otros, los que serán útiles para el aprendizaje (Díaz, 2007).

El Ministerio de Educación en sus nuevas bases curriculares de Educación Parvularia, establece una serie de innovaciones, que entre ellas destaca el juego como eje fundamental para el aprendizaje, una actividad cuyo rol impulsa el desarrollo de las funciones cognitivas superiores y que de la mano de un especialista idóneo que facilite, diseñe y utilice metodologías permitirá a los niños/as

adquirir y afianzar la percepción de sus habilidades, además de aprender a relacionarse con su entorno (MINEDUC, 2018).

Un elemento clave del juego es que produce, a quien lo juega, un placer intrínseco. Antón (2007) agrega que el juego satisface deseos de forma inmediata, provocando bienestar, alegría y diversión, además de la curiosidad por el mundo que les rodea (Ruiz, 2017).

Imagen 3: Definiciones por autores del concepto de juego

Wallon	Garvey	Bühler, K.
El medio del niño es el medio social, en él, el juego se confunde como una actividad total en el niño	El juego forma parte de un engranaje más del sistema afectivo-comportamental	El placer del juego está en el proceso que se adquiere respecto a lo que se juega
Piaget	Buytendi JK	Vygostki, Elkonin
El niño interioriza tres formas de juego (ejercicio, simbólico, de reglas) que van evolucionando con el desarrollo, y configurando estructuras cognitivas de pensamiento características	Jugar es propio de la infancia y surge de la interacción del niño con lo que le rodea	El verdadero juego es el juego simbólico: es el pensamiento quien dirige la acción sobre los objetos; en el juego se unen acción, símbolo y regla
Freud, Stern, Erickson, Claparede	Bruner	Carr
El juego satisface tendencias profundas y deseos de los niños, encerrando todo ello un valor diagnóstico	Acción, pensamiento y lenguaje están ligados en el juego, y mediados por el adulto, siendo el juego una gran actividad exploratoria y de resolución de problemas	El juego fija nuevos hábitos
	Secadas	Gross
	El juego constituye una actividad de refuerzo (supresora) que se asegura por su carácter natural constante, y que es mediador entre el aprendizaje y la consolidación de la habilidad	El Juego como un ejercicio preparatorio para la vida adulta

Fuente: Gil y Navarro (2004, p.13)

2.4.- El Ambiente

Entre los factores que pueden beneficiar o perjudicar el desarrollo del niño/a está el ambiente, un tema no menor sobre todo a la hora de hablar de su influencia en el lenguaje, una capacidad íntimamente ligada con la incorporación de sonidos de las palabras, esto ha instado a distintos investigadores a profundizar sobre factores tales como la familia, el nivel sociocultural y la escuela, principales medios donde el niño/a realiza una interacción con los demás (Goicoechea, 2015).

Durante el desarrollo del niño/a y desde su gestación está expuesto a múltiples estímulos, estrechamente ligados y que a partir de estos va construyendo

su propia imagen, la que posee una alta susceptibilidad a las influencias del medio, cuyo proceso es transformador, diferenciador y de madurez, los que sentarán las bases para la adquisición de habilidades y destrezas necesarias para satisfacer sus requerimientos. A sí mismo, y orientado al éxito educativo y el aprendizaje, las condiciones del ambiente pueden ser claves a la hora de provocar el interés, empatía y participación dentro del aula, sumado a esto el capital cultural de cada estudiante (Castro, 2015).

La familia, fuente principal de las primeras experiencias motrices, cognitivas y sociales del niño/a, cuya naturaleza, estructura e historia acompañan la evolución de quienes la integran, siendo muchas veces un complemento a la formación integral requerida por los sistemas educativos y el equilibrio de quienes la conforman provocará resultados óptimos en cada proceso (Reyes & Rosales, 2016).

2.5.- Lenguaje

El lenguaje es el instrumento más importante que tiene el niño para el desarrollo cognitivo, es una herramienta mental que facilita la representación del mundo. El progreso lingüístico hace posible un pensamiento más flexible permitiendo planificar, hipotetizar y pensar con abstracciones (Garton y Prat, 1991).

Bishop (1997) expone que el lenguaje oral está relacionado tanto con las capacidades receptivas (decodificar el habla, reconocer palabras, interpretar o recordar una secuencia) y expresivas (seleccionar el mensaje apropiado, trasladar una idea a una frase o cambiar las formas de las palabras), como con la habilidad para integrar las palabras con el contexto y descubrir las intenciones de los hablantes (pragmática). Menciona además la importancia de las habilidades de procesamiento de la información, necesarias para dar explicaciones adecuadas sobre conductas, iniciar y planear interacciones, o negociar competentemente con los interlocutores (Marton et. al. (2005), citado en Andrés, 2009).

Según Owens (2003), se puede definir como un código socialmente compartido o un sistema convencional, que sirve para representar conceptos mediante la utilización de símbolos arbitrarios y de combinaciones de éstos, que están regidas por reglas. Plantea, además, que el lenguaje es un sistema muy complejo, el cual se puede dividir en tres componentes principales: forma, contenido y uso. La forma incluye la sintaxis, la morfología y la fonología, estos componentes conectan sonidos o símbolos en un orden determinado. A su vez, el contenido

abarca el significado o semántica, mientras que el uso se denomina pragmática. Estos cinco componentes o niveles del lenguaje (sintaxis, morfología, fonología, semántica y pragmática) constituyen el sistema fundamental de reglas de uso del lenguaje.

De acuerdo con la lingüística cognitiva, el lenguaje no es una facultad autónoma ni un módulo encapsulado, todo lo contrario, se relaciona con el resto de la cognición y el cuerpo, en función de una actividad comunicativa. Es considerado un instrumento para expresar el significado (Aguilera, 2007).

En Chile, de acuerdo con las Bases Curriculares de Educación Parvularia (BCEP) (2018), en el marco de la Ley 20.370 General de Educación, es en el Tercer Nivel de Educación Parvularia (4 a 6 años), donde se produce una expansión del lenguaje, puesto que a medida que crecen, requieren manejar y desarrollar el lenguaje verbal en el que se comunican las personas.

El Ámbito de Comunicación Integral, de estas BCEP, lo divide en dos núcleos: Lenguaje Verbal y Lenguajes Artísticos. El Núcleo del lenguaje verbal, define a éste como:

...uno de los recursos más significativos mediante los cuales los párvulos se comunican. Es un instrumento imprescindible para el desarrollo del pensamiento del niño o niña especialmente en su dimensión oral. A través del habla, no sólo expresan sus sensaciones, necesidades, emociones, opiniones y vivencias, sino que, además, organizan y controlan su comportamiento e interpretan y construyen el mundo que habitan (MINEDUC, 2018, p. 67).

Las BCEP, recalcan la importancia del lenguaje y la interacción social: “No hay lenguaje sin interacción social” (p.67). Por lo que se consideran primordiales las interacciones con los adultos significativos, no obstante, la comunicación es una interacción social típica de la lengua oral, que incluye también a los pares.

Para comprender y describir el lenguaje, es necesario integrar los diferentes enfoques o teorías de adquisición y desarrollo, sumado a la interacción entre los componentes neurobiológicos, psicológicos y sociales, que serán determinantes en la forma de comprender y expresar el lenguaje.

2.5.1.- Desarrollo del lenguaje

2.5.1.1.- Bases neurobiológicas en el desarrollo del Lenguaje

El lenguaje está representado por diversas áreas del cerebro, que intervienen en su desarrollo. Los componentes principales del lenguaje se encuentran en el hemisferio dominante (izquierdo), en la zona perisilviana. Al momento de nacer el lenguaje estaría representado en forma bilateral. Lo primero que se lateraliza a izquierda es la porción anterior, la cual está relacionada con la expresión y más tardíamente, lo hace la región posterior, relacionada con la comprensión (Diéguez-Vide y Peña-Casanova, 2012).

Existen diferentes áreas y tractos cerebrales que participan en el sistema funcional del lenguaje, entre los cuales se mencionan: (citado en González y Hornauer-Hughes, 2014).

- *Área de Broca*: Se localiza en el lóbulo frontal izquierdo, al pie de la tercera circunvolución. Según el mapa de Brodmann corresponde a las áreas 44 y 45. Las funciones de estas áreas son: la formulación verbal (morfosintaxis) que corresponde a la expresión y comprensión de estructuras sintácticas, cumple un rol en el procesamiento de verbos. Además, tiene una participación en la planificación y programación motora para la articulación del habla.
- *Áreas de Brodmann (AB) 46 y 47*: El área 46, a pesar de estar relacionada con la función ejecutiva, cumple un rol en la comprensión de oraciones y participan en el procesamiento sintáctico.
- *Área de Wernicke*: Se localiza en el lóbulo temporal izquierdo en la primera circunvolución temporal posterior, específicamente en las AB 22 y 42. Las funciones de estas áreas son la comprensión auditiva y el procesamiento de la selección del léxico.
- *Circunvolución supramarginal*: Se localiza en el lóbulo parietal inferior, AB 40. Las funciones de esta región son principalmente el procesamiento fonológico y la escritura.
- *Circunvolución angular*: Se localiza en el lóbulo parietal izquierdo. Corresponde AB 39. Juega un importante rol en la integración multimodal (visual, auditiva y táctil), en el procesamiento semántico, cálculo, lectura y escritura.

- *Lóbulo temporal*: La memoria semántica se encuentra ubicada en región lateral de ambos lóbulos temporales. Es crucial para el procesamiento léxico-semántico. Éste se pone en funcionamiento en la denominación y comprensión de palabras.
- *Lóbulo de la ínsula*: Cumple un rol en la conversión de los fonemas en información motora para que esta pueda ser leída en el área de Broca (premotora). La ínsula tendría por función llevar a cabo un procesamiento intermedio entre el lenguaje y el habla. *Fascículo longitudinal superior*: Conecta varias regiones relacionadas con el lenguaje. Es una conexión bidireccional que es fundamental para la repetición, tanto de palabras como enunciados. Crucial para el aprendizaje del lenguaje y forma parte del circuito fonológico.
- *Fascículo uncinado y longitudinal inferior*: El fascículo uncinado tiene implicancia en la nominación de nombres propios y comprensión auditiva y el fascículo longitudinal tiene un rol importante en la denominación de objetos vivos.
- *Áreas subcorticales*: Cumplen un importante rol en el monitoreo léxico-semántico.
- *Hemisferio derecho*: Procesa la información de manera sinóptica y no analítica o secuencial como el hemisferio izquierdo. Éste cumple un importante rol en las habilidades pragmáticas, es decir, en el uso del lenguaje según el contexto. Contribuye de manera significativa a la expresión y comprensión del discurso. Otras funciones importantes son la interpretación del lenguaje no literal en un contexto determinado, la apreciación de la ironía, humor y sarcasmo; identificación de emociones, prosodia y procesamiento semántico. La localización de las funciones verbales en el hemisferio derecho es más difuso en cuanto a su representación.
- *Áreas prefrontales*: Participan en el lenguaje, fundamentalmente en la habilidad discursiva, a través de la función ejecutiva, relacionada con la iniciación de la actividad verbal; planificación de lo que se va a decir; mantenimiento del tópico; objetivo de lo que se quiere lograr; monitoreo de lo que se está diciendo; cambiar (si es necesario) para cumplir el propósito, verificar lo que se dijo y finalmente, detener la conducta verbal. Otras funciones que podemos encontrar en el lóbulo frontal y que están directamente implicadas en el discurso conversacional son: la cognición social (juicio social, considerar el impacto de su conducta sobre otros, conducta reflexiva) y la teoría de la mente (la habilidad para inferir el estado mental de otros).

- *Cerebelo*: El rol del cerebelo no está limitado a la actividad motora, participa también en la modulación de la función verbal como fluidez verbal, evocación de la palabra, sintaxis, lectura, escritura y habilidades metalingüísticas.

Cada una de estas áreas son zonas de convergencia que reciben y envían información a través de vías hacia diferentes puntos del cerebro, formando una red neuronal que se extiende por áreas corticales y subcorticales. En la expresión y comprensión del lenguaje se activan varias de estas zonas en forma simultánea (González y Hornauer-Hughes, 2014).

2.5.1.2.- Modelos psicolingüísticos del desarrollo del lenguaje:

Existen diversas teorías sobre la adquisición del lenguaje, que tienen como base teórica el desarrollo humano. Son muchos los estudios que abordan temas sobre el lenguaje, por ser éste un tema altamente complejo, es difícil pretender que una sola teoría pueda dar cuenta cabal y satisfactoria de todos los hallazgos relativos al lenguaje humano (Bermeosolo, 2001).

Dentro de las teorías a describir, se mencionan las siguientes: Teorías behavioristas o estímulo-respuesta, conductistas o del condicionamiento, Teorías neoconductistas o de la mediación en los fenómenos lingüísticos y Teorías mentalistas o cognitivistas, según Bermeosolo (2001).

-*Teorías estímulo-respuesta, conductistas o del condicionamiento (E-R)*: Skinner desarrolló esta teoría de una manera más detallada, siendo su principal exponente. Utiliza los principios del condicionamiento operante para explicar la adquisición del lenguaje en niños, E (Estimulo) – R (Respuesta). Los padres moldean sonidos, palabras y más tarde expresiones cada vez más completas, reforzando inicialmente toda aproximación y posteriormente, sólo la forma correcta.

A pesar, de que algunos son contrarios a esta teoría, se debe reconocer la contribución importante en la comprensión de la adquisición no sólo de destrezas, sino también conocimientos, el papel de la recompensa en el aprendizaje y el aprendizaje verbal, además de la efectividad de práctica reforzada y el papel de la extinción, el castigo, la discriminación y generalización en el control de la conducta.

-*Teorías neoconductistas o de la mediación en los fenómenos lingüísticos (E-O-R)*: Existe la necesidad de tomar en cuentas eventos internos, que no conciben como pensamientos o conocimientos, sino como respuestas o conductas mediadoras (O), de las que dependen las asociaciones entre E y R observables. Consideran en sus

descripciones, variables internas que conciben como cadenas activas de eslabones que van desde el E inicial hasta el R final. Estos eslabones asumen la tarea de mediación, que tienen un carácter lingüístico, es decir, corresponden a asociaciones verbales, de diferente naturaleza y se les considera simultáneamente como estímulos y respuestas en la cadena comportamental interna. Para Osgood, figura oficial en el nacimiento de la psicolingüística, los eslabones internos tienen importantes componentes emocionales. Otro aporte lo constituye el Diferencial Semántico, el cual es un procedimiento o método destinado a medir el significado connotativo: “qué me dice la palabra de mí”, es decir que evoca sentimentalmente el término y cuál es mi actitud hacia él, lo cual puede resultar de interés en la educación escolar.

-*Teorías mentalistas o cognitivistas*: Los teóricos cognitivistas afirman, en general, que el refuerzo, condicionamiento, imitación, juegan un rol en la adquisición y desarrollo del lenguaje, pero no explican lo esencial del proceso. El énfasis de esta teoría está en la actividad creadora y estructurante del sujeto frente al medio y en todo aquello que no puede entenderse como mera copia o reproducción de lo que existe en el interior. Chomsky postula que el lenguaje se genera a partir de una serie de capacidades o estructuras innatas del ser humano a lo que otorga el nombre de LAD (Dispositivo de Adquisición del Lenguaje).

Según esta teoría, el desarrollo desde el nacimiento sigue un curso madurativo genéticamente determinado y el aprendizaje juega un papel inferior, es por eso que, en lo referente al lenguaje, hay una edad común de aparición y estrategias de valor universal para adquirirlo.

La perspectiva propuesta por Piaget, un cognitivista con un enfoque constructivista, ubica el lenguaje como lenguaje articulado, socialmente transmitido por educación y asimila su constitución a la aparición del lenguaje verbal (palabras, frases y oraciones), previo a esto es sólo imitación de gestos corporales, propia de la etapa sensorio motriz. El lenguaje no es fuente de pensamiento, la fuente sería la función simbólica y dentro de ésta se encuentra el lenguaje, como caso separado de la representación de alguna cosa por medio de otra, de la imitación diferida y de la imitación interiorizada (Ibáñez, 1999).

Para Vygotsky (1934), a diferencia de Piaget, “...el desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño...”, tienen

diferentes raíces genéticas que luego se unirán, alrededor de los dos años, de manera que el pensamiento se hace verbal y el habla racional, reguladora y planificadora de la acción. El lenguaje es esencialmente social, global y plurifuncional (Ibáñez, 1999,p.49).

Bruner (1984), se interpone entre los dos pensamientos (Piaget y Vygotsky). Para él, en el desarrollo del lenguaje serán necesarios mecanismos innatos que predispongan al niño a la interacción social, pero serán precisos los soportes y ayudas ofrecidas por el adulto en la interacción con el niño, sobre todo la madre. Utiliza los formatos, que son contextos comunicativos en los que el niño llega a dominar el lenguaje (Bermeosolo, 2001, p. 354)

En Chile, Humberto Maturana, desarrolla una proposición explicativa sobre las condiciones de generación del lenguaje, el que se constituirá cuando los participantes en la interacción operan en una clase especial de coordinaciones de acciones consensuales de coordinaciones de acciones, en la cual surge el observador y con él, el mundo de objetos y relaciones. No existiendo una separación ni independencia entre lenguaje y pensamiento, por lo que uno no puede ser instrumento del otro (citado en Ibáñez, 1999).

Existe otra propuesta, con base cognitiva, entre otras, necesaria mencionar, por la implicancia en este estudio y es la de las teorías corpóreas, la cual plantea que el significado lingüístico se basa en estados motores y perceptuales que se coactivan con el lenguaje y que, además, simulan las experiencias perceptivas de nuestro entorno. Se reemplazan los símbolos por esquemas sensorio-motores o patrones de activación corporal. (De Vega y Urrutia, 2004).

2.5.1.3.- Niveles del Lenguaje

Para Bloom y Lahey (1978) el lenguaje es la intersección de tres vertientes o componentes: contenido (cognición), la forma (gramática) y el uso (pragmática), los cuales evolucionan de forma integrada en el niño, cuando el nivel de funcionamiento es adecuado. De aquí que la intención sea considerar cada uno de estos componentes en la evolución de la adquisición y desarrollo del lenguaje en los niños.

A partir de los trabajos de Chomsky (1965), se comienza a estudiar el lenguaje como forma de conocimiento, incluyéndolo desde la psicología cognitiva

(Miller, 1990). Es por esto que el lenguaje, como facultad cognitiva, puede ser descompuesto en 4 partes: sintaxis, semántica, fonología y pragmática. Sin embargo, existen divergencias respecto de cuáles de estos cuatro componentes conforman la facultad del lenguaje, como se articulan entre sí y la relación con el resto de la cognición (Aguilera, 2007).

Para Narbona, los componentes formales del lenguaje son la fonología, el léxico y la sintaxis, es decir, la estructura de la lengua que se comparte. Los componentes funcionales son la semántica (relaciones de significado) y la pragmática (uso contextualizado y social). Considerando, además, que para el desarrollo verbal son necesarios requisitos instrumentales de audición, motricidad (fono-articulatoria) y cognitivos (inteligencia simbólica, capacidades intersubjetivas) (Fejerman y Fernández, 2010).

Por la complejidad del lenguaje, es necesario dividirlo según su función y de esta manera lograr una adecuada comprensión de su estructura, por tal razón, de acuerdo a la bibliografía revisada, se divide en cuatro niveles, que se mencionan a continuación:

-Nivel Fonético-Fonológico:

La fonética, según Coseriu se ocupa de toda la gama de sonidos o fonos, tal como son articulados y que, por combinación, dan pie al significante o la expresión, la cual se relaciona con el plano del habla. En relación a la fonología o fonémica, se encarga del estudio de los fonemas; que son los sonidos que, interpretados perceptualmente, marcan o señalan diferencias en el significado, relacionada con la lengua (Bermeosolo, 2001, p. 104).

Según la Fonología Natural, el desarrollo fonológico, además de la adquisición de fonemas, consiste en la eliminación paulatina de las simplificaciones del lenguaje o procesos de simplificación fonológica, hasta que se produce la palabra igual al modelo adulto. De acuerdo a lo anterior a los 6 años los niños suelen presentar muy pocos procesos de simplificación fonológica (Bosch, 2004).

La importancia de este nivel, radica en el desarrollo de las habilidades metalingüísticas que se requieren para iniciar el desarrollo del aprendizaje de la lectura, por lo que es fundamental, desarrollar la conciencia fonológica cuyo elemento central, es la toma de conciencia de que las palabras están formadas por sonidos (fonemas y sílabas). Esto implica, tomar conciencia lexical (que las frases u

oraciones están compuestas por palabras), conciencia silábica (que las palabras están compuestas por sílabas) y conciencia fonémica (que las sílabas están compuestas por fonemas) (MINEDUC, 2018).

-Nivel Morfosintáctico:

La morfología es el estudio de las formas o unidades estructurales portadoras de significado, básicamente, palabras y morfemas (unidad mínima formal con significado). Se preocupa tanto de la estructura (cómo están hechas) como de la función que cumplen cuando se integran en enunciados (frases y oraciones) (Bermeosolo, 2001).

La sintaxis, en cambio, centrada en los enunciados y en los tipos de enunciados, se ocupa del enlace de las palabras que los constituyen. Se distinguen dentro de la sintaxis, el estudio de la concordancia (armonía entre las diferentes partes), el régimen (relaciones de dependencia entre los elementos) y la construcción (orden en que se colocan las palabras, que puede ser directo, natural o lógico, versus artificial o figurado) (Bermeosolo, 2001).

En el Tercer Nivel de educación parvularia (4-6 años) los niños y niñas se encuentran en la etapa de Expansión morfosintáctica compleja (4 a 6 años), en la cual se completa la adquisición de todos los componentes gramaticales del lenguaje, para alcanzar una forma expresiva madura suficiente para iniciar la escolaridad primaria a la edad de 6 años (citado en Fejerman y Fernández, 2010).

Razón por la cual, resulta importante desarrollar habilidades que permitan la expresión oral en forma clara y comprensible, utilizando adecuadamente estructuras oracionales completas, conjugaciones verbales adecuadas y precisas en relación al tiempo. De esta manera, se aumentan progresivamente los recursos comunicativos verbales y paraverbales para expresar sus sensaciones, vivencias, emociones, sentimientos, necesidades, ideas y opiniones, construyendo una base sólida sobre la cual asimilar otros aprendizajes presentes y futuros (MINEDUC, 2018).

-Nivel Léxico-Semántico:

El léxico, es el conjunto de palabras de un lenguaje dado, cada entrada de su lista incluye toda la información con ramificaciones morfológicas o sintácticas, pero incluye el conocimiento conceptual. La semántica en cambio, se relaciona con los

significados que corresponden a todos los elementos léxicos y a todas las oraciones posibles (Damasio y Damasio, 1992).

Es en la psicolingüística donde el desarrollo semántico cobra especial importancia, ya que ilustra la concepción que el niño va teniendo del mundo que lo rodea y de sí mismo a medida que crece, informando, al mismo tiempo, de la calidad de sus interacciones con los demás en la utilización de sistemas de signos compartidos, que remiten a contenidos de la experiencia (Bermeosolo, 2001).

Para Tomasello (2003), (citado en Fernández, 2015) el objetivo básico y primordial en este nivel es la necesidad de hacerse entender, que guía el proceso, a través de la comunicación relativamente consciente y cada vez más intencionada (6 o 7 meses). Se vislumbra con los sonidos idiomáticos propios del entorno y en un trecho temporal breve hasta que aparecen las primeras palabras, alrededor del año, en la fase denominada holofrástica, la comunicación concentra cada escena, como si de un bloque se tratara, en una palabra, pero en seguida se descomponen elementos, apareciendo entonces las primeras construcciones en sentido estricto (es la fase activa y de combinatoria consciente entre dos o más palabras).

Por lo anterior, es posible entrever lo difícil que resulta separar el nivel morfosintáctico del semántico, ya que los progresos en un aspecto dependen y se entrelazan con los correspondientes en el otro. Aunque el niño es capaz de transmitir significados, por medio de gestos, vocalizaciones y la propia entonación mucho antes que se constituya el nivel léxico-gramatical de la lengua como tal (etapa pre-lingüística) (Bermeosolo, 2001).

-Nivel Pragmático:

El nivel pragmático se encarga del lenguaje en diferentes contextos situacionales y tiene como objetivo ocuparse del conjunto de reglas que explican el uso de éste (Bertucceci, 1996). Por uso del lenguaje, se entiende a cómo utilizamos el lenguaje y para qué utilizamos el lenguaje (Huamaní, 2014).

Owens (2003) menciona que el contexto, tanto lingüístico como situacional, determinan las opciones comunicativas del usuario lingüístico. La necesidad de comunicarse existe con anterioridad a la elección del contenido y la forma del lenguaje, por consiguiente, es una herramienta social que consiste en un sistema de símbolos muy complejos.

Dentro de los distintos actos del lenguaje, encontramos los siguientes, mencionados en Chepillo, 2016:

- Manejo del t3pico: Habilidades espec3ficas que permiten a los hablantes introducir un tema, desarrollarlo, modificarlo y concluirlo (Educar Chile, 2014).
- Aclaraci3n de quiebres: Cuando el sujeto reconoce errores en el enunciado previo del interlocutor y 3ste no se corrige (Gallardo, 2014).
- Reparaci3n de quiebres: Son procedimientos corteses en los que se realizan reparaciones de los errores (Acu3a y Sentis, 2004).
- Toma de turnos: Son procedimientos que organizan la participaci3n de los sujetos involucrados en la comunicaci3n (Educar Chile, 2014).
- Presuposici3n: Es aquello que se supone causa o motivo de algo (Real Academia Espa3ola, 2016).
- Intenci3n comunicativa: Prop3sito, meta o finalidad que quiere conseguir, por medio de un acto comunicativo (Centro Virtual Cervantes, s.f.).
- Narraci3n: Es la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia, est3 constituida por actos verbales, simb3licos o conductuales (Mc Ewan y Egan, 1995).
- Deixis: Significa: «se3alar» o «indicar», designa la referencia, por medio de unidades gramaticales de la lengua, a elementos del contexto de la comunicaci3n (Centro Virtual Cervantes, s.f.).
- Peticiones: Es la acci3n de pedir, la cl3usula u oraci3n con que se pide (Real Academia Espa3ola, 2016).
- Registro: Es el tipo de lenguaje seleccionado de acuerdo al tipo de situaci3n (Halliday, McIntosh y Strevens, 1964).
- Reglas de cortes3a: Es el conjunto de normas sociales, que se establecen en cada sociedad y regulan el comportamiento de sus integrantes (Haverkate, 1994, citado en Alvarado, 2010).

La pragm3tica se relaciona adem3s, con la Socioemocionalidad y se puede explicar a trav3s de lo expuesto por Mart3nez (2013, p.12):

La pragm3tica consiste en adecuar el lenguaje a una situaci3n social concreta, por lo que exige no s3lo comprender el significado de un enunciado verbal, sino tambi3n atribuir al interlocutor el estado emocional oportuno y tener en cuenta el contexto donde se produce.

En la educación parvularia a través de la interacción con el entorno, los párvulos van ampliando sus posibilidades de significación y comunicación. El lenguaje oral, como instrumento de comunicación incluye componentes no verbales, esto es, expresiones faciales, gestos corporales, movimientos del cuerpo, entre otros. Del mismo modo, incluye componentes paraverbales, es decir, timbre, volumen, entonación y tono de voz, que contribuyen a significar y contextualizar la comunicación (MINEDUC, 2018).

2.5.1.4.- Etapas del proceso de adquisición del lenguaje

Son necesarios una serie de aspectos para la adquisición del lenguaje, dentro de los cuales Castañeda (1999) destaca: el proceso de maduración del sistema nervioso, en correlación con los cambios progresivos del desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular, además del desarrollo cognoscitivo, que comprende desde discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y pensamiento. Considera importante, además, el desarrollo socio-emocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

Existe la tendencia general de integrar el proceso de adquisición del lenguaje en dos grandes períodos, el prelingüístico y lingüístico, con sus respectivas etapas y características específicas (Díez et. al, 2009).

El periodo prelingüístico, corresponde a las habilidades previas, necesarias para el posterior desarrollo lingüístico. Algunas de estas habilidades, como se ha visto en las teorías, están programadas genéticamente, conocidos como precursores del lenguaje, previos al desarrollo de cada uno de los niveles del lenguaje.

La comunicación gestual o comunicación no-vocal durante el primer año de vida se considera una fase previa y necesaria para el desarrollo del lenguaje. Vygotski estableció dos fases en el desarrollo de la comunicación gestual (Flores y Calleja, 2009):

- 1) Fase intermental: en esta fase, aunque no aparezca, como tal, una intención comunicativa, el bebé realiza diversas acciones o vocalizaciones, siendo el adulto el que atribuye un matiz de intención comunicativa. Así, el bebé comienza a establecer

la asociación (o contingencia) entre sus acciones o vocalizaciones y la respuesta del adulto.

2) Fase intramental: tras interiorizar dicha contingencia, el bebé comienza a utilizar esas acciones o vocalizaciones como gestos comunicativos con la intención de comunicar algo al adulto.

En general, los niños alcanzan determinadas capacidades a edades determinadas y predecibles, aunque existen variaciones individuales, los niños y niñas deben alcanzar éstos hitos más o menos a la misma edad.

Con la intención de explicar de mejor manera este proceso, se realiza una división según niveles del lenguaje, aunque esto en la realidad sucede como un todo, con una necesaria interacción entre ellos. La siguiente tabla explica los hitos más importantes del desarrollo del lenguaje hasta el inicio de la etapa escolar (7 años).

Tabla N° 3: Hitos de la adquisición del lenguaje

ETAPA	EDAD	FORMA	CONTENIDO	USO
PRE-LINGÜÍSTICA (0 a 12 meses) (Conductas Proto)	0-6 meses	Fonético Fonológico: Percepción auditiva vocalizaciones reflejas, aparición del balbuceo, llanto y gorjeo.	Semántico: Atención, percepción, procesamiento de la experiencia, discriminación sonora y visual.	Pragmático: Sonrisa refleja y llanto, establece contacto visual. Examina objetos a su alrededor. Intención comunicativa en gestos, contactos oculares, necesidad de contacto social e intersubjetividad primaria.
	6-12 meses	Fonético Fonológico: Balbuceo reduplicado y balbuceo no reduplicado, ecolalia, primeras vocales diferenciadas, discrimina sonidos de situaciones conocidas.	Semántico: Reconoce permanencia de objetos, clasifica objetos por tamaño, asocia objetos	Pragmático: Protoimperativos, aparición de atención conjunta e intersubjetividad secundaria, hace gracias

ETAPA	EDAD	FORMA	CONTENIDO	USO
			con sus propiedades, obedece instrucciones, dice 1 ó 2 palabras.	sociales, juega a cubrir y designa objetos por gestos, sonrisa social verdadera.
LINGÜÍSTICA		Fonético Fonológico:	Semántico:	Pragmático:
(12 a 36 meses)	12-18 meses	Mezcla de jergas y palabras, estructura de las primeras palabras, adquisición de fonemas, Sistema de Procesos de Simplificación Fonológica (PSF).	Lexicón, sobreextensión, objetos particulares, clases de objetos, acción, localización y posesión.	Juego egocéntrico, imita uso de objetos, se desarrollan las funciones del lenguaje instrumental, reguladora, interaccional, personal, heurística, imaginativa e informativa.
	Etapa Pre-Sintáctica	Morfosintáctico: Etapa Presintáctica: Holofrase (palabras-frase), ya que encierran el valor de una oración.	Vocabulario de 4 a 6 palabras. Explosión léxica: aparición de holofrases e interpretación de primeras palabras.	
	18-24 meses	Etapa sintáctica de protoartículos, comprende verbos, aparición de estructuras: Sujeto +Verbo + Sustantivo, adquisición del Sintagma Nominal Básico. Utiliza “yo” y “mío”. Comprende algunos pronombres personales y preposiciones.	Expresión de nombres y verbos, aparece el habla telegráfica, conoce formas, empareja objetos, comprende ordenes sencillas, utiliza “yo y mío”.	Aceptan mayor responsabilidad en el diálogo, juego simbólico, aumenta la comunicación gestual y verbal. Desarrollo de otras funciones del lenguaje tales como pragmático y matética.
	Etapa Transicional	Etapa Transición: aparece Lenguaje Telegráfico, porque carece de conectores. Con Promedio de Longitud del Enunciado (PLE) de 1 a 1.9 palabras.		

ETAPA	EDAD	FORMA	CONTENIDO	USO
		Morfosintáctico:	Semántico:	Pragmático:
	24-30 meses	Uso de artículos “él”, “la”, oraciones simples con omisión de preposiciones y conjunciones, oración con estructura: Sujeto+Verbo+Objeto, yuxtaposición de frases (Oraciones simples. Una junto a la otra, sin nexos). Etapa Sintáctica Inicial: lenguaje telegráfico con PLE de 2,1 a 2,9 palabras.	Vocabulario de 450 distintas palabras, empareja colores y formas, comprende mayor número de conceptos.	Aparición de formas negativas, interrogativas e imperativas.
	30-36 meses	Morfosintáctico:	Semántica:	Pragmático:
	Etapa Sintáctica Compleja	Uso de pronombre “yo”, aparecen nexos y conjunciones, mayor uso de género y número, inflexiones, adverbios locativos, “ser y estar” como verbos auxiliares, artículos definidos y abstractos. Etapa Sintáctica Compleja: Oraciones Complejas (2 o más sujetos o predicados, agrupados en sus respectivas oraciones, coordinadas y subordinadas). PLE de 3.	Expresan nombres y verbos, alto índice de palabras-contenido y disminuye dando énfasis al resto de los componentes de la oración. Comienzan a utilizar palabras funcionales o de relación (verbos, artículos, etc.).	Mayor uso de género y número, formulan más de un propósito, reconocen lo que el interlocutor dice, dan respuestas en relación al tema, imita tipificadamente en juegos y disfruta juegos de fantasía.
PRE-ESCOLAR		Fonético Fonológico:	Semántico:	Pragmático:
(3 a 5.11 años)	3-4 años	Continúa el desarrollo de grupos de diferenciación y se desarrollan habilidades de conciencia fonológica.	Vocabulario productivo de unas 100 palabras, oraciones de 3-4 palabras, comprende oraciones con sentido negativo. Define por	Adopta turnos y juega en grupos. Comienza a consolidar las funciones del lenguaje patéticas y pragmáticas.
(Adquisición de Habilidades Metalingüísticas)		Morfosintáctico:		
		Adquiere el Complemento Directo, formula oraciones subordinadas (oración		

	compleja, la uso. subordinada suele no tener sentido Desarrolla completo), aparecen habilidades de nexos e interrogativos conciencia con marcadores. léxica. Comprende y utiliza verbos en presente y gerundio.	
	Fonético Fonológico:	Semántico:
	Desarrollo de grupos de diferenciación y habilidades de conciencia fonológica.	Vocabulario productivo de unas 1600 palabras.
	Morfosintáctico:	Pragmático:
4-5 años	Oraciones de estructura más compleja, se basa en el orden de las palabras para interpretar oraciones y adquiere sufijos. Desarrolla habilidades de conciencia morfológica y sintáctica y consolida habilidades de conciencia semántica, léxica y silábica.	Clasifica objetos, comprende preguntas de su entorno inmediato. Comprende oraciones subordinadas. Define por categorías. Consolida habilidades de conciencia semántica, léxica y silábica. Relaciona por categoría y por tópicos.
	Fonético Fonológico:	Semántico:
	Consolida habilidades de conciencia fonológica.	Vocabulario productivo de unas 2300 palabras.
	Morfosintáctico:	Pragmático:
5-6 años	Adquiere conceptos temporales, disminuyen las inflexiones, adquiere complemento circunstancial y directo. Comprende y utiliza verbos en pasado.	Comprende nociones temporales como “antes-después”, identifica la derecha e izquierda respecto de sí mismo,
		Realiza aclaraciones mediante repetición, utiliza tópicos de género. Utiliza términos deícticos. Comprende lenguaje figurado y lo comienza a utilizar. Sólo realiza

ETAPA	EDAD	FORMA	CONTENIDO	USO
			reconoce la relación entre la parte y el todo. Define por atributos, basado en su experiencia.	peticiones directas. Comprende adivinanzas.
ESCOLAR		Fonético Fonológico:	Semántico:	Pragmática:
(6a años)	12 años	Consolida habilidades de conciencia fonológica: conciencia fonológica, habilidad de análisis – síntesis, discriminación fonológica y sensibilidad fonológica.	Se consolidan las palabras de alta carga semántica. Vocabulario activo de 2.600 palabras y comprensivo de 20.000-24.000 palabras.	Aparecen las peticiones indirectas y aumenta la producción de discursos con cortesía.
	6-7 años	Morfosintáctico: Adquiere conciencia de relaciones derivacionales. Aumenta el desarrollo de conciencia morfológica y revierte el sintagma nominal.	Maneja pensamiento operacional concreto. Define por atributo gracias al pensamiento abstracto.	

Fuente: Elaboración propia basada en el Libro Desarrollo del Lenguaje, Owens (2003)

2.5.2.- Estimulación del lenguaje en la educación parvularia

Sánchez (1990), considera la estimulación como: “todo acto, palabra, objeto o acción que despierta el interés del niño y lo promueve a alguna acción”. Es decir, el aprendizaje del lenguaje requiere un grado de motivación, además de la interacción con otras personas. A modo de ejemplo, en los primeros meses de vida, los padres deben aprobar con sonrisas y gestos los ruidos que al niño/a produce con la lengua y los labios y motivar a emitir vocalizaciones e imitar los sonidos producidos por los adultos y cosas que le rodeen (Clemente, 2006).

Para Ruiz y Ortega (2000) el lenguaje es un proceso paulatino en el que el niño procesa gracias a las continuas interacciones que se establecen con su

entorno. Este aprendizaje se inicia con las primeras percepciones, a través de la audición, que el bebé es capaz de realizar hasta familiarizarse con el mundo sonoro que lo rodea, por lo que estimular y propiciar situaciones que reclamen su participación, será de vital importancia (Clemente, 2006).

Proponer a los niños situaciones, que inviten al movimiento, escenificadas conscientemente o derivadas del juego espontáneo, pueden ser motivación para hablar, para la ampliación y la diferenciación de su capacidad lingüística. A través de los juegos, donde el movimiento es la actividad principal, se pueden provocar procesos de aprendizaje. Un juego puede posibilitar una gran cantidad de actividades motrices, así como posibilidades para el fomento del habla, las situaciones se “verbalizan”, generando a su vez, complejas situaciones de aprendizaje lingüístico. Del mismo modo, las actividades lingüísticas pueden convertirse en estimuladoras del movimiento. La descripción de una situación puede ser acompañada por gestos y movimientos (Chubarovsky, 2013).

Las BCEP en Chile: “se nutren de los nuevos conocimientos derivados de la investigación y de prácticas pedagógicas pertinentes y colaborativas, que valoran el juego como eje fundamental para el aprendizaje...” Por tal razón, las actualizaciones realizadas, están enfocadas en resguardar “la formación integral y el protagonismo de los niños y niñas en las experiencias educativas” (MINEDUC, 2018, p. 9).

Por lo anterior, el juego es, en la Educación Parvularia, un concepto central. Considerándose tanto una actividad natural del niño o niña como a una “estrategia pedagógica privilegiada”, por lo que el juego cumple un rol impulsor del desarrollo de las funciones cognitivas superiores, de la afectividad, de la socialización, de la adaptación creativa a la realidad (MINEDUC, 2018, p. 32).

El currículo apunta hacia la propuesta de experiencias de aprendizaje integrales, en la que prima la transdisciplinariedad (Hoyuelos, 2017), donde las barreras entre las disciplinas no existen para potenciar los aprendizajes, por lo que los niños y niñas deben vivenciar experiencias que integren aprendizajes de todas las áreas (Devia, 2017:p.13).

Conde y Viciano (2001) plantea que: “... el juego se considerará como un instrumento de aprendizaje no aislado, que sirve como vehículo para la adquisición de contenidos de cada área, evitando las formas de transmisión de los aprendizajes no adecuados a los intereses y motivaciones de los niños” (Viciano et. al., 2009).

Según Sánchez y otros (1996), el juego es una actividad que favorece el desarrollo del lenguaje. Los niños/as, mientras juegan, constantemente hablan, por lo que siempre ambos, lenguaje y juego, van unidos.

Cuando el niño/a comienza a hablar le gusta jugar con el lenguaje, deforma los sonidos o las palabras, habla con los labios juntos o con la boca abierta, dice palabras al revés. Todo esto está ayudando a la adquisición del lenguaje oral (Clemente, 2006).

El juego es inherente a la niñez, debido a la inocencia que se vive en esta etapa, como señala Humberto Maturana, “el juego requiere de total inocencia y en la medida que ésta se va perdiendo también se pierde la intención de jugar” (pag.14). Siendo así, en tanto el juego se practica en la infancia, éste se posiciona como una herramienta que permite al niño y a la niña aprender y entender el mundo. Por tanto, es fundamental que este nivel educativo integre el juego no solo por la importancia que el niño o la niña le otorga, sino también por respetar sus intereses (Devia, 2017).

En relación a los niveles del desarrollo, la educación parvularia en Chile, atiende a niños desde el nacimiento hasta el ingreso a la educación básica, tal como está establecido en la normativa vigente. Los divide en tres niveles: Primer nivel: Sala cuna, subdividido en Sala cuna Menor (0 a 1 año) y Sala cuna Mayor (1 a 2 años); Segundo nivel: Nivel medio, subdividido en Medio Menor (2 a 3 años) y Medio Mayor (3 a 4 años) y Tercer nivel: Nivel de transición, subdividido en Primer nivel de Transición (NT1) (4 a 5 años) y Segundo nivel de Transición (NT2) (5 a 6 años) (Devia, 2017, p. 11).

Los niños y niñas en esta investigación, se ubican en el Tercer Nivel de Transición, en Primer y Segundo nivel (NT1 y NT2), entre los 4 y 6 años de edad. Etapa en que el desarrollo lenguaje, que se encuentra en la producción de frases más amplias y avanza en la comprensión de narraciones, al mismo tiempo, que se inicia en la lectura y escritura, su cuerpo se encuentra en crecimiento proceso de crecimiento y fortalecimiento de la musculatura. Es más sociable, lo que le permite desarrollar juegos colectivos y seguir las instrucciones. Le gusta la música, ya sea escuchando o reproduciendo canciones, melodías y ritmos, expresando su corporalidad, por medio de la danza o el baile. La motivación sigue siendo el juego, correr, saltar, trepar y hacer equilibrio en un pie, además de todo lo que le permita expresarse sin presiones y obligaciones (Devia, 2017).

El juego es la manera de estimular el lenguaje y todas las áreas del desarrollo de una manera integral, porque es la manera natural en que niños y niñas conocen el mundo que los rodea, además de ser su motivación principal en esta etapa de la vida. Por esta razón, es posible trabajar múltiples objetivos en una actividad y es posible estimular el lenguaje a través de la motricidad y viceversa e incluir lo cognitivo y social, todo sucede al mismo tiempo.

2.6.-Relación motricidad y lenguaje

Es a través del movimiento y la percepción sensorial, como un niño o niña explora el mundo y sus cosas, luego, aparece el acompañamiento lingüístico. Un ejemplo de ello es "... hace rebotar una pelota en el piso, "pelota salta", dice luego el niño, lo dice después y no antes de haber tenido la experiencia. En la acción, en el trato activo con los objetos, descubre al lenguaje como medio útil, como herramienta del actuar". Con el tiempo, se interiorizan las acciones y el niño puede reflejar la acción. Es entonces, cuando el lenguaje se anticipa a la acción, a través del pensamiento (Chubarovsky, 2013).

Desde el comienzo, el niño acompaña su actividad psicomotriz con vocalizaciones que la refuerzan o que pueden ponerse en relación con los estados afectivos que acompañan a la acción y puede considerarse que los expresan. A medida que el niño aprende a comunicarse verbalmente, el acompañamiento verbal de la acción se hace, además con palabras significativas (simplemente denominativas), pero también con frases que describen lo que ocurre (Bermeosolo, 2001).

El lenguaje es un proceso físico-motriz, las experiencias que se obtienen a través de la acción, se convierten en conceptos por el lenguaje. El concepto, a su vez, posibilita realizar una réplica interior del mundo. La organización temporal (despacio, lento) y espacial (alto,bajo) son experimentados por el niño, de una manera inmediata, gracias a los actos realizados mediante el movimiento. De esta forma, aumenta el vocabulario y adquiere la condición previa para la comprensión de la clasificación lingüística. Con esto, el niño aprende "a adueñarse de su cuerpo y lenguaje, si se encuadrada al movimiento y al lenguaje en situaciones y acciones llenos de sentido y significado, en las cuales se entretajan partes verbales y no-verbales de la acción" (Chubarovsky, 2013).

Tejedor y Pérez (1997), mencionan que, entre la motricidad y el lenguaje, lo primero que aparece es el movimiento y la acción. Cada niño crea, a través de la acción, los cimientos para conquistar el lenguaje. Después, el lenguaje crea las condiciones para que la acción se diversifique y perfeccione. En la etapa infantil, una vez que se alcanza el lenguaje, el lenguaje acompaña la acción del niño (fase del lenguaje egocéntrico), lo clarifica (fase de las preguntas) o la antecede y planifica (el niño sigue una guía o bien expresa que pretende hacer). Al final del periodo de desarrollo, el lenguaje puede incluso a sustituir a la acción o prescindir de ella en el conocimiento de las cosas (fase simbólica). Por lo que, poseer una competencia lingüística permite a los niños facilitar su vida social, familiar y escolar, ya que es el lenguaje oral un sistema eficaz y desarrollado de comunicación.

Palau (2005), afirma que la verbalización e interiorización del lenguaje le va a posibilitar al niño integrar todos los aspectos que conforman su esquema corporal y controlar el pensamiento que guía su conducta motriz, permitiendo el desarrollo de la capacidad reflexiva y la anticipación del movimiento (Lirola, 2016).

Los estudios sobre adquisición del lenguaje indican que el aprendizaje del significado de las palabras y de las construcciones gramaticales está estrechamente vinculado a la percepción y a la acción. Por ejemplo, los niños aprenden los verbos de acción como “agarrar”, “tirar”, “poner”, “quitar”, etc., mientras realizan, ellos mismos o los adultos, las correspondientes acciones en el contexto, es lo que Slobin (1987) llama la “escena manipulativa básica” (De Vega, 2005).

Lo mismo puede afirmarse de los nombres de objetos que el niño asocia a experiencias perceptivas inmediatas en su entorno. Esta estrecha asociación entre patrones de experiencia y lenguaje, no solo permite aprender el significado de las palabras, sino que sin duda contribuye a establecer circuitos reverberantes en las áreas perceptivas y motoras que se re-activan al codificar el lenguaje (De Vega, 2005).

Desde la mirada de las neurociencias, se puede relacionar el lenguaje con la motricidad, a partir de las neuronas espejo, las que podrían estar relacionadas con la conducta imitativa, pero también con la capacidad de simulación y planificación mental de la acción. Algunas de estas neuronas son multimodales, pues no solo se activan con las acciones realizadas y observadas, sino también con los sonidos de las acciones. Más aún, algunas neuronas espejo generan una respuesta específica ante la acción (propia o ajena) asociada a una intención específica (De Vega, 2005).

En relación a lo anterior, se ha observado, que una región específica del área de Broca (área relacionada tanto del lenguaje como la motricidad) se activa en todas las oraciones con verbos motores, aunque no en las abstractas. Pero, además, las oraciones con verbos de movimientos de boca, de manos o de piernas, activaban otras áreas específicas de la corteza prefrontal izquierda. Esto sugiere que en la comprensión del lenguaje existe una representación abstracta de las acciones en el área de Broca, pero también se activan representaciones de los programas motores específicos de las acciones. En otras palabras, en la comprensión del lenguaje de acción intervienen grupos de neuronas espejo (De Vega, 2005).

En búsqueda de la relación Lenguaje y movimiento, el gran foniatra argentino Quirós (citado por Chubarovsky, 2013), admite que todo el cuerpo, todo S.N.C, toma parte en el proceso de la palabra:

Es difícil encontrar una parte del S.N.C. que no pueda tener relación con la comunicación o el lenguaje. Incluso la médula espinal, que podría parecer no estar relacionada con estas funciones esenciales, contribuye de manera muy importante informando al córtex cerebral de la postura, de los movimientos de las extremidades y de las otras partes de cuerpo. Esto permite a la persona de poder disponer de todo su cuerpo para captar o emitir signos y símbolos para la comunicación con sus congéneres.

Quirós, Piaget y Steiner (citados por Beatriz Padovan), dicen lo mismo con diferentes palabras. Steiner habla de andar, de hablar y de pensar y Piaget de inteligencia sensoriomotriz, lenguaje y pensamiento reflexionado. La relación y la conexión entre estos tres conceptos es que la inteligencia sensoriomotriz, o andar, que precede al lenguaje, prepara sobre el terreno la acción elemental, lo que más tarde se transformará en pensamiento reflexionado. Del mismo modo, Piaget afirma que debe existir un puente entre la inteligencia sensoriomotriz y el pensamiento reflexionado. Ese puente es el lenguaje que se desarrolla siguiendo un orden definido y que se transformará en pensamiento sólo cuando sea apto para dejarse transformar. Es decir, todo depende de una maduración neurológica. De manera que la palabra se desarrolla a partir del andar, el pensamiento se desarrolla a partir de la evolución del lenguaje. Por un lado, la palabra es el vehículo que transmite el pensamiento y por otro lado no podemos pensar sin lenguaje.

Beatriz Padovan y su tratamiento de la reorganización neurofuncional: Método Padovan, recapitula el proceso de adquisición de Andar, Hablar y Pensar de manera dinámica, estimulando la maduración del S.N.C., con el fin de hacer capaz a la persona de cumplir con su potencial genético y adquirir todas sus capacidades, tales como la locomoción, el lenguaje y el pensamiento.

Existe sustento teórico para afirmar que la motricidad puede estimular el lenguaje, es parte de él y al inicio de la vida, es una forma de lenguaje sin palabras, que comunica algo a través del cuerpo. Esto es un proceso madurativo, atraviesa por etapas, que además del desarrollo motriz debe existir una maduración del sistema nervioso central. La motricidad permite el movimiento, movimiento que motiva a los niños y niñas, sobre todo en educación parvularia, por lo que puede ser usada como instrumento para estimular el desarrollo del lenguaje y a la vez estimularse a sí misma, a través de las actividades, es decir con ella y para ella. De esta manera, se logra estimular el desarrollo integral de los niños y niñas, no de manera fraccionada, se puede y se debe trabajar múltiples objetivos.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1.- Tipo de estudio

La presente investigación se orienta a través del paradigma cuantitativo, ya que es un estudio delimitado y concreto, donde se verificará la relación de las variables: Programa motriz y Lenguaje. Las variables serán medidas a través del Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI) y se analizarán mediante métodos estadísticos (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). A pesar de tratarse de un proceso metódico y sistemático, no existe un esquema completo de validez universal, aplicable mecánicamente a todo tipo de investigación. Esta flexibilidad hace posible que se superpongan, se intercambien, se cambie la secuencia establecida e incluso se elimine lo que se considere innecesario (Monje, 2011).

Por otra parte, el alcance analítico es de tipo descriptivo, porque se describen las características de un conjunto homogéneo de fenómenos, proporcionando de este modo información o tendencias de un grupo o población. Además, tendrá un alcance analítico correlacional, ya que tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos variables en un contexto particular y dentro de sus características se encuentra el estudio en profundidad de una unidad de observación, teniendo en cuenta características y procesos específicos o el comportamiento total de esa unidad en su ciclo de vida total o un segmento de él. Son útiles para obtener información básica para planear investigaciones más amplias. Sin embargo, sus resultados son difícilmente generalizables a las poblaciones a las cuales pertenecen los casos. Para esta investigación se analizará la relación entre la implementación de un Programa Motriz sobre el desarrollo del lenguaje (Salkind, 1999; Hernández, Fernández y Baptista, 2010)

Respecto al diseño de investigación, este es cuasiexperimental, debido a que se manipulará deliberadamente al menos una variable independiente y se observará su efecto o relación con una variable dependiente. Es decir, estudia relaciones causa-efecto. Se utiliza cuando no es posible el control y manipulación absoluta de las variables y la muestra no es seleccionada al azar (Salkind, 1999; Briones, 2002; Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Monje, 2011).

3.2.- Universo o Población y Muestra

El universo o población estará constituido por 71 niños y niñas del Tercer Nivel de educación parvularia, cuyas edades oscilan entre cuatro y seis años, divididos en dos cursos NT1 y dos cursos NT2, de la Escuela Básica de Pueblo Seco, de la Comuna de San Ignacio, Provincia del Diguillín, Región de Ñuble.

La unidad de análisis será la relación entre la aplicación de un programa motriz y los efectos sobre el desarrollo del lenguaje. La unidad de información serán 60 niños y niñas que se encuentren en el tercer nivel de Educación Parvularia (NT1 y NT2) que cumplan con los criterios de inclusión y exclusión, expuestos más adelante.

El tipo de muestra será no probabilística por conveniencia, ya que la selección de los individuos del grupo de estudio estará sujeta a una determinada característica y es específica en el planteamiento del problema, de acuerdo a la intención de los investigadores. Por lo tanto, no es posible calcular con detallada precisión el error estándar, es decir, no se puede calcular el nivel de confianza con que hacemos una estimación, además no es posible extrapolar los resultados a la población (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Monje, 2011).

A continuación se mencionan los criterios de inclusión y exclusión determinados por los investigadores:

Tabla N°4: Criterios de inclusión y exclusión.

Criterios de Inclusión
Niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales de carácter Transitorio (NEET), que en este nivel corresponde a Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL).
Evaluación pre y post aplicación del Programa Motriz en el desarrollo del lenguaje, a través del TADI.
Autorización por parte de padres y/o apoderados (Consentimiento informado).
Asistencia igual o superior al 75 por ciento (18 sesiones) de las sesiones del programa.
Criterios de Exclusión
Presentar una Necesidad Educativa Especial de Carácter Permanente (NEEP).
Presentar alguna patología, condición u otra situación que contraindique medicamente la realización de actividades motrices.

Con respecto al los criterios de inclusión, se incluye a los niños y niñas del Tercer Nivel de la Educación Parvularia (NT1 y NT2), puesto que, en estudios de Alarcón, Sánchez y Prieto (2014), encontraron que en las primeras edades del desarrollo existen cambios en las funciones ejecutivas desde los cuatro hasta los siete años no habiendo diferencias entre niños y niñas (García, 2017). Además, se incluye el presentar alguna NEET, que según el Decreto 170/2009, son aquellas requeridas por los alumnos en algún momento de su vida escolar, a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que necesitan de ayudas y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado período de su escolarización. Corresponden a esa NEET: Trastorno Específico del Aprendizaje, Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Trastorno de Déficit Atencional con y sin Hiperactividad (TDA o TDA-H) y Funcionamiento Intelectual Límite (FIL). Según los criterios de diagnóstico, sólo el TEL puede ser diagnosticado a partir de los tres años de edad. Por tal razón, se incluyen en esta investigación niños con TEL, el cual puede ser Expresivo, afectando a la parte expresiva del lenguaje o Mixto, que además de la expresión afecta la comprensión del lenguaje. Esta investigación tiene como objetivo saber si un Programa Motriz puede estimular el desarrollo del lenguaje, de ser así, sería una buena alternativa de intervención para los niños con TEL Expresivo y Mixto (MINEDUC, 2009).

Otro criterio de inclusión es ser evaluado previo a la implementación del Programa Motriz, para luego realizar una evaluación post Programa motriz, lo que permitirá comparar resultados pre y post Programa Motriz y responder así, la pregunta investigativa y las hipótesis de trabajo. De hecho, algunos niños no servirán de muestra, puesto que no fueron evaluados pre y/o post Programa motriz, por diversas razones, a pesar de haber sido intervenidos, ya que contaban con el consentimiento informado firmado.

Contar con la autorización de los padres y/o apoderados, es un criterio de inclusión que se fundamenta en la obligación ética de respeto por las personas que participan en una investigación, }

cuyo formato debe por sí sola asegurar un comportamiento ético en el proceso de la investigación (Salkind, 1999). De no existir este consentimiento, los niños y niñas no podrán ser evaluados ni participar del Programa Motriz para estimular el desarrollo del lenguaje.

La asistencia a las actividades implementadas por el Programa Motriz, resulta necesaria puesto que, para los investigadores comparar resultados si el niño o la niña no han asistido a éste o ha sido inferior al 75 por ciento, no arrojará resultados significativos. Se considera importante la exposición a la intervención la mayor cantidad de veces posibles, puesto que, a pesar de la poca bibliografía referente a la importancia de la asistencia para el logro de aprendizajes, se ha comprobado que los niños con mayor asistencia obtienen mayores aprendizajes (Paredes et. al., 2009).

En relación a los criterios de exclusión, que el niño o la niña, presenten una NEEP, las cuales son barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad, como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y considera los siguientes diagnósticos: Discapacidad visual, auditiva, intelectual, autismo y multidéficit. En esta investigación no se impide su participación dentro del taller, pero no es posible evaluar su desempeño a través del TADI, ya que no está diseñado para evaluar discapacidades permanentes, por lo que no pueden formar parte de la investigación.

La presencia de alguna contraindicación médica para la realización de actividades motrices, excluye al niño o niña de participar en las actividades del Programa Motriz.

3.3.- Variables

La variable es una característica observable entre diferentes individuos de una población. Las variables están clasificadas según diversos criterios, se distinguen variables independientes y variables dependientes. Hernández, Fernández y Baptista (2010) refieren que la variable independiente es aquella que produce modificación sobre otra variable con la cual se le relaciona, siendo también denominada variable causal.

De acuerdo a lo anterior, en el presente estudio las variables a considerar son: el lenguaje, que comprende a su vez los niveles: fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y pragmático (Socioemocionalidad), motricidad y cognición.

Tabla N°5: Variables

Variables	Definición Conceptual	Definición Operacional
Lenguaje	<p>El lenguaje es un proceso cognitivo superior, junto al pensamiento y la inteligencia, por lo que para que se produzca necesita del desarrollo de los procesos cognitivos básicos, contempla una vertiente comprensiva, relacionada con los procesos cognitivos, enfocada en los significados y una vertiente expresiva, relacionada con las áreas motoras del cerebro. Se divide niveles:</p> <p><i>1.-Nivel Fonético-Fonológico:</i> El nivel fonético, se refiere de toda la gama de sonidos o fonos, articulados de manera individual. La fonología o fonémica, a su vez, de la unión de los sonidos, que señalan diferencias en el significado, al transformarse en palabras (Bermeosolo, 2001, p. 104).</p> <p><i>2.-Nivel morfosintáctico:</i> La morfología es el estudio de</p>	<p>Se aplicara la Dimensión Leguaje, Cognición y Socioemocional que conforman el Test de Desarrollo y Aprendizaje (TADI).</p> <p>Se aplicará de manera individual a cada niño y niña, utilizando la batería con que cuenta el TADI, los ítems serán presentados y evaluados según las consignas indicadas en el Protocolo de evaluación, los resultados se registraran en la Hoja de Respuesta del TADI, adaptada en su forma de presentación, no en contenido.</p> <p>La evaluación consta con criterios de inicio y suspensión, inicia en el tramo de edad, según edad cronológica del niño o la niña y si logra tres ítems correctos consecutivos, se continúa la prueba hasta que se obtienen tres ítems incorrectos consecutivos, finalizando la evaluación. De no lograr tres ítems correctos consecutivos, se retrocede al ítem que le antecede, de forma sucesiva, hasta encontrar tres ítems</p>

las formas o unidades estructurales portadoras de significado, básicamente, palabras y morfemas (unidad mínima formal con significado) y la sintaxis, centrada en la forma y orden en cómo se unen las palabras y el adecuado uso de las estructuras gramaticales: artículos, verbos, pronombres, preposiciones, conectores, entre otros, que permite la formación de oraciones. (Bermeosolo, 2001).

3.-Nivel Léxico-Semántico: El léxico corresponde a las palabras que se conocen y expresan. La semántica se relaciona con los significados que corresponden a estos elementos léxicos y al formar oraciones (Damasio y Damasio, 1992).

4.-Nivel Pragmático: Corresponde a la adecuada utilización del lenguaje dentro de un contexto social.

consecutivos correctos, luego continúa en el ítem donde se detuvo la prueba y se continúa la evaluación hasta que cometa tres errores consecutivos. Una vez establecido el piso, se otorga 1 punto a todos los ítems que le anteceden, puesto que se asume que son conductas que el niño o la niña pueden lograr, por lo que no es necesario aplicar el total de la prueba.

Para interpretar los resultados, se utiliza las tablas de conversión para cada dimensión según puntaje T. Se otorga categoría de desarrollo y aprendizaje: Puntaje T de 60 o más: Avanzado; Puntaje T entre 40 y 59: Normal; Puntaje T entre 30 y 39: Riesgo y Puntaje T 29 o menos: Retraso. Para efectos de esta investigación, la Dimensión Lenguaje, se desglosará por niveles del lenguaje, para lo cual se separaran los indicadores, conservando su número dentro del test y ubicados según etario. Esto permitirá, una realización de comparación de desempeño, por niveles del lenguaje. Cabe destacar que dentro de esta dimensión, no se evalúa el nivel

pragmático, puesto que está relacionado con el contexto social, lo cual evalúa la Dimensión Socioemocional y cuya intervención se realiza de manera transversal dentro de las intervenciones del programa motriz.

Programa Motriz	<p>El Programa Motriz, presenta como base teórica la forma en que el cerebro recibe e interpreta la información sensorial, usando el lenguaje y la motricidad como medio fundamental para comunicarse y relacionarse con su entorno, logrando con esto una diversidad de aprendizajes y un desarrollo integral óptimo. El programa motriz y su diseño, se basa en la revisión bibliográfica, de los recursos metodológicos para trabajar la motricidad infantil, de los objetivos planteados para su creación y de la creatividad y aportes desde la experiencia, según profesión de los investigadores. Utilizará el juego como</p>	<p>Se aplicará la Dimensión Motricidad, del (TADI), que permite evaluar el nivel de desarrollo de la motricidad gruesa y fina. Esto permitirá identificar las habilidades motrices a utilizar como estrategias de intervención dentro del programa. Este nivel se evalúa de manera individual a cada niño y niña, utilizando la batería con que cuenta el TADI, los ítems serán presentados y evaluados según las consignas indicadas en el Protocolo de evaluación, los resultados se registraran en la Hoja de Respuesta del TADI, adaptada en su forma de presentación, no en contenido. La evaluación consta con los mismos criterios de inicio y suspensión e interpretación de resultados, utilizados para las otras dimensiones del TADI,</p>
------------------------	--	--

enfoque principal de evaluadas en la variable intervención. Lenguaje.

Se realizarán 24 sesiones de intervención, trabajadas durante 12 semanas, dos veces a la semana, utilizando la motricidad, a través del juego dirigido y espontáneo, como estrategia de intervención.

Tabla N°6: Desglose Dimensión Lenguaje: TADI

Edad	N° Indicadores Nivel Fonológico
3m 1d-6m-0d	1 Emite un sonido vocálico.
	2 Discrimina sonidos.
	3 Gira la cabeza y busca de donde proviene el sonido.
	4 Vocaliza una respuesta a quien le habla.
6m 1d-9m 0d	5 Emite un sonido consonante-vocal.
	7 Intenta imitar sonidos en respuesta a quien le habla.
	8 Emite una cadena de 2 sílabas.
9m 1d-12m 0d	9 Emite 2 cadenas de 2 sílabas.
4a 1d-4a 6m 0d	39 Descompone 2 palabras en sílabas usando las palmas.
	40 Diferencia entre dibujos y palabras.
4a 6m 1d-5a 0d	42 Reconoce el sonido de la letra inicial de una palabra.
5a 1d-6a 0d	46 Identifica la sílaba inicial de una palabra.
	50 Identifica 2 partes de una frase (Palabra, punto y mayúscula).
6a 1d-7a 0d	51 Identifica la sílaba inicial de tres palabras.

Edad	N° Indicadores Nivel Morfosintáctico
12m 1d-18m 0d	14 Entrega el material que se le pide con gestos.
18m 1d-24m 0d	18 Muestra interés por la lectura de cuentos.
	21 Identifica 2 acciones de una lámina.

2a 1d-2a 6m 0d	22	Ejecuta una acción.
	25	Dice una frase corta.
2a 6m 1d-3a 0d	27	Identifica 2 acciones de una lámina.
	30	Sigue una orden compuesta.
3a 1d-3a 6m 0d	31	Comprende negaciones (oración negativa).
	33	Usa gerundios.
3a 6m 1d-4a 0d	34	Comprende indicaciones complejas.
	35	Identifica 3 acciones de una lámina.
	38	Nombra todas las acciones de una lámina.
4a 1d-4a 6m 0d	41	Responde 2 preguntas sobre un relato.
	44	Describe escenas usando acciones y sustantivos.
4a 6m 1d-5a 0d	45	Comprende el plural.
5a 1d-6a 0d	48	Responde tres preguntas sobre un relato.
6a 1d-7a 0d	54	Responde preguntas implícitas sobre un relato.
Edad	N°	Indicadores Nivel Semántico
6m 1d-9m 0d	6	Reacciona a una palabra familiar.
	10	Reacciona a su nombre.
9m 1d-12m 0d	11	Dice una palabra con significado.
	12	Dice 2 palabras con significado.
	13	Observa y manipula un libro.
12m 1d-18m 0d	15	Dice 3 palabras con significado.
	16	Dice 5 palabras con significado.
18m 1d-24m 0d	17	Identifica una parte de su cuerpo.
	19	Nombra un animal de una lámina.
	20	Identifica dos frutas de una lámina.
2a 1d-2a 6m 0d	23	Nombra 3 animales de una lámina.
	24	Identifica 2 animales salvajes de una lámina.
2a 6m 1d-3a 0d	26	Nombra 3 medios de transporte de una lámina.
	28	Reconoce la utilidad de 2 objetos de una lámina.
3a 1d-3a 6m 0d	29	Nombra 5 elementos de una lámina.
	32	Nombra 3 objetos de una lámina.
3a 6m 1d-4a 0d	36	Nombra 2 antónimos.
4a 1d-4a 6m 0d	37	Identifica todas las imágenes de una lámina.
4a 6m 1d-5a 0d	43	Nombra 7 animales.
	47	Define 2 palabras.
5a 1d-6a 0d	49	Identifica todas las palabras de una lámina.

Fuente: Creación propia, basada en Hoja de Registro original del TADI)

3.4.- Instrumentos y Técnicas

El proceso de recolección de datos para una investigación cuantitativa, depende de los objetivos planteados para la investigación, el diseño, disponibilidad de personas, tiempo, costo y la intención del/los investigador/es de producir información cuantitativa que mida con cierto grado de exactitud los fenómenos. Para esto, es necesario la utilización de instrumentos de medición, que deben representar verdaderamente las variables de la investigación, cuyas respuestas se obtienen, codifican y transfieren a una matriz o base de datos y se preparan para su análisis, además deben cumplir con los requisitos de confiabilidad, validez y objetividad (Hernández et. al, 2010; Monje, 2011). Grinnell, Williams y Unrau (2009), un adecuado instrumento de medición, es aquel que “registra datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente” (Hernández et. al., 2010, p. 199).

Para esta investigación el instrumento escogido para medir las variables, es el Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI). Para evaluar el Programa Motriz, se aplica una Pauta de Evaluación a las 4 Educadoras de Párvulos, de los cuatro cursos del Tercer Nivel de Educación Parvularia (2 NT1 y 2 NT2) (Anexo N°2).

3.4.1.-Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI)

El TADI, es una escala estandarizada que permite evaluar el desarrollo y el aprendizaje de niñas y niños entre 3 meses y 6 años de edad, íntegramente construida en Chile. Surgió como respuesta a la necesidad ampliamente reconocida de contar con un instrumento válido, confiable y pertinente al contexto chileno actual. El propósito primario del TADI es describir el nivel de desarrollo y aprendizaje alcanzado por una niña o un niño, en comparación con sus pares de la misma edad, además de permitir monitorear la evolución del desarrollo y aprendizaje a lo largo del tiempo. Se caracteriza por ser de aplicación simple, breve y de bajo costo. Su construcción fue encabezada por un equipo de investigadores del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE) y del Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP).

El TADI está integrado por cuatro dimensiones: Cognición, Motricidad, Lenguaje y Socioemocionalidad, cada una de las cuales constituye una escala independiente, donde los ítems están ordenados por dificultad creciente. La dimensión Cognitiva evalúa atención, memoria, resolución de problemas, razonamiento lógico matemático, conocimiento del mundo, interés por aprender. La dimensión Motricidad evalúa motricidad gruesa y motricidad fina. La dimensión Lenguaje evalúa comprensión del lenguaje oral, expresión oral, iniciación a la escritura e iniciación a la lectura. La dimensión Socioemocionalidad evalúa independencia, cuidado de sí mismo, conocimiento y valoración de sí mismo, reconocimiento y expresión de sentimientos, interacción social, formación valórica, autorregulación y vínculo afectivo cercano. El TADI se organiza en trece tramos de edad. Ofrece puntajes estandarizados hasta los 6 años de edad, si bien cuenta con ítems para niños y niñas de hasta 7 años de edad; éstos tienen como función asegurar techo a niños y niñas que avancen más allá de su edad.

Está diseñado para ser aplicado de manera individual y requiere la participación de un adulto significativo para el niño o niña, con el rol de servir de acompañante durante la evaluación y responder algunas preguntas para los rangos etarios de 3 meses a 2 años de edad. Cuenta con una batería de materiales contenidos en un maletín transportable, manual del examinador y un libro de láminas.

El test mide indicadores del desarrollo y aprendizaje de manera global (4 dimensiones) y por dimensión independiente. El criterio de puntuación es dicotómico: Las respuestas que se ajusten al criterio de aprobación definido para cada ítem obtienen 1 punto y las respuestas que no se ajusten a dicho criterio o que no se obtenga respuesta, el puntaje es 0. Los puntajes deben registrarse en el Protocolo de Respuesta TADI. Cuenta con criterios de inicio y suspensión, con una duración de 20 a 30 minutos aproximadamente, dependiendo de la edad y características individuales.

Los criterios de inicio y suspensión del TADI, permiten que cada niño/a sea evaluado/a desde su mínimo hasta su máximo nivel de logro. La evaluación inicia en el tramo de edad, según edad cronológica del niño o la niña y si logra 3 ítems correctos consecutivos, se continúa la prueba hasta que se obtienen 3 ítems incorrectos consecutivos, finalizando la evaluación. De no lograr 3 ítems correctos consecutivos, se retrocede al ítem que le antecede, de forma sucesiva, hasta

encontrar tres ítems consecutivos correctos, luego continúa en el ítem donde se detuvo la prueba y se continúa la evaluación hasta que cometa tres errores consecutivos. Una vez establecido el piso, se otorga 1 punto a todos los ítems que le anteceden, puesto que se asume que son conductas que el niño o la niña pueden lograr, por lo que no es necesario aplicar el total de la prueba.

Para interpretar los resultados, el TADI, entrega puntajes brutos, que corresponden a la suma de los puntos obtenidos y estándar (Puntaje T), para cada dimensión por separado. Para obtener el puntaje T, existe una tabla de conversión para cada dimensión, la cual está organizada por edad y basta con buscar el puntaje bruto en ella. Una vez encontrado el puntaje T, se puede ubicar el desempeño de los niños y niñas en las categorías de desarrollo y aprendizaje: Puntaje T de 60 o más, Categoría Avanzado; Puntaje T entre 40 y 59, Categoría Normal; Puntaje T entre 30 y 39, Categoría Riesgo y Puntaje T 29 o menos, Categoría Retraso.

Es necesario recordar que el TADI, no es un test de diagnóstico, por lo tanto y como es internacionalmente aceptado, el diagnóstico de rezago o retraso no debe basarse en una sola fuente de información, por lo que debe ser complementada e interpretada con otros antecedentes.

Sus autores reportan consistencia interna adecuada (Alfa de Cronbach mayor de 0,9) y confiabilidad interevaluadores muy aceptable (coeficiente mayor de 0,9). Igualmente señalan haber realizado un análisis factorial que apunta hacia una buena validez de contenido, indicando que el test incorpora una muestra adecuada y representativa del constructo a evaluar. Esto permite respaldar la afirmación en el sentido que el TADI evalúa las cuatro dimensiones propuestas: Cognición, Lenguaje, Motricidad y Socioemocionalidad.

El TADI fue estandarizado en Chile, a partir de una muestra representativa de la población nacional integrada por 3.237 niños y niñas. Cuenta con normas poblacionales por edad, que permiten ubicar el desempeño de un niño o una niña en cada dimensión en comparación con los niños y niñas de su edad.

Tabla N° 7: Instrucciones para la administración del TADI

Del Profesional de evalúa	El TADI debe ser aplicado por un profesional especialista en las áreas de desarrollo infantil, educación parvularia o de intervención temprana.
Previo a la aplicación del TADI	El profesional debe leer el Manual del Examinador, leer y estudiar los ítems, su administración y criterios de puntuación, revisar los materiales de la batería y practicar la aplicación del test con algún niño o niña en condiciones reales.
Preparación del niño o niña	Debe estar cómodo/a, sin hambre, sueño, fiebre, temor o malestar.
Preparación del ambiente	Antes de comenzar, debe asegurarse que dispone de los siguientes materiales, además de la Batería TADI: Una mesa, dos sillas, un cronómetro, Protocolo de Registro TADI, Hoja de Registro TADI, Fichas de Ejercicio, una pastilla de C, lápiz grafito, cinta adhesiva (masking tape), hojas de papel en blanco.
Presentación de los materiales	Sólo se deben presentar al niño o la niña los materiales requeridos para cada ítem que se está aplicando, los demás materiales deben estar siempre fuera de su vista para evitar distracciones.
Lugar de evaluación	Libre de distractores visuales o auditivos.
Antes de iniciar la prueba	Determinar el ítem de inicio de la prueba, para lo cual debe calcular correctamente la edad cronológica del niño o niña al día de la evaluación, expresada en años, meses y días.
Consideraciones generales para la evaluación	<ul style="list-style-type: none">- Mantener la rigurosidad en la aplicación y puntuación de cada ítem, respetando las consignas.- Si puntúa 0 si: si se demora mucho, si no cumple la consigna, si le ayuda a terminar una actividad.- Puede pasar a otro ítem si se observa complicación o frustración e intentar terminar al final.- En caso de cansancio, se puede dar un breve descanso entre la aplicación de una dimensión y otra.

Consigna para - “Quiero invitarte a jugar para saber todo lo que sabes hacer. niños mayores de Habrá actividades muy fáciles y otras más difíciles, pero si no dos años las puedes hacer, no importa”.

Fuente: Creación propia, según TADI

3.4.2.-El programa motriz para estimular el lenguaje

Crear un programa motriz que intervenga, estimule y desarrolle los niveles del lenguaje, debe considerar algunos aspectos preponderantes para su confección y aplicación, entre ellos las características evolutivas del grupo a intervenir, con sus conductas, ritmos y desarrollo propio, según Piaget (1959) y para esta investigación la muestra se encuentra en la etapa Preoperatoria cuya representación y juego simbólico poseen un propósito vinculado al desarrollo del lenguaje para comprender el medio que lo rodea. Otro aspecto es buscar una metodología que cautive y aporte en cada sesión, con actividades que contribuyan al desarrollo de la atención, seguimiento de instrucciones y el cumplimiento de reglas, y para esto el Juego como modelador del aprendizaje se sitúa como gran aporte en la intervención motriz. A su vez, Maturana (2003) y Grellet (2000), señalan que el juego posee características inherentes a la niñez proporcionando herramientas al niño y niña para aprender y entender el mundo que lo rodea (Mineduc, 2017).

La estructura del programa motriz y sus sesiones de trabajo, son el resultado de la revisión una serie de libros y artículos relacionados con las diferentes metodologías, contenidos y actividades que se trabajan en esta área y que tienen relación con el desarrollo del lenguaje, como también las relacionadas con las dificultades motoras y su influencia en el lenguaje, en esta última asumiendo que una intervención enriquecedora en esta etapa es el camino para prevenir posibles problemas en edades futuras (Mosquera, 2003).

Por último y como justificación del programa motriz, el niño y la niña al corporizar las palabras, actuando e interactuando en el medio reclama las mismas áreas sensoriomotoras en su cerebro, por lo tanto la triada cognición, movimiento y lenguaje permitirán un desarrollo global de estos (Ruiz y Lizana, 2016).

El presente programa motriz tiene una duración 12 semanas, con un total de 24 sesiones, trabajando los días martes y jueves con 45 minutos cada una. Los ejes considerados como base central son el Lenguaje enfocado en sus 4 áreas,

fonético-fonológico, morfosintáctico, léxico-semántico y pragmático y la Motricidad con el trabajo de las habilidades motrices y las capacidades perceptivo-motrices.

Como estrategia metodológica para la enseñanza – aprendizaje se utiliza el juego a través de dos opciones, juego dirigido y juego espontaneo (Rebollo et al, 2002), el primero en la sesión de los martes donde los especialistas participan activamente entregando y guiando a los/as estudiantes en el desarrollo de cada actividad, buscando provocar estímulos, aprendizajes y hábitos según los objetivos propuestos y el segundo, los días jueves, cuya intervención del adulto es prácticamente nula o solo lo hace como supervisión y/o cuidado, permitiendo conocer el comportamiento del grupo de forma natural, buscando la asimilación de los contenidos entregados en la sesión de los días martes.

En la selección y adaptación de los juegos, cuya funcionalidad es garantizar éxito en el proceso enseñanza aprendizaje, se tuvieron una serie de consideraciones, entre ellas la posibilidad de disfrutar aprendiendo, permitir construir un nuevo aprendizaje a partir de los conocimientos previos, regular el ritmo de aprendizaje entendiendo sus diferencias y por último la opción de desarrollo de distintos tipos de contenidos, a su vez que no sea excluyente ni discrimine durante la participación (Rebollo et al, 2002).

Planilla General Programa Motriz – Semanas y Sesiones

Semanas/Sesiones (Del 11 de septiembre al 04 de octubre 2018)									
Pre-Test TAD1 (del 28 de agosto al 6 de septiembre 2018)	Objetivo Sesión	1		2		3		4	
		S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7	S8
		Desarrollar el nivel semántico, pragmático y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.		Desarrollar el nivel semántico, pragmático y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.		Desarrollar el nivel fonético-fonológico, semántico y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.		Desarrollar el nivel fonético-fonológico, semántico y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.	
1.- Los peces 2.- Los arcos 3.- Las verdulería		1.- Los peces 2.- Piratas y Ladrones		1.- Animales de acordeón 2.- La granja 3.- El perro y el gato		1.- La selva 2.- El cazador dormilón			
1.- Locomoción: Correr 2.- Equilibrio: Dinámico y estático 3.- Manipulación: Lanzar y recepcionar		1.- Locomoción: Correr 2.- Equilibrio: Dinámico y estático 3.- Manipulación: Lanzar y recepcionar		1.- Locomoción: Gateo y Reptar 2.- Manipulación: Empujar 3.- Corporalidad y Coordinación		1.- Locomoción: Gateo y Salto 2.- Corporalidad y Coordinación 3.- Orientación Espacial			

Semanas/Sesiones (Del 09 de Octubre al 01 de Noviembre 2018)								
Objetivo Sesión	5		6		7		8	
	S9	S10	S11	S12	S13	S14	S15	S16
	Desarrollar el nivel fonológico, semántico y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.		Desarrollar el nivel fonológico, semántico y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.		Desarrollar el nivel semántico, pragmático y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.		Desarrollar el nivel semántico, pragmático y morfosintáctico del lenguaje a través de juegos motrices dirigidos y espontáneos.	
1.- Los peces globos 2.- Las conchas 3.- Peces y pescadores		1.- Las estatuas 2.- Las pelotas de colores		1.- El espejo 2.- Los colores 3.- El piso es lava		1.- Las vocales 2.- El baile de las vocales		
1.- Locomoción: Correr y gatear 2.- Equilibrio: Dinámico y Estático 3.- Manipulación: Lanzar y Recepcionar 4.- Orientación espacial		1.- Locomoción: Correr y saltar 2.- Equilibrio: Dinámico y Estático 3.- Manipulación: Lanzar		1.- Locomoción: Correr y saltar 2.- Equilibrio: Dinámico y Estático 3.- Coordinación y Corporalidad		1.- Locomoción: Correr y Saltar 2.- Equilibrio: Dinámico y Estático 3.- Lateralidad y Ritmo		

Semanas/Sesiones (Del 06 al 29 de Noviembre 2018)								
Objetivo Sesión	9		10		11		12	
	S17	S18	S19	S20	S21	S22	S23	S24
	Trabajar las habilidades prelingüísticas, expresión corporal y el ritmo, para el desarrollo de los niveles del lenguaje fonológico, semántico y morfosintáctico, a través de juegos motrices dirigidos y/o espontáneos.		Trabajar las habilidades prelingüísticas, expresión corporal y el ritmo, para el desarrollo de los niveles del lenguaje fonológico, semántico y morfosintáctico, a través de juegos motrices dirigidos y/o espontáneos.		Trabajar las habilidades prelingüísticas y la segmentación silábica, para el desarrollo de los niveles del lenguaje fonológico, semántico y morfosintáctico, a través de juegos motrices dirigidos y/o espontáneos.		Trabajar las habilidades prelingüísticas y la segmentación silábica, para el desarrollo de los niveles del lenguaje fonológico, semántico y morfosintáctico, a través de juegos motrices dirigidos y/o espontáneos.	
1.- El baile 2.- El hada 3.- Las mariposas rítmicas		1.- Las adivinanzas 2.- Los oficios		1.- Los palitroques 2.- Sopla y sopla		1.- La ambulancia 2.- Sopla gol		
1.- Locomoción: Correr y gatear 2.- Equilibrio: Dinámico y Estático 3.- Orientación espacial		1.- Locomoción: Correr, reptar y saltar 2.- Equilibrio: Dinámico y Estático 3.- Orientación espacial		1.- Locomoción: Correr, reptar y saltar 2.- Manipulación: Lanzar 3.- Coordinación y Corporalidad		1.- Locomoción: Gatear, rodar, reptar y saltar 2.- Equilibrio: Dinámico y Estático 3.- Corporalidad		

* Programa de estimulación motriz de 12 semanas/Días: martes y jueves/S: sesiones

	Juegos Dirigidos
	Juegos Espontáneos

Fuente: Diseño Propio, basado en Contreras y García (2011), López et al (2004), Batalla (2000) y Mineduc (2017).

3.4.3.- Descripción de la implementación del Programa Motriz

El programa motriz para estimular el lenguaje será aplicado en los cuatro cursos del Tercer Nivel de Educación Parvularia (NT1 y NT2) por separado. Es decir el taller será aplicado en cuatros cursos el mismo día. Se realizará dos veces a la semana y los horarios fueron fijados en conjunto con las educadoras y quedaron establecidos como parte de su planificación. El orden y manejo de las normas, está a cargo de las educadoras de párvulos y asistentes.

Dentro de las actividades participan el o los investigadores, el colaborador de la investigación, las cuatro educadoras de párvulos, sus asistentes y alumnas en práctica de técnico en educación parvularia.

Los objetivos para cada actividad están relacionados con el nivel del lenguaje que se pretende estimular y las actividades motrices utilizadas dependerán del nivel de desarrollo esperado para los niños y niñas en este nivel, las más descendidas, observadas en la evaluación inicial y de su importancia para el desarrollo de habilidades posteriores, necesarias para la adquisición de los aprendizajes, sobre todo, la lectura y escritura.

El lenguaje se divide por niveles del lenguaje y cada nivel tiene áreas específicas y habilidades que corresponden a cada una de ellas. Esto permite organizar de mejor manera los objetivos a trabajar en cada actividad. Lo siguiente se ejemplifica a continuación:

Tabla N°8: Niveles del lenguaje y sus áreas específicas

Nivel Fonético-Fonológico: Comprensión y expresión		
Área	Habilidades por área	Descripción
Procesamiento Auditivo	Atención y memoria auditiva	Desarrollar la memoria auditiva que permite captar la estructura del lenguaje
	Discriminación auditiva verbal y no verbal	Reconocer y discriminar los sonidos de palabras y sonidos del ambiente, animales, entre otros elementos
	Producir sonidos onomatopéyicos	Imitar sonidos de animales, de elementos de uso cotidiano, ambiente, etc.
	Ritmos	Seguir diversos ritmos: rápidos, lentos, muy lentos
Conciencia léxica	Identificar metría de las palabras	Dividir palabras en sílabas, realizar conteo e identificar palabras cortas y largas
Conciencia silábica	Segmentación silábica	Dividir palabras en sílabas, realizar conteo, a través de la expresión motriz (aplausos, saltos)
	Silaba inicial	Dividir palabras en sílabas, realizar conteo, a través de la expresión motriz (aplausos, saltos), enfatizando el primer aplauso o salto.
	Silaba final	Dividir palabras en sílabas, realizar conteo, a través de la expresión motriz (aplausos, saltos), enfatizando el último aplauso o salto.
	Silaba medial	Dividir palabras en sílabas, realizar conteo, a través de la expresión motriz (aplausos, saltos), enfatizando el aplauso o salto del medio
	Rimas	Identifica y produce palabras que riman (misma silaba final).
	Dífonos vocálicos	Nominar palabras que contengan dos vocales en la misma sílaba. Ej. Agua
	Dífonos consonánticos con // y /r/	Nominar palabras que contengan dos consonantes en la misma sílaba. Ej. Plato-Preso
Conciencia fonémica	Identificar sonido vocálico inicial	Dividir palabras en sílabas, cuya sílaba es una vocal
	Identificar sonido inicial en palabras	Presentar palabras y marcar el sonido inicial
	Descomponer palabras en sonidos	Presentar palabras y buscar los sonidos que contiene
Habilidades pre-articulatorias	Respiración	Lograr tipo y modo respiratorio adecuado
	Soplo	Aumentar fuerza y dirección del soplo

Nivel morfosintáctico: Comprensión y expresión		
Área	Habilidades por área	Descripción
Estructuras gramaticales	Artículos definidos e indefinidos	Identificar y producir artículos según marcador de género y número. Ej. El, la, los, las, un, una, unos, unas
	Pronombres	Identificar y nominar pronombres personales: Yo, tú, él, ella, ellos, ellas, nosotros, ustedes y posesivos: Mío, mía, tuyo, tuya, nuestro, nuestra
	Adjetivos	Identificar y nominar adjetivos calificativos y de cantidad
	Verbos y tiempos verbales	Identificar y nominar acciones, en pasado, presente y futuro
	Adverbios de lugar	Identificar adverbios de lugar, relacionados con la orientación espacial: arriba, abajo, al lado, adelante, atrás, etc.
	Preposiciones	Comprende las preposiciones: a, de, en, con, sin, para, sobre, bajo, desde, hasta, por
Estructuración gramatical	Oraciones simples	Comprender y nominar oraciones con una orden. Ej.: Las niñas saltan
	Oraciones interrogativas	Comprender y nominar preguntas: ¿Quién?, ¿Dónde? ¿Cuándo?
	Oraciones negativas	Comprender y nominar que niegan una orden. Ej.: Ellos no corren
	Oraciones complejas	Comprender oraciones con más de una orden. Ej.: Los niños corren y las niñas saltan
	Textos narrativos	Comprender lecturas cortas, para lo cual responde preguntas
Nivel Léxico-Semántico: Comprensión y expresión		
Área	Habilidades por área	Descripción
Vocabulario activo, pasivo y razonamiento lógico verbal	Categorías semánticas	Identificar y nominar los nombres de diversos elementos. Ej.: animales de la granja, selva, mar, frutas, verduras, colores, útiles escolares, instrumentos musicales, etc.
	Categorización de elementos	Identificar y nominar elementos según categoría. Ej.: Nombra 5 frutas
	Definir elementos	Identificar y nominar elementos por uso, forma, característica y categoría. Ej.: ¿Qué es una cama?
	Opuestos semánticos	Identificar y nominar el opuesto semántico. Ej.: El opuesto de blanco es negro
	Semejanzas y diferencias	Identificar y nominar semejanzas entre elementos. Ej.: ¿En que se parecen...? ¿En qué son diferentes...?

Absurdos visuales y verbales	Identificar y nominar absurdos visuales y verbales. Ej.: ¿Hay algo raro en esta imagen? ¿Está bien decir, los pájaros nadan?
------------------------------	--

Asociación auditiva	Asociar elementos a través de analogías opuestas. Ej.: El conejo es rápido y la tortuga es...lenta
---------------------	--

Nivel pragmático

Área	Habilidades por área	Descripción
Habilidades comunicativas	Intención comunicativa	Entablar relaciones con otros, conversar, expresar emociones, opiniones, peticiones, etc.
	Atingencia al Contexto	Responder de acuerdo a la situación en la que se encuentra
	Adecuación al contexto comunicativo	Adecuar el lenguaje, según contexto e interlocutor
	Contacto visual	Establecer, mantener y alternar el contacto ocular con el interlocutor
	Respetar turnos de habla	Expresarse en los momentos adecuados, sin interrumpir al interlocutor
	Cinética y proxémica	Utilizar expresión facial y corporal de manera efectiva
Habilidades sociales	Usar normas de cortesía	Usar expresiones de cortesía, como: saludar, gracias, pedir permiso, etc.
	Facultades Conversacionales	Ser capaz de iniciar, mantener y finalizar una conversación
	Variaciones Estilísticas	Cambia su lenguaje, dependiendo con quien se relacione
	Tematización	Mantiene el tema de conversación con su interlocutor y lo cambia en los momentos adecuados
	Peticiones	Utiliza el lenguaje para pedir y comentar
	Aclaración y Reparación	Es capaz de pedir aclaraciones, en caso de duda y reparaciones en caso de error

Fuente: Creación propia basada en la experiencia profesional y etapas de desarrollo infantil analizada en el marco teórico.

Cada actividad, está enmarcada en la estrategia de intervención, que es el juego. El juego permite desarrollar aprendizajes de una manera entretenida, motivadora, libre, natural y por sobre todo integral. En las actividades de juego espontáneo, las actividades se realizan en el patio techado con piso de tatami, donde se disponen los implementos utilizados en la actividad anterior, se coloca la misma música y ellos juegan. Los adultos se ubican en lugares, que tal vez, necesiten apoyo y responden preguntas.

A continuación, se muestra un ejemplo de planificación de las actividades del Programa Motriz.

Tabla N°9: Ejemplo de planificación de una actividad del Programa Motriz

Objetivo del Lenguaje	Habilidad por área	Habilidad y capacidad motriz utilizada	Juego	Ambiente y materiales
-Estimular el desarrollo del nivel Fonológico.	-Producir sonidos onomatopéyicos de los animales de la granja.	-Cuadripedia imitando la posición de los animales.	-La Granja del Tío Rafa.	-Tatamis. -Imágenes con animales para colgar al cuello y no olvidar el animal que representa. -Disfraz de granjero.

Fuente: Creación propia

Todas las actividades comienzan con una actividad de mímica, donde deben estar atentos a lo que realiza quien dirige la actividad. Luego, aprovechando el silencio, se explican las actividades a realizar. Para el desarrollo de la actividad, el guía siempre será el modelo de la actividad a realizar. Se finalizan las actividades con agradecimientos y felicitaciones a los niños por su participación, preguntas de cómo lo pasaron y aplauso para todos.

3.5.-Plan de análisis de los datos.

Los resultados de las evaluaciones pre y post implementación del Programa Motriz para estimular el desarrollo del lenguaje, registrados en la Hoja de Registro, adaptada, serán incorporados a una base de datos y luego analizados con el software estadístico SPSS 21. Se realizará análisis descriptivo que contemplará un cálculo de medias pre aplicación del Programa Motriz, post aplicación Programa Motriz y comparación de medias pre y post Programa Motriz de los resultados obtenidos por Dimensiones: Cognición, Lenguaje, Motricidad y Socioemocionalidad, a través de una T de Student para muestras independientes y un análisis descriptivo de los resultados obtenidos, divididos por niveles del lenguaje, utilizando la misma prueba. Luego, se realizará una comparación de los resultados pre y post aplicación del Programa Motriz sobre las dimensiones del TADI, para lo cual se

utilizará la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon. Esta es una prueba no paramétrica que permite comparar la distribución de una variable X en dos muestras de casos apareados, usualmente sobre los mismos individuos en dos momentos diferentes de tiempo.

La presentación de los datos se realizará a través de tablas de contingencia para registrar y analizar la relación entre las variables ordinales y representaciones gráficas para variables cualitativas, como diagramas de barras y diagramas de sectores para variables cuantitativas (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

SOLO USO ACADÉMICO

Capítulo IV: Resultados, Análisis y Discusión

A través del análisis estadístico, realizado con los datos obtenidos en las evaluaciones pre y post implementación del Programa motriz, es posible presentar los siguientes resultados, los cuales darán respuesta a la pregunta de investigación y el objetivo general fijado para lograrlo: Evaluar el efecto de un programa motriz en el desarrollo del lenguaje de niños y niñas del Tercer Nivel de Educación Parvularia.

El análisis corresponde a cada una de las dimensiones evaluadas por el TADI, puesto que, según bibliografía revisada, el lenguaje se relaciona directamente con la Dimensión cognición y Socioemocionalidad del TADI. La dimensión Motricidad, se evalúa para demostrar su importancia dentro del desarrollo del lenguaje, actuando como estrategia de intervención, utilizando el movimiento, en forma de juego para lograrlo.

El test permite, a través de los puntajes T, ubicar a los niños y niñas en cinco categorías, las cuales se detallan en la siguiente tabla.

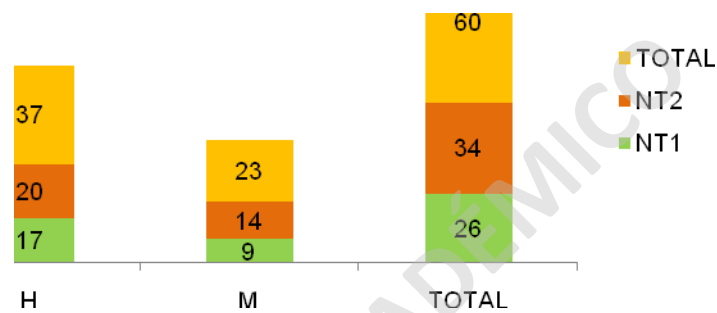
Tabla N° 10: Categorías interpretativas de los Puntajes T

Puntaje T	Categoría	Observación
60 o más	Avanzado	
Entre 40 y 59	Normal	
	Normal con rezago	Puntaje Total Normal con alguna dimensión con puntaje de Riesgo o Retraso
Entre 30 y 39	Riesgo	
29 o menos	Retraso	

4.1.- Resultados y análisis:

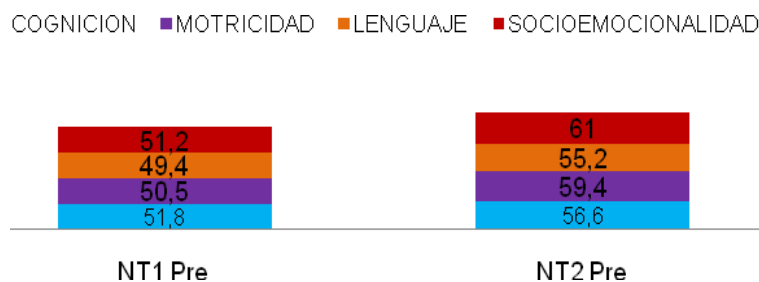
En primer lugar se analizarán los resultados obtenidos, según el objetivo específico: Determinar el nivel motriz y de lenguaje pre y post aplicación del programa motriz, mediante la aplicación del Test TADI, dividido por nivel escolar y género.

Gráfico N°1: Muestra del estudio



La muestra del estudio, corresponde a 60 niños y niñas en total, que se encuentran en el Tercer Nivel de Transición Escolar, dividiéndose en dos niveles: NT1 y NT2, que cumplen con los criterios de inclusión y exclusión fijados. En el nivel NT1, la muestra corresponde a 17 niños y 9 niñas lo que comprende una muestra total de 26 niños y niñas y en el NT2 a 20 niños y 14 niñas con una muestra total de 34 niños y niñas. La muestra es inferior en el NT1, ya que la matrícula es inferior a la matrícula de NT2. La muestra comprende un mayor número de niños en comparación con las niñas.

Gráfico N°2: Descripción de Medias Pre aplicación Programa Motriz, nivel NT1 y NT2.



En el siguiente gráfico, se observan los valores de las medias obtenidas antes de la aplicación del Programa Motriz. Estos valores corresponden a los puntajes T, que se obtienen al transformar los valores brutos, según tablas de conversión de puntajes. Dicha conversión, permite ubicar el desempeño de los niños y niñas, del Tercer Nivel de Educación Parvularia (NT1 y NT2), en categorías, en cada una de las dimensiones evaluadas por el TADI (Cognición, Motricidad, Lenguaje y Socioemocionalidad).

La media obtenida en NT1, en la Dimensión Cognición es de 51, 8 con un desempeño Normal. En la Dimensión Motricidad la media obtenida es de 50, 5 que también la ubica en un desempeño Normal. La Dimensión Lenguaje arroja una media de 49,4, con un Desempeño Normal. En la Dimensión Socioemocionalidad, el valor de la media es de 51,2, ubicándola en desempeño Normal.

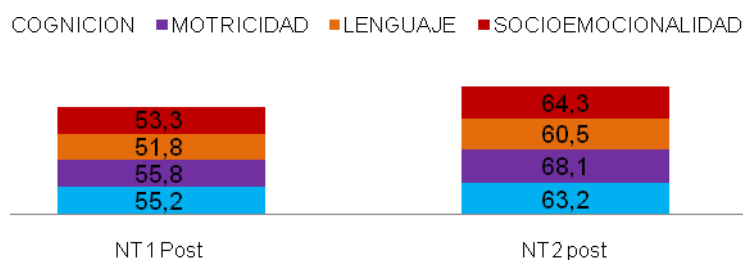
El valor de la media más bajo observado, corresponde a la Dimensión Lenguaje con una media de 49, 4.

En el nivel NT2, la Dimensión Cognición es de 56, 6 con un desempeño Normal. La Dimensión Motricidad la media obtenida es de 59,4 que también la ubica en un desempeño Normal. La Dimensión Lenguaje arroja una media de 55,2, con un Desempeño Normal. En la Dimensión Socioemocionalidad, el valor de la media es de 61, ubicándola en desempeño Avanzado.

El valor de la media más bajo observado, corresponde a la Dimensión Lenguaje con una media de 55, 2

Es decir, en ambos niveles, los resultados más bajos se observan en la Dimensión Lenguaje, aunque ambos se encuentran dentro de la categoría Normal.

Gráfico N°3: Descripción de Medias Post aplicación Programa Motriz, nivel NT1 y NT2.



El nivel NT1, la media en la Dimensión Cognición es de 55, 2 con un desempeño Normal. La Dimensión Motricidad la media obtenida es de 55,8 que también la ubica en un desempeño Normal. La Dimensión Lenguaje arroja una media de 51,8, con un Desempeño Normal. En la Dimensión Socioemocionalidad, el valor de la media es de 53,3 ubicándola en desempeño Normal.

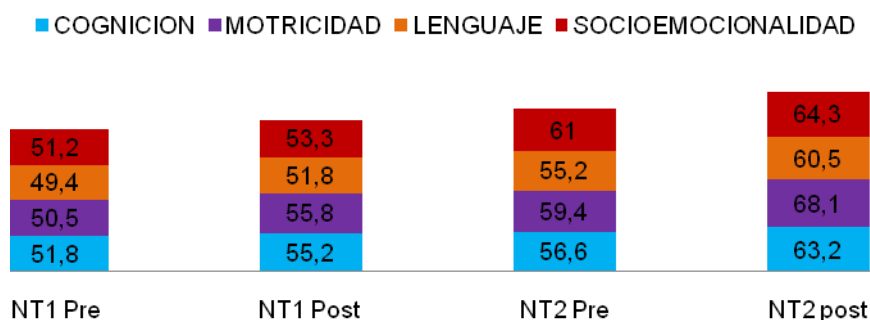
El valor de la media más bajo observado, corresponde a la Dimensión Lenguaje con una media de 51, 8.

En el nivel NT2, los resultados obtenidos post aplicación del Programa Motriz, según el siguiente gráfico, permiten observar una media en la Dimensión Cognición de 63, 2, con desempeño Avanzado. Dimensión Motricidad, con una media de 68,1, que la ubica en un desempeño Avanzado. La Dimensión Lenguaje, obtiene una media de 60,5, con un desempeño Avanzado y Dimensión Socioemocionalidad con una media de 64, 3, ubicándola también en un desempeño Avanzado.

El valor de la media más bajo observado, corresponde a la Dimensión Lenguaje con una media de 60, 5.

En ambos niveles los valores obtenidos ubican a los niños y niñas en niveles de desempeño Normal e incluso Avanzado en la evaluación Post aplicación del Programa Motriz, en el NT2.

Gráfico N° 4: Descripción de Medias Pre y Post aplicación Programa Motriz, nivel NT1 y NT2.



En el siguiente gráfico, es posible apreciar con mayor claridad las diferencias observadas en las medias Pre y Post aplicación del Programa Motriz.

En el NT1, en la Dimensión Cognición, se observa un aumento del valor de la media post Programa Motriz de de 3,4 puntos. En la Dimensión Motricidad, el aumento en el valor de la media post Programa Motriz de 5,3. La Dimensión Lenguaje logra un aumento de la media de 2,4 puntos post aplicación del Programa Motriz. Del mismo modo, la Dimensión Socioemocionalidad, logra un aumento de 3,4 puntos post Programa Motriz.

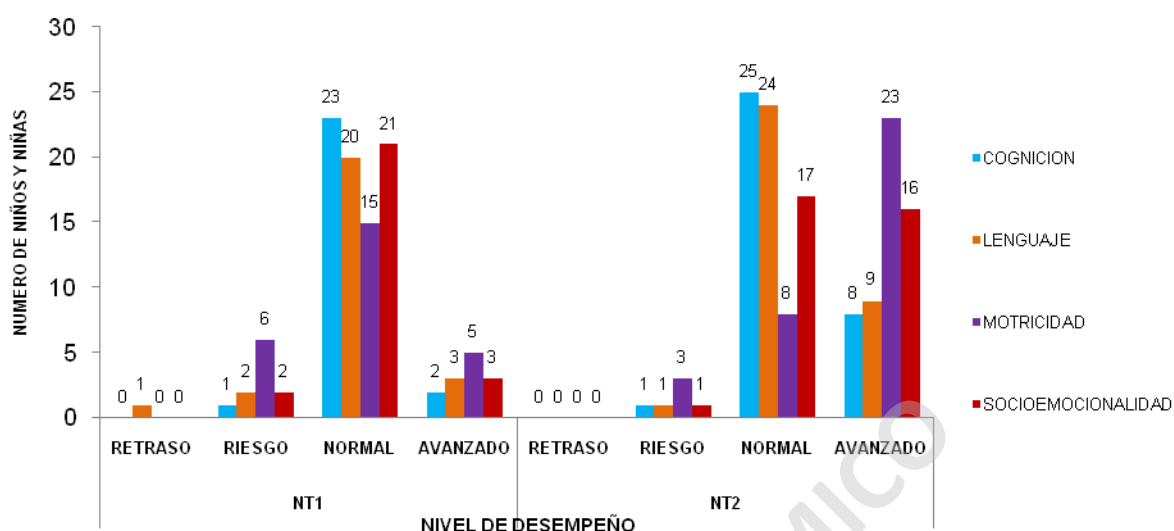
En este nivel, se observa un aumento en todos los valores de las medias post Programa Motriz, siendo la Dimensión Motricidad, quien obtiene el mayor aumento.

El NT2, se observa en la Dimensión Cognición, se observa un aumento del valor de la media post Programa Motriz de de 6,6 puntos. En la Dimensión Motricidad, el aumento en el valor de la media post Programa Motriz de 8,7. La Dimensión Lenguaje logra un aumento de la media de 5,3 puntos post aplicación del Programa Motriz. Del mismo modo, la Dimensión Socioemocionalidad, logra un aumento de 3,3 puntos post Programa Motriz.

Es posible observar en este nivel, un aumento en todos los valores de las medias post Programa Motriz, siendo la Dimensión Motricidad, quien obtiene el mayor aumento de ésta y la Dimensión Socioemocional el menor aumento, aunque esto se debe a la evaluación previa, ya que los valores fueron altos, por lo que el porcentaje de aumento, no puede ser más elevado.

En ambos niveles se puede observar un aumento de todos los valores de las medias, siendo el mayor aumento en los valores de las medias, de la Dimensión Motricidad.

Gráfico N°5: Descripción Categoría de desempeño obtenidas en NT1 y NT2, Pre aplicación del Programa Motriz.



En el siguiente gráfico se describen la frecuencia en la que se presentan las categorías de desempeño, en ambos niveles escolares, según Dimensión, pre aplicación del Programa Motriz.

El nivel NT1, en la Dimensión Cognición no se observa ningún resultado en la Categoría de Retraso, en la Categoría Riesgo, se observa 1 resultado, en la Categoría Normal se ubican 23 resultados y finalmente se observan 2 resultados en la Categoría Avanzado.

La dimensión Motricidad, no presenta ningún resultado en la Categoría Retraso, en la Categoría Riesgo, se ubican 6 resultados, la Categoría Normal obtiene 15 resultados y 5 resultados en la Categoría Avanzado.

Se puede observar en la Dimensión Lenguaje, 1 resultado en la Categoría Retraso, 2 resultados en Categoría de Riesgo, 20 resultados en la Categoría Normal y 3 resultados se ubican en la Categoría Avanzado.

En la Dimensión Socioemocionalidad, se observan 2 resultados en la Categoría Riesgo, 21 resultados en la Categoría Normal y 3 resultados en Categoría Avanzado.

Según el gráfico, los mayores resultados se ubican en un Desempeño Normal. La Dimensión Lenguaje, es la única que presenta un valor en Retraso.

En lo referente al NT2, en la Dimensión Cognición no se observa ningún resultado en la Categoría de Retraso, en la Categoría Riesgo, se observa 1 resultado, en la Categoría Normal se ubican 25 resultados y finalmente se observan 8 resultados en la Categoría Avanzado.

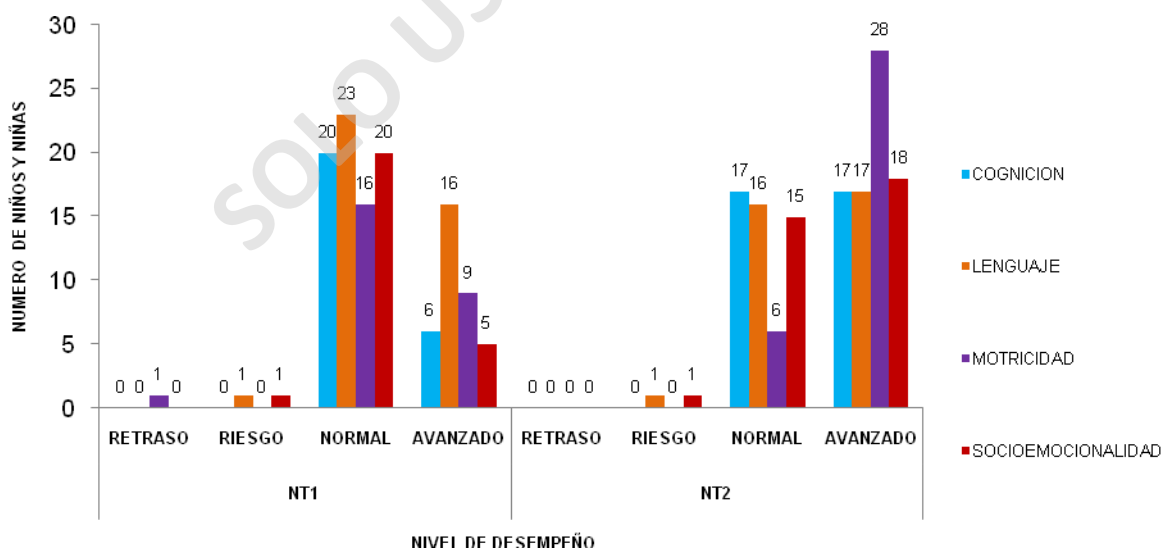
La dimensión Motricidad, no presenta ningún resultado en la Categoría Retraso, en la Categoría Riesgo, se ubican 3 resultados, la Categoría Normal obtiene 8 resultados y 23 resultados en la Categoría Avanzado.

Se puede observar en la Dimensión Lenguaje, ningún resultado en la Categoría Retraso, 1 resultado en Categoría de Riesgo, 24 resultados en la Categoría Normal y 9 resultados se ubican en la Categoría Avanzado.

En la Dimensión Socioemocionalidad, no se observa ningún resultado en la Categoría Retraso, en la Categoría Riesgo 1 resultado, 17 resultados en la Categoría Normal y 16 resultados en Categoría Avanzado.

Según el gráfico, los mayores resultados se ubican en un Desempeño Normal.

Gráfico N°6: Descripción Categoría de desempeño obtenidas en NT1 y NT2, Post aplicación del Programa Motriz.



En el siguiente gráfico se describen la frecuencia en la que se presentan las categorías de desempeño, en ambos niveles escolares, según Dimensión, post aplicación del Programa Motriz.

El nivel NT1, en la Dimensión Cognición no se observa ningún resultado en la Categoría de Retraso y Riesgo, a diferencia de la Pre aplicación, que existía un resultado en Riesgo. En Categoría Normal se ubican 20 resultados (3 menos que la Pre evaluación) y finalmente se observan 6 resultados en la Categoría Avanzado (4 más que la Pre evaluación).

La dimensión Motricidad, presenta 1 resultado en la Categoría Retraso (1 más que en la Pre evaluación), en la Categoría Riesgo, ningún resultado (3 menos que en la Pre evaluación), la Categoría Normal obtiene 8 resultados (8 menos que la Pre evaluación) y 23 (14 más que la Pre evaluación) resultados en la Categoría Avanzado.

Se puede observar en la Dimensión Lenguaje, ningún resultado en la Categoría Retraso (1 menos que la Pre aplicación), 1 resultados en Categoría de Riesgo, 16 resultados (4 menos que la Pre evaluación) en la Categoría Normal y 17 (14 más que en la Pre evaluación), resultados se ubican en la Categoría Avanzado.

En la Dimensión Socioemocionalidad, no se observa ningún resultado en la Categoría Retraso, se observa 1 resultado en la Categoría Riesgo (igual resultado que la Pre evaluación), 15 resultados (6 menos que la Pre evaluación) en la Categoría Normal y 18 (15 más que en la Pre evaluación) resultados en Categoría Avanzado.

Según el gráfico, los mayores resultados se ubican en un Desempeño Normal y avanzado. La Dimensión Lenguaje, es la única que presenta un valor en Retraso.

En lo referente al NT2, en la Dimensión Cognición no se observa ningún resultado en la Categoría de Retraso, en la Categoría Riesgo, se observa 1 resultado, en la Categoría Normal se ubican 25 resultados y finalmente se observan 8 resultados en la Categoría Avanzado.

La dimensión Motricidad, no presenta ningún resultado en la Categoría Retraso, en la Categoría Riesgo, se ubican 3 resultados, la Categoría Normal obtiene 8 resultados y 23 resultados en la Categoría Avanzado.

Se puede observar en la Dimensión Lenguaje, ningún resultado en la Categoría Retraso, 1 resultado en Categoría de Riesgo, 24 resultados en la Categoría Normal y 9 resultados se ubican en la Categoría Avanzado.

En la Dimensión Socioemocionalidad, no se observa ningún resultado en la Categoría Retraso, en la Categoría Riesgo 1 resultado, 17 resultados en la Categoría Normal y 16 resultados en Categoría Avanzado.

Según el gráfico, los mayores resultados se ubican en un Desempeño Normal y avanzado. La tendencia es la disminución de la Categoría Normal, pero a su vez, el aumento de la Categoría Avanzado.

Tabla N°11: Contraste estadístico de las dimensiones del desarrollo y aprendizaje, Pre y Post aplicación del Programa Motriz, por niveles (NT1 y NT2).

Nivel Escolar		Pre Cognición- Post Cognición	Pre Motricidad- Post Motricidad	Pre Lenguaje- Post Lenguaje	Pre Socioemocionalidad- Post Socioemocionalidad
NT1	Z	-2,519 ^b	-2,722 ^b	-1,780 ^b	-1,790 ^b
	Sig. Asin. Bil.	0,012	0,006	0,075	0,073
NT2	Z	-3,530 ^b	-3,981 ^b	-4,385 ^b	-3,088 ^b
	Sig. Asin. Bil.	0,000	0,000	0,000	0,002

b. Basada en los rangos positivos

El contraste estadístico en los niveles escolares NT1 y NT2, Dimensiones Cognición, Lenguaje, Motricidad y Socioemocionalidad, Pre y Post aplicación de un Programa motriz, arrojan los siguientes valores estadísticos observados en la Tabla N°11, obtenidos con la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon.

En el nivel NT1, Dimensión Cognición la significancia estadística corresponde a 0,012, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existen efectos significativos entre los resultados pre y post aplicación de un Programa Motriz.

La Dimensión Motricidad, arroja una significancia estadística de 0,006, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de trabajo, concluyendo que la aplicación de un Programa Motriz tiene efectos significativos sobre los resultados obtenidos post aplicación.

Los resultados obtenidos en la Dimensión Lenguaje, arrojan una significancia estadística de 0,075, la cual es mayor a 0,05, por lo que se rechaza la hipótesis de trabajo y se acepta la hipótesis nula, concluyendo que no se observan efectos significativos en el lenguaje post aplicación de un Programa Motriz.

La Dimensión Socioemocionalidad, arroja una significancia estadística de 0,073, la cual es mayor a 0,05, rechazándose la hipótesis de trabajo y aceptándose la hipótesis nula, por lo que se puede concluir que no se observan efectos significativos post aplicación de un Programa Motriz sobre esta dimensión. Aunque

en este nivel, la que la diferencia de mediana no puede ser mayor, porque el valor obtenido pre implementación del Programa Motriz, fue elevado.

En el nivel NT2, Dimensión Cognición la significancia estadística corresponde a 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se concluye que existen efectos significativos post aplicación de un Programa Motriz.

La Dimensión Motricidad, arroja una significancia estadística de 0,000, por lo que se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis de trabajo, concluyendo que la aplicación de un Programa Motriz tiene efectos significativos sobre los resultados obtenidos post aplicación.

Los resultados obtenidos en la Dimensión Lenguaje, arrojan una significancia estadística de 0,000, la cual es menor a 0,05, por lo que se acepta la hipótesis de trabajo y se rechaza la hipótesis nula, concluyendo que se observan efectos positivos en el lenguaje post aplicación de un Programa Motriz.

La Dimensión Socioemocionalidad, arroja una significancia estadística de 0,002, la cual es menor a 0,05, rechazándose la hipótesis de nula y aceptándose la hipótesis de trabajo, por lo que se puede concluir que se observan efectos positivos post aplicación de un Programa Motriz sobre esta dimensión.

4.2.- Discusión

Según los datos obtenidos, es posible analizar los resultados y efectos de la aplicación de un Programa Motriz sobre el desarrollo del lenguaje, en las Dimensiones Cognición, Motricidad, Lenguaje y Socioemocionalidad, en los niveles NT1 y NT2 de Educación Parvularia.

Tras la aplicación de este Programa motriz, es posible observar modificaciones positivas en todas las Dimensiones evaluadas por el TADI. Estas modificaciones posibles de atribuir a la implementación del Programa Motriz, el cual, a través de situaciones, que invitan al movimiento, escenificadas conscientemente y/o derivadas del juego espontáneo, motivan a utilizar el lenguaje, ampliar y a diferenciar la capacidad lingüística a nivel comprensivo y expresivo. La utilización de juegos, donde el movimiento es la actividad principal, provoca procesos de aprendizaje.

Un juego puede posibilitar una gran cantidad de actividades motrices, que permiten el desarrollo de las habilidades motrices básicas, así como posibilidades

para el fomento del lenguaje expresivo, producto de la interacción entre pares que genera el juego.

Del mismo modo, las actividades lingüísticas pueden convertirse en estimuladoras del movimiento (Chubarovsky, 2013). Por esta razón, los objetivos de lenguaje son la base del desarrollo del Programa Motriz, los cuales se presentan en forma de juego, por resultar motivadores y atractivos para los niños y niñas. El juego, invita al movimiento, el cual a su vez, ayuda al desarrollo de las habilidades motrices. El aumento de los puntajes T post aplicación del Programa Motriz en la Dimensión Motricidad y la significancia estadística, que permite aceptar y comprobar un efecto positivo post aplicación, son reflejo de lo anteriormente expuesto.

Por tal razón, tanto el lenguaje como la motricidad, se vieron favorecidas por el Programa Motriz. Descriptivamente, esto se observa en el aumento de los puntajes T post aplicación del Programa motriz, en la cognición, motricidad, lenguaje y Socioemocionalidad. Todas estas dimensiones, se estimularon de manera paralela, ya que se necesita una de la otra para poder generar aprendizajes. Para asimilar y procesar la información que llega a través de las señales sensoriales y las acciones motoras a medida que son codificadas neuronalmente, es necesaria la cognición, que a su vez, considera dentro de sus habilidades superiores el lenguaje. El desarrollo del Programa Motriz utilizó el movimiento, que para ser motivador utilizó el juego, como estrategia. La Socioemocionalidad, se desarrolla de manera transversal al desarrollo del ser humano y nos permite desenvolvernos en los diferentes contextos comunicativos. De este modo, el estímulo del lenguaje ocurre de manera indirecta y se basa, sobre todo, en las múltiples ocasiones que se presentan para el lenguaje, a través del juego compartido: en la construcción, en el debate con respecto a los roles y personajes y reglas, en el trato espontáneo de la propia voz en el juego. El lenguaje se desarrolla sobre todo en el contexto motivador y lúdico, presente en los juegos con movimiento (Chubarovsky, 2013).

Cabe mencionar, que la Dimensión Socioemocionalidad forma parte del nivel Pragmático del lenguaje, es decir, conforman en conjunto el lenguaje, el cual en el contraste estadístico, ambas dimensiones (lenguaje y socioemocionalidad), no presentan una significancia estadística que permita aprobar la hipótesis de trabajo. Aunque en socioemocionalidad, esto se deba a la poca posibilidad de aumento de la mediana en los resultados post test, por presentar valores elevados en la pre

evaluación. Esto no sucede con las Dimensiones Cognición y Motricidad, que si presentan significancia estadística, aprobándose la hipótesis de trabajo.

Sumado a la evidencia presentada a través de esta investigación, existen otros estudios en los cuales, se demuestran los beneficios de la motricidad sobre el lenguaje. Roco et. al. (2015), en su estudio: "Relación entre la motricidad gruesa y el trastorno específico del lenguaje en niños y niñas de 4 y 5 años de la Comuna de Paine, Chile", concluyen que el desarrollo motor es beneficioso para la mejora de habilidades de comprensión lectora en niños con trastornos del lenguaje.

La importancia de crear estrategias de intervención para los niños y niñas, radica en la evidencia científica existente, tanto en este estudio, como la presentada por las B CEP, quienes han dando el primer paso en el cambio de paradigma en la forma de entregar conocimientos y producir aprendizajes en Chile.

SOLO USO ACADÉMICO

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES

5.1.- Implicaciones y Proyecciones

El desarrollo de la presente investigación nos permite llegar a las siguientes conclusiones, que mencionamos a continuación:

1. El Programa Motriz presenta efectos positivos en el desarrollo del lenguaje, ya que es posible observar un aumento en los puntajes T, post implementación de dicho programa.
2. El juego es una estrategia de intervención efectiva y por sobre todo motivadora, puesto que los niños si hay algo que saben hacer bien es jugar y por la misma razón, no genera frustración y aprenden “sin darse cuenta”.
3. El cambio de B CEP en Chile, está generando un cambio en la forma en que son entregados los objetivos de aprendizaje a los niños y niñas. Por tal razón y según lo manifestado por las educadoras de párvulos, que participaron en la implementación del Programa Motriz para estimular el Lenguaje, este les entregó una visión más amplia de la forma de propiciar aprendizajes, sumado a la variedad de herramientas vistas y comprobar además, su fácil implementación.
4. La importancia de la motricidad en el desarrollo del lenguaje, comprobada a través de los resultados obtenidos, permite considerar trabajar de forma paralela objetivos de lenguaje, motricidad y socioemocionalidad y lograr aprendizajes significativos en los niños y niñas de Educación Parvularia.
5. A modo de proyección de este Programa Motriz, a pesar de no existir significancia estadística en los resultados obtenidos pre y post implementación del Programa Motriz en la dimensión Lenguaje, a nivel descriptivo si se observan cambios, por lo que se sugiere su implementación para apoyar el cumplimiento de objetivos enfocados en el desarrollo del lenguaje.
6. Se considera necesario además, que en Educación Parvularia, al inicio del año escolar los niños y niñas sean evaluados/as de manera pertinente, con test

acordes a la realidad chilena y por sobre todo actualizados, como lo es TADI. Esto permitirá jerarquizar hallazgos para plantear objetivos de intervención, basados en la evidencia, para el logro de aprendizajes. Actualmente no se aplica ningún test en Educación Parvularia.

7. Las evaluaciones iniciales, permiten identificar fortalezas y debilidades de los niños y niñas que ingresan al NT1 y NT2, permitiendo crear adecuados planes de trabajo, enfocados en el cumplimiento de los objetivos planteados según las necesidades observadas.
8. Implementar y generar programas de intervención motriz, es una buena herramienta pedagógica, que permitirá crear estrategias de intervención atractivas para los niños y niñas, que no interfieran en su desarrollo natural y por sobre todo la forma en que ellos y ellas aprenden, el juego.
9. Este Programa Motriz, se considera adecuado para trabajar con niños y niñas que presenten el diagnóstico de T.E.L, tanto expresivo como mixto, en donde se ve afectada la comprensión. Del mismo modo, se puede implementar con otras patologías que secundariamente, presenten un trastorno asociado del lenguaje.

BIBLIOGRAFÍA

1. Acuña, X., Sentis, F. (2004). *Desarrollo pragmático en el habla infantil*. Onomázein, vol. 2, núm. 10, 2004, pp. 33-56. Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
2. Aguilera, B. (2007). *Origen y evolución de la facultad del lenguaje desde una perspectiva dinámica*. Tesis para optar al Grado de Magister en Estudios Cognitivos. Universidad de Chile. Santiago.
3. Andrés, C. (2009). Tesis doctoral: Pragmática y Cognición Social en niños y niñas con Trastorno Específico del Lenguaje (TEL). Universitat Jaume I de Castelló. Castelló.
4. Ayala, L. (2012). “Desarrollo del sentido del equilibrio como factor para el mejoramiento de la condición física de los no videntes de la sociedad de no videntes del Azuay (sonva)”, 1–139.
5. Barriga, M. (2016). “*Los movimientos Corporales en el desarrollo de las relaciones de orientación y/o dirección en los niños y niñas de 4 a 5 años de la unidad educativa 19 de septiembre del cantón salcedo de la provincia de 81otopaxi*”.
6. Batalla, A. (2000), “Habilidades Motrices”, INDE publicaciones, Barcelona-España.
7. Benítez, S. y. (2014). NOCIONES Espacio-temporales y bimodal: análisis educativo para alumnado de 3 años, 3, 165–177.
8. Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: Infancia y adolescencia*, 7 edición, Madrid. Editorial Panorámica.
9. Bermeosolo, J. (2001). *Psicología del Lenguaje. Fundamentos para educadores y estudiantes de pedagogía*. Chile. Ediciones Universidad Católica de Chile.
10. Bloom, L. y Lahey, M. (1978). *Language development and language disorders*. Nueva York. Editorial Wiley.
11. Bonilla, M. y Ramirez, S. (2014). Estudio documental sobre los trabajos de investigación realizados sobre el juego y las capacidades perceptivo motrices: sus conceptualizaciones, posibles relaciones y apropiaciones en el context colombiano.
12. Bosch, L. (2004). *Evaluación fonológica del habla infantil*. Barcelona. Editorial

Masson.

13. Briones, G. (2002). Metodología de la investigación cuantitativa en las ciencias sociales. ARFO Editores e Impresores Ltda. Bogotá.
14. Campo, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12 (22): pp. 341-351. Diciembre, 2009. Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
15. Campo, L.. (2010). Importancia del desarrollo motor en relación con los procesos evolutivos del lenguaje y la cognición en niños de 3 a 7 años de la ciudad de Barranquilla (Colombia). *Revista Salud Uninorte*, 26 (1), 65-76.
16. Cardona, G. (1991). Diccionario de la lingüística. Barcelona. Ariel.
17. Castañeda, P. (1999). *El Lenguaje Verbal del Niño*. Fondo Editorial de la UNMSM. Lima.
18. Castro, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares, *19(3)*, 1–32.
19. Contreras, O. y García, L (2011), “Didáctica de la Educación Física-Enseñanza de los contenidos desde el constructivismo”, Editorial Síntesis, Madrid-España.
20. Chepillo, P. (2016). Estudio comparativo de las habilidades pragmáticas entre preescolares de 5 a 5 años 11 meses asistentes a establecimientos educacionales tradicional y montessori de la ciudad de concepción, año 2016. Tesis presentada para optar al grado de Licenciado en Fonoaudiología. Universidad del Desarrollo . Chile.
21. Chubarovsky,T.(2013). El estímulo del lenguaje necesita movimiento. <https://www.tamarachubarovsky.com/2013/05/23/el-lenguaje-necesita-movimiento/>.
22. Clemente, R. (2006). Desarrollo del lenguaje. *Manual para profesionales de la intervención en ambientes educativos*. España. Editorial Octaedro.
23. Cordero, M. (2016). *La evaluación de las primeras etapas del desarrollo del lenguaje*. Trabajo fin de grado. Universidad de Valladolid. España.
24. Córdoba, E. (2017). El juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir, *32*, 81–93.
25. Da Silva. (2015). Motricidad escolar: Reflexiones y acciones en una experiencia situada en la educación básica, 51–65.
26. Damasio, A. y Damasio, H. (1992). *Cerebro y lenguaje*. Revista Investigación y

- Ciencias. Noviembre 1992. Pags. 59-66.
27. De Vega, M., Urrutia, M. (2004). Lenguaje y acción. *Una revisión actual a las teorías corpóreas*. España. Publicado en: Revista de Lingüística Teórica y Aplicada. Concepción (Chile), 50 (1), I Sem. 2012, pp. 39-67.
 28. De Vega, Manuel. (2005). Lenguaje, corporeidad y cerebro: Una revisión crítica. *Revista signos*, 38(58), 157-176.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342005000200002>.
 30. Devia, S. (2017). Particularidades de la Educación Parvularia. Superintendencia de Educación. Chile.
 31. Díaz, M. D. (2007). *La importancia del Juego en el desarrollo psicológico infantil*, 13, 133–150.
 32. Diéguez-Vide, F., Peña-Casanova, J. (2012). Cerebro y lenguaje: *Sintomatología neurolingüística*. Madrid. Editorial Médica Panamericana.
 33. Díez, M., Pacheco, D., De Caso, A., García, J., García-Martín, E. (2009). *El desarrollo de los componentes del lenguaje desde aspectos psicolingüísticos*. International Journal of Developmental and Educational Psychology, vol. 2, núm. 1, pp. 129-135. España.
 34. Domínguez. (2002). *El conocimiento metacognitivo y su influencia en el aprendizaje motor*, 2, 59–68.
 35. Dorr, A., Gorostegua, M., Bascuñan, M. (2008). Psicología, general y evolutiva. Editorial Mediterráneo. Santiago, Buenos Aires.
 36. Escobar, M. (2012). *Relación de las capacidades coordinativas, ritmo, acoplamiento, reacción, equilibrio, orientación, en la ejecución de las distintas fases del viraje de voltereta en el estilo libre en el deporte de la natación una perspectiva teórica*, 1–98.
 37. Fejerman, N.; Fernández, E. (2010). Neurología pediátrica. 3a ed. Buenos Aires. Editorial Médica Panamericana.
- Fernández Pérez, M. (2015). *Lenguaje infantil y medidas de desarrollo verbal*. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 30(2). Enlace web: <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>.
39. Flores, V., Calleja, I. (2009): *Desarrollo del Lenguaje* en: C. Martín Bravo y J.I.
 40. Gallardo, J., Gallego, J. (1995). *Manual de Logopedia Escolar*. Málaga. Editorial Aljibe.

41. García, A. (2008). *El desarrollo de las nociones espaciales y temporales*, (December 2008). <https://doi.org/10.5212/TerraPlural.v.2i2.337341>.
42. García, D. (2017). *Efecto de un programa de actividad motriz con funciones ejecutivas sobre cognición, motricidad, lenguaje y su relación con los aprendizajes escolares en la etapa infantil*. Tesis Doctoral. Universidad de León. León.
43. Garton, A., Pratt, C. (1991). Aprendizaje y proceso de alfabetización: *el desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. SERBIULA (sistema Librum 2.0).
44. Goicoechea, M. (2015). *Medio ambiente social y cultural: Análisis de los enunciados de las clases de Educación Física*, 17(Cc).
45. González, C. (2014). *El juego temático de roles sociales : aportes al desarrollo en la edad preescolar*, 32, 289–309.
46. González, R., Hornauer-Hughes, A. (2014). *Cerebro y lenguaje*. Rev. Hosp. Clín. Univ. Chile 2014. 25. 143-53.
47. Hernandez R., Fernández C., Baptista P.(2010). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill.
48. Hernández, R. Rodríguez, S. 1987. Manual operativo para la evaluación y estimulación del crecimiento y desarrollo del niño. Editorial UNED. San José: Costa Rica.
49. Ibáñez, N. (1999). *¿Cómo surge el lenguaje en el niño? Los planteamientos de Piaget, Vygotski y Maturana*. Revista de Psicología de la Universidad de Chile, Vol.VIII, N°8.
50. Lirola, M. (2016). *Motricidad y Lenguaje en Educación Infantil, ¿van de la mano?*. Universidad Internacional de La Rioja. Máster Universitario en Neuropsicología y Educación. Málaga.
51. Luria, A. (1984) traducido por Marta Shuare. *Conciencia y Lenguaje*. Segunda Edición Lengua Castellana. Visor Libros.
52. López, V. (2004) “Educación Física en Educación Infantil: Una propuesta y Algunas Experiencias”, Miño y Dávila Editores, Malaga-España.
53. Martínez, S. (2013). *Programa de competencias emocionales. Intervención en el Trastorno Específico del lenguaje (TEL)*. Máster universitario en Psicopedagogía.

54. Meece, J. (1997). Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. Mc.Graw-Hill Companies, Inc.
55. MINEDUC (2009). Fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial. Gobierno de Chile.
56. MINEDUC (2018). Bases Curriculares Educación Parvularia. Subsecretaría de Educación Parvularia. ISBN 978-956-292-706-2. Gobierno de Chile.
57. MINEDUC (2017), Orientaciones teóricas y técnicas para el manejo de sala de psicomotricidad, cuadernillo de Psicomotricidad Educativa nº 1.
58. Molina, R. (2009). "El desarrollo psicomotor".
59. Monje, C. (2011). Metodología de la investigación. Guía didáctica. Universidad Sur Colombiana. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de Comunicación Social y Periodismo. Neiva.
60. Muñoz, B. (2015). El juego y las capacidades perceptivo motrices.
61. Muñoz, N. (2012). Estudio sobre motricidad , lectoescritura y aprendizaje de los alumnos / as de.
62. Navarro Guzmán (coords.): *Psicología del desarrollo para docentes*. Pirámide. Madrid.
63. Ovejero, M. (2013). Desarrollo cognitivo y motor. ISBN Edición electrónica: 978-84-15991-46-5. Macmillan Iberia S.A. España.
64. Owens, R. (2003). *Desarrollo del Lenguaje*. Quinta Edición. Pearson Educación. Madrid.
65. Paredes, R., Ugarte, G., Volante, P., Fuller, D. (2009). Propuestas para Chile. Capítulo III, Asistencia, desempeño escolar y política de financiamiento.
66. Pascual, P. 1995. *La dislalia: naturaleza, diagnóstico y rehabilitación*. Editorial CEPE. Madrid: España.
67. Pazos, J. y Trigo, E. (2014). Motricidad humana y gestión municipal. Colombia.
68. Pérez, R. (2004). *Importancia de la educación física en educación primaria*.

69. Paolini, C., Oiberman, A., Mansilla, M. (2017). *Desarrollo cognitivo en la primera infancia: Influencia de los factores de riesgos biológicos y ambientales*.

UCES, Subjetividad y Procesos Cognitivos, Vol. 21, Nº 2, 2017, Pág. 162-183, ISSN impreso: 1666-244X, ISSN electrónico: 1852-7310

70. Portellano, J. (2005). *Introducción a la neuropsicología*. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. Mc Graw Hill.
71. Prieto, J. (2014). *Las Capacidades Perceptivo motrices*, 40–64.
72. Ramos, A., Herrera, J. y Ramirez, M. Desarrollo de habilidades cognitivas con aprendizaje móvil: estudio de casos.
73. Reyes-meza, O. B., & Ávila-rosales, F. M. (2016). *La familia y su incidencia en el proceso educativo de los estudiantes de Enseñanza General Básica: estudio de caso*, 2, 118–128.
74. Roca, E. (2013). *La estimulación del lenguaje en Educación Infantil: un programa de intervención en el Segundo Ciclo de Educación Infantil*. Universidad de Valladolid. España.
75. Roco, G., Medina, F., Vargas, P., Maureira, F. (2015). *Relación entre la motricidad gruesa y el trastorno específico del lenguaje en niños y niñas de 4 y 5 años de la Comuna de Paine, Chile*. Revista de Educación Física. Universidad de Antioquía.
76. Ruiz, M. (2017). *El juego: Una herramienta importante para el desarrollo integral del niño en Educación Infantil*.
74. Ruiz-Pérez, L. M, Ruiz-Amengual, A., y Linaza-Iglesias, J. L. (2016). *Movimiento y lenguaje: Análisis de las relaciones entre el desarrollo motor y del lenguaje en la infancia*. RICYDE. *Revista internacional de ciencias del deporte*. 46(12), 382-398.<http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2016.04603>.
78. Saldarriaga, P. (2010). *Definición de la Lateralidad, movimientos sacádicos y rendimiento escolar en lengua castellana*. 2010.
79. Salkind, Neil, (1999) *Métodos de Investigación*, Prentice Hall Hispanoamericana, S.A., México.
80. Sánchez. (2004). *El enfoque de los sistemas dinámicos en el aprendizaje del bote en baloncesto en un contexto escolar*, 97–108.
81. Schwartzmann, A. (2006). *La motricidad infantil : entre la experiencia corporal y el mundo exterior (Childhood motricity : Between corporal experience and the outside world)*. (Julio), 186–201.
82. Tejedor, M., Pérez, M. (1997). *La evolución del lenguaje y la motricidad y la*

conexión entre Ellas en el niño de 0 a 6 años. Córdoba.

83. Teulé, J. (2015). *Procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje de la lectura del alumnado de educación primaria*. Trabajo de fin de grado de maestro de educación primaria. Universidad Internacional de La Rioja. Lérida.
84. Vaca, J. (2010). *El cuerpo y la motricidad como fuente de sensaciones y sentimientos . Relatos y reflexiones sobre una experiencia práctica*. Body and motricity as a source of feelings and sensations . Accounts and reflections on a practical experience). 69, 187–199.
85. Velasco, K. (2004). El lenguaje oral y el movimiento en estrecha comunicación. Espacio Logopédico.
86. Viciano, V., Cano, L., Chacón, R., Padial, R., Martínez, A. (2009). *Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.

SOLO USO ACADÉMICO

ANEXOS

ANEXO N° 1 : Consentimiento Informado para Padres y Apoderados.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo _____ Rut: _____
apoderado (a) del alumno (a) _____ Rut:
_____ autorizo la Observación, Evaluación Diagnóstica e Intervención
a través del Programa motriz para estimular el lenguaje, para lo cual conozco que :

- Los procedimientos serán realizados en el Establecimiento Educacional, Escuela Básica Pueblo Seco, de la Comuna de San Ignacio, a partir de Agosto del año 2018.
- El proceso iniciará con la aplicación de un instrumento de evaluación (Diagnóstico), que valore el aprendizaje y desarrollo infantil del los (as) niños (as), para esto contamos con el Test de Aprendizaje y Desarrollo Infantil (TADI), diseñado y estandarizado en Chile por el equipo de investigadores del Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile (CIAE) y del Centro de Estudios de Desarrollo y Estimulación Psicosocial (CEDEP), que permite a través de una escala evaluar de manera continua el desarrollo y aprendizaje de niñas y niños desde los 3 meses a 6 años de edad en las dimensiones de cognición, motricidad, lenguaje y socioemocionalidad, cada uno de los cuales cuenta con una escala independiente, donde los ítems están ordenados por dificultad creciente.
- El proceso de evaluación es de aproximadamente 30 minutos, no es invasivo, no requiere de anestesia y no tiene contraindicaciones. Su aplicación es fácil y agradable para los niños y niñas. El test será aplicado de manera individual.
- Luego de evaluación inicial, se aplicará el programa de estimulación motriz, en cada uno de los cursos, dos veces por semana y con una duración de 45 minutos por sesión, finalizando en el mes de noviembre del presente año.
- Una vez finalizado el programa de estimulación motriz, se realizará una evaluación final, aplicando el mismo de test.
- En relación a las actividades de cada sesión, para el cumplimiento de los objetivos se ejecutarán actividades lúdicas, con apoyo de material concreto, visual y musical, según el objetivo a trabajar.
- Antes de finalizar el año escolar, se entregará un informe de evaluación con los resultados obtenidos en ambas evaluaciones.

- Este proceso estará a cargo de los siguientes profesionales: Fonoaudióloga Yessenia Zapata U., Prof. de Educación Física Alvaro Maureira E. y nuestro colaborador Fonoaudiólogo Rafael Pérez U.

Fecha de autorización: ____/____/2018

Firma padres y/o apoderado/a

ANEXO N°2: PAUTA DE EVALUACION PROGRAMA MOTRIZ PARA ESTIMULAR EL DESARROLLO DEL LENGUAJE - ESCUELA BÁSICA PUEBLO SECO 2018

Nombre Ed.de Párvulos: _____

Curso: NT1-A

Fecha: ____/____/____

Instrucciones: De los siguientes enunciados marque con una X la respuesta que mejor refleje su evaluación del taller y responsable del taller.

Indicadores	Insuficiente (2 pts.)	Suficiente (3 pts.)	Bueno (4 pts.)	Muy Bueno (5 pts.)
Del Taller:				
Logra desarrollar habilidades motrices básicas de locomoción, equilibrio y coordinación motriz.				
Logra reforzar las habilidades pre-lingüísticas de respiración, postura, atención y memoria.				
Logra estimular el nivel morfosintáctico, en la comprensión y ejecución de órdenes de diversa complejidad.				
Logra estimular el nivel semántico, en la identificación, nominación y categorización de elementos de diversas categorías semánticas.				
Logra reforzar habilidades pragmáticas y de socialización, en la toma de turnos, trabajo equipo y atingencia al contexto.				
Del Profesional responsable:				
Las temáticas de los talleres fueron pertinentes con los objetivos planteados.				
Las actividades realizadas, fueron motivadoras y entretenidas para los niños y niñas.				
Los objetivos presentados utilizaron diversas estrategias, tales como: juegos, dinámicas, material audiovisual, entre otros.				
Las estrategias de intervención fueron las				

adecuadas para el desarrollo del taller.				
Maneja los objetivos trabajados en cada actividad.				
Puntaje total del taller:				
Nivel del taller:				

Escala de puntajes:

0-28 = Insuficiente
 29-42 = Suficiente
 43-56 = Bueno
 57-70 = Muy Bueno

ANEXO N° 3: HOJA DE REGISTRO TADI ADAPTADA PARA LA RECOLECCION DE DATOS.

HOJA DE REGISTRO TADI

Nombre: _____ Rut: _____ F.Nac.: _____ Edad: _____
 _____ a _____ m _____ d

Puntajes:

	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría
Dimensión Cognición			
Dimensión Motricidad			
Dimensión Lenguaje			
Dimensión Socioemocional			
Escala total			

EDAD	Ptje.	DIMENSIÓN: COGNICIÓN	F. Ev.: / /18	F. Ev.: / /18
			1° PTJE.	2° PTJE.
2a 6m 1d-3a 0d	22	Encaja todas las figuras.		
	23	Comprende el concepto "uno".		
	24	Agrupar objetos diferentes.		
	25	Identifica una imagen igual al modelo.		
3a 1d-3a 6m 0d	26	Repite 2 dígitos.		
	27	Reconoce y compara todos los tamaños de una lámina.		
	28	Agrupar cada ficha con su color.		
	29	Arma rompecabezas de 3 piezas.		
3a 6m 1d-4a 0d	30	Muestra su edad con los dedos.		
	31	Reconoce dos fenómenos de la naturaleza.		
	32	Nombra tres colores.		
	33	Arma rompecabezas de cuatro piezas.		
4a 1d-4a 6m 0d	34	Recuerda tarjetas con imágenes.		
	35	Identifica figura diferente en patrón.		
	36	Conoce algunos lugares del entorno cercano.		
	37	Conoce funciones del cuerpo.		
4a 6m 1d-5a 0d	38	Repite 3 dígitos.		
	39	Recuerda tarjeta que falta.		
	40	Conoce 2 ocupaciones.		
	41	Conoce uso del computador.		
5a 1d-6a 0d	42	Agrupar según tamaño y color.		
	43	Conoce analogías opuestas.		
	44	Asocia número con cantidad.		
	45	Identifica su país.		
5a 1d-6a 0d	46	Explica porque los dibujos son absurdos.		
	47	Clasifica animales de acuerdo con su forma de desplazamiento.		
	48	Reconoce similitudes y diferencias.		
	49	Resuelve un problema matemático.		

6a 1d-7a	50	Encuentra semejanzas en objetos.		
	51	Ordena una historia.		
	52	Forma figuras de acuerdo con modelo.		
DIMENSION: MOTRICIDAD			F. Ev.: / /18	F. Ev.: / /18
2a 6m 1d-3a 0d	24	Salta con los 2 pies al mismo tiempo.		
	25	Traslada el contenido de un vaso a otro sin derramar.		
	26	Construye torre con 7 cubos.		
3a 1d-3a 6m 0d	27	Lanza pelota pequeña con una mano.		
	28	Imita movimientos de manos.		
	29	Pasa de a una 4 páginas de un libro.		
3a 6m 1d-4a 0d	30	Construye puente con 3 cubos.		
	31	Camina en punta de pies.		
	32	Dobla una hoja por la mitad presionando el dobléz.		
4a 1d-4a 6m 0d	33	Corta con tijeras una hoja en dos.		
	34	Toma la pelota grande con las manos.		
	35	Anda en bicicleta con ruedas de apoyo o a caballo con ayuda.		
4a 6m 1d-5a 0d	36	Usa el lápiz con movimiento de dedos.		
	37	Construye pirámide con 6 cubos.		
	38	Da tres saltos en un pie en un mismo lugar.		
5a 1d-6a 0d	39	Copia un círculo y una cruz.		
	40	Recorta un semicírculo con tijeras.		
	41	Junta las líneas entrecortadas en forma de olas.		
6a 1 d-7a 0d	42	Salta 2 metros en 1 pie.		
	43	Copia un triángulo.		
	44	Traza una línea horizontal entre dos puntos.		
	45	Mantiene el equilibrio en la punta de los pies con los ojos cerrados.		
	46	Reconoce los lados del cuerpo.		
	47	Anda en bicicleta sin ruedas de apoyo o a caballo sin ayuda.		
DIMENSION: LENGUAJE			F. Ev.: / /18	F. Ev.: / /18
2a 6m 1d-3a 0d	24	Identifica 2 animales salvajes de una lámina.		
	25	Dice una frase corta.		
	26	Nombra tres medios de transporte de una lámina.		
	27	Identifica 2 acciones de una lámina.		
3a 1d-3a 6m 0d	28	Reconoce la utilidad de dos objetos de una lámina.		
	29	Nombra 5 elementos de una lámina.		
	30	Sigue una orden compuesta.		
3a 6m 1d-4a 0d	31	Comprende negaciones.		
	32	Nombra 3 objetos de una lámina.		
	33	Usa gerundios.		
4a 1d-4a 6m 0d	34	Comprende indicaciones complejas.		
	35	Identifica tres acciones de una lámina.		
	36	Nombra dos antónimos.		
4a 6m 1d-5a 0d	37	Identifica todas las imágenes de una lámina.		
	38	Nombre todas las acciones de una lámina (I).		
	39	Descompone 2 palabras en sílabas usando las palmas.		
5a 1d-6 a 0d	40	Diferencia entre dibujos y palabras.		
	41	Responde 2 preguntas sobre 1 relato.		
	42	Reconoce el sonido de la letra inicial de una palabra.		
6a 1d-7a 0d	43	Nombra 7 animales.		
	44	Describe escenas usando acciones y sustantivos.		
	45	Comprende el plural.		
	46	Identifica la sílaba inicial de una palabra.		
	47	Define 2 palabras.		
	48	Responde 3 preguntas sobre 1 relato.		
	49	Identifica todas las imágenes de una lámina (II).		
	50	Identifica 2 partes de una frase.		
	51	Identifica la sílaba inicial de tres palabras.		
	52	Nombra cuatro tipos de instrumentos musicales o pájaros.		
	53	Escribe 2 palabras.		
	54	Responde preguntas explícitas sobre un relato.		
	55	Lee una frase en voz alta.		

DIMENSION: SOCIOEMOCIONAL			F. Ev.: / /18	F. Ev.: / /18
2a 6m 1d-3a 0d	26	Sigue rutinas con facilidad.		
	27	Comparte con otros/as niños/as cuando se lo sugieren.		
	28	Se separa fácilmente de sus padres.		
	29	Se pone 2 prendas de ropa con ayuda de un adulto.		
	30	Pasa el día sin hacerse pipí.		
3a 1d-3a 6m 0d	31	Reconoce su sexo.		
	32	Puede nombrar un amigo/a.		
	33	Reconoce expresiones de alegría o pena de una lámina.		
3a 6m 1d-4a 0d	34	Juzga acciones.		
	35	Escucha antes de actuar.		
	36	Se reconoce querido/a por su familia y/o amigos/as.		
	37	Comparte espontáneamente con otros/as niños/as.		
4a 1d-4a 6m 0d	38	Dice cosas que le gusta hacer.		
	39	Reconoce 2 comportamientos peligrosos de 1 lámina.		
	40	Expresa cariño a sus amigos/as.		
	41	Distingue acciones positivas y negativas de una lámina.		
4a 6m 1d-5a 0d	42	Da 2 alternativas de regalo		
	43	Nombra 3 estados emocionales de 1 lámina.		
	44	Se "hace valer" socialmente.		
	45	Contesta lo que sabe hacer bien.		
	46	Se incorpora a juegos de grupo.		
5a 1d-6a 0d	47	Distingue entre alimentos saludables y no saludables.		
	48	Solidariza con otro/a.		
	49	Justifica de manera coherente que sacar cosas ajenas es incorrecto.		
	50	Persevera en una actitud que le interesa.		
6a 1d-7a 0d	51	Reconoce 2 acciones dañinas para la salud y lo justifica.		
	52	Justifica de manera coherente que burlarse de otro/a es incorrecto.		
	53	Justifica de manera coherente que hay que incluir a personas con necesidades físicas especiales.		
	54	Expresa la rabia adecuadamente.		
	55	Justifica de manera coherente que mentir es incorrecto.		
	56	Propone alternativas positivas frente a las dificultades.		