

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN
INICIAL**

PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA
DESARROLLAR LA MOTRICIDAD GRUESA DE LOS
NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA INICIAL N° 271 DE NUEVO PROGRESO,
TOCACHE, SAN MARTÍN-2018.

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**

AUTORA:

Br. INA YANELA RODRIGUEZ DOMINGUEZ

ASESOR:

Mgtr. WILFREDO FLORES SUTTA

HUÁNUCO – PERÚ

2018

JURADO EVALUADOR

Dr. Lester Froilán Salinas Ordoñez

Presidente

Mgtr. Ana Maritza Bustamante Chávez

Secretaria

Dr. Edgardo Florentino Espinoza Alvino

Miembro

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Católica Los Ángeles Chimbote Filial Huánuco, a la Escuela Académica Profesional de Educación Inicial y a nuestros docentes de la Carrera Profesional de Educación Inicial.

A la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, por su disposición y apoyo para el desarrollo de la investigación en el campo de la educación.

Al Mgtr. Wilfredo Flores Sutta, por sus orientaciones para lograr concretizar el presente estudio.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mis queridos padres y mi hija quienes me dieron la fortaleza para continuar a través de sus oraciones, por el apoyo espiritual y moral.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación estuvo dirigido a determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. El estudio fue de tipo cuantitativo con un diseño de investigación cuasi experimental con pre evaluación y post evaluación con grupo experimental y de control. Se trabajó con una población muestral de 51 niños y niñas de cinco años de edad del nivel inicial. Se utilizó la prueba estadística de U de Mann-Whitney para comprobar la hipótesis de la investigación. Los resultados iniciales evidenciaron que el grupo experimental y el grupo control obtuvieron menor e igual al logro B en las dimensiones de la motricidad gruesa. A partir de estos resultados se aplicó la estrategia didáctica a través de 12 sesiones de aprendizaje. Posteriormente, se aplicó una post evaluación, cuyos resultados demostraron diferencias significativas en el desarrollo de la motricidad gruesa. Con los resultados obtenidos se concluye aceptando la hipótesis de investigación que sustenta que el programa de juegos lúdicos desarrolla la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Palabras claves: Estrategias lúdicas, motricidad gruesa, equilibrio, coordinación y conocimiento del cuerpo.

ABSTRACT

The present research work was aimed at determining to what extent the recreational games program develops the gross motor skills of the five-year-old children of the Initial Educational Institution N ° 271 of Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. The study was of a quantitative type with a quasi-experimental research design with pre-evaluation and post-evaluation with an experimental and control group. We worked with a sample population of 51 boys and girls of five years of age of the initial level. The Mann-Whitney U-test was used to verify the hypothesis of the investigation. The initial results showed that the experimental group and the control group obtained less and equal to the achievement B in the gross motor dimensions. From these results the didactic strategy was applied through 12 learning sessions. Subsequently, a post evaluation was applied, whose results showed significant differences in the development of gross motor skills. With the results obtained, it is concluded accepting the research hypothesis that sustains that the recreational games program develops the gross motor skills of the five-year-old boys and girls of the Initial Educational Institution No. 271 of Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Key words: Playful strategies, gross motor, balance, coordination and body knowledge.

CONTENIDO

| | |
|--|-----|
| HOJA DE FIRMA DE JURADO..... | ii |
| DEDICATORIA..... | iii |
| AGRADECIMIENTO..... | iv |
| RESUMEN..... | v |
| ABSTRACT..... | vi |
| I. INTRODUCCIÓN..... | 1 |
| II. REVISIÓN DE LITERATURA..... | 8 |
| 2.1. Antecedentes..... | 8 |
| 2.2. Bases teóricas de la investigación..... | 16 |
| 2.2.1. La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget..... | 16 |
| 2.2.2. La teoría sociocultural de Lev Vygotsky..... | 21 |
| 2.2.3. Teoría del movimiento según Beristain..... | 23 |
| 2.2.4. Teoría filosófica del juego de Friedrich Wilhelm Frooble..... | 28 |
| 2.2.5. El juego..... | 29 |
| 2.2.6. Importancia del juego..... | 34 |
| 2.2.7. Principales elementos del juego..... | 35 |
| 2.2.8. Juegos infantiles..... | 36 |
| 2.2.9. El juego en el proceso de desarrollo..... | 38 |

| | | |
|-----------|---|----|
| 2.2.10. | El juego en el preescolar | 39 |
| 2.2.10.1. | Jugando se aprende..... | 39 |
| 2.2.11. | Función del juego | 41 |
| 2.2.11.1. | Juegos clasificados para la motricidad gruesa..... | 42 |
| 2.2.12. | Estrategias lúdicas..... | 43 |
| 2.2.12.1. | Definición de estrategia lúdica | 45 |
| 2.2.13. | Motricidad humana | 48 |
| 2.2.13.1. | Motricidad | 49 |
| 2.2.13.2. | La motricidad gruesa | 51 |
| 2.2.13.3. | Importancia de la motricidad..... | 57 |
| 2.2.14. | La educación corporal | 60 |
| 2.2.14.1. | Etapas del esquema corporal del niño | 66 |
| 2.2.14.2. | Leyes de maduración nerviosa que sigue el esquema corporal | 68 |
| 2.2.14.3. | Elementos fundamentales del esquema corporal..... | 68 |
| III. | HIPÓTESIS | 86 |
| 3.1. | Hipótesis general..... | 86 |
| 3.2. | Hipótesis específicas | 86 |

| | |
|---|----|
| IV. METODOLOGÍA..... | 87 |
| 4.1. Diseño de la investigación | 87 |
| 4.2. Población y muestra | 88 |
| 4.2.1. Población | 88 |
| 4.2.2. Muestra | 88 |
| 4.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores | 90 |
| 4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos..... | 92 |
| 4.4.1. Técnicas | 92 |
| 4.4.2. Instrumentos..... | 93 |
| 4.5. Plan de análisis | 93 |
| 4.6. Matriz de consistencia..... | 95 |
| 4.7. Principios éticos | 97 |
| 4.7.1. Beneficencia..... | 97 |
| 4.7.2. Justicia | 97 |
| V. RESULTADOS | 98 |
| 5.1. Resultados | 98 |

| | |
|---|-----|
| 5.1.1. En relación con el objetivo específico 1: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 98 |
| 5.1.2. En relación con el objetivo específico 2: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 102 |
| 5.1.3. En relación con el objetivo específico 3: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 105 |
| 5.1.4. Contraste de hipótesis | 108 |
| 5.1.4.1. Prueba de hipótesis 1 | 108 |
| 5.1.4.2. Prueba de hipótesis 2 | 110 |
| 5.1.4.3. Prueba de hipótesis 3 | 111 |
| 5.2. Análisis de resultados..... | 113 |
| 5.2.1. Análisis respecto al objetivo 1: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018..... | 113 |

| | | |
|--------|---|-----|
| 5.2.2. | Análisis respecto al objetivo 2: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 115 |
| 5.2.3. | Análisis respecto al objetivo 3: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 117 |
| VI. | CONCLUSIONES | 119 |
| VII. | REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 120 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|-----|
| Tabla 1 Niños y niñas de cinco años matriculados en la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018..... | 88 |
| Tabla 2 Muestra de niños y niñas de cinco años matriculados en la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 89 |
| Tabla 3 Operacionalización de las variables..... | 90 |
| Tabla 4 : Escala de calificación | 94 |
| Tabla 5 Matriz de consistencia | 95 |
| Tabla 6 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 98 |
| Tabla 7 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 100 |
| Tabla 8 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 102 |
| Tabla 9 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 103 |

| | |
|--|-----|
| Tabla 10 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 105 |
| Tabla 11 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 106 |
| Tabla 12 : Prueba de Mann-Whitney- Conocimiento del cuerpo | 109 |
| Tabla 13 : Prueba de Mann-Whitney- Coordinación gruesa | 110 |
| Tabla 13 : Prueba de Mann-Whitney- Equilibrio | 112 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 99 |
| Gráfico 2 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 100 |
| Gráfico 3 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 102 |
| Gráfico 4 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 104 |
| Gráfico 5 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 105 |
| Gráfico 6 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | 107 |

I. INTRODUCCIÓN

La motricidad alienta el desarrollo de los niños y las niñas a partir del movimiento y del juego ya que al vivenciar su cuerpo mediante los movimientos y sensaciones el niño se acerca al conocimiento, es decir piensa, actúa y construye sus propios aprendizajes por eso necesita explorar, vivir situaciones que lo conlleven al conocimiento de su cuerpo y el entorno.

En nuestro país surgen limitaciones y dificultades en el desarrollo motriz, una de los factores de este problema es que los padres de familia quienes en su mayoría no disponen del tiempo suficiente para atenderlos y brindarles los cuidados necesarios, para que sus hijos tengan un normal desarrollo; es así que las múltiples ocupaciones del diario vivir dejan que el trabajo gane la mayoría del tiempo, siendo mínima la atención que dan a sus hijos y así poder detectar algún problema psicomotor que presente el niño ya que si no se detecta a tiempo alguna clase de dificultad o trastorno motriz, lo cual se volvería más difícil de reeducar posteriormente.

Otro factor que influye negativamente es que muchas veces la escuela no provee un ambiente que le propicie oportunidades al niño de expresión y creatividad a partir de su cuerpo.

Estas dificultades que presentan los niños y las niñas se agudizan a consecuencia que las docentes desconocen sobre la importancia de la motricidad o poco investigan sobre estrategias que fortalezcan el desarrollo motor grueso del niño y con ello no cumplen con los parámetros a seguir sobre el desarrollo la motricidad

gruesa, ya que es la base primordial para el desarrollo motriz fino y que con ello se desborda el despliegue de habilidades y destrezas.

Flores (2005) señala que los niños del Perú, presentan dificultades en el desarrollo motriz, porque hay un sinnúmero de factores que inciden negativamente en su desarrollo, resultando preocupante los problemas que manifiestan los estudiantes. En el Perú, se ha registrado la existencia de una problemática muy marcada en el desarrollo de la motricidad, presentando diversas dificultades en las habilidades motrices gruesa.

Con ello se evidencia algunos de los problemas de aprendizaje, surgiendo como consecuencias una serie de dificultades motrices tales como:

a) Trastorno del esquema corporal: Los niños no reconoce las partes de su cuerpo, no interioriza su estructura corpórea y no son capaces de representarlo y así mismo presentan alteraciones espacio temporal.

b) Falta de coordinación y equilibrio: No desarrollan agilidad de coordinación y equilibrio con los movimientos de su cuerpo:

c) Presentan trastorno de su motricidad gruesa: Lentitud para sus movimientos corporales tales como: saltar, correr, reptar, gatear etc. Sus movimientos son torpes y rígidos:

e) comunicación: Se sienten pesadas las aula por falta de comunicación entre maestros y niños, las actividades son muy rígidas y dirigidas limitando el dialogo entre maestro-niños y niños con sus pares, a su vez esta dificultad quebranta el desarrollo de procesos mentales superiores tales como: la observación,

exploración, análisis, síntesis y transferencia de sus aprendizajes, limitándose el desarrollo lógico y lingüístico.

f) Falta de desarrollo socioemocional: Los niños presentan dificultad para expresar sus sentimientos y emociones de manera adecuada y consiente.

Lora (1989) afirma que surgen muchos problemas de aprendizaje, porque no se da la oportunidad al niño para que juegue intensamente hasta llegar al cansancio físico y logre calmar sus tensiones y sin duda llegara a ser un hombre sosegado y calmado, ya que nuestro país presenta un índice muy alto de violencia. Por ello Lora, fundamenta, que el movimiento ofrece al niño nuevas oportunidades para desarrollarse como persona, social y emocionalmente, aprendiendo a ser organizado a desenvolverse con seguridad y aprende a actuar de manera adecuada con su entorno, por ello enfatiza que el movimiento puede jugar como incentivador del desarrollo; también es un corrector en los ajustes que el niño necesita para a superar las dificultades motrices y mejorar sus aprendizajes.

Los niños y niñas presentan constante agresividad y surgen constantes peleas entre los estudiantes ya que no controlar sus emociones de manera adecuada ello induce a la violencia quebrantando el respeto, afecto y como consecuencia retrasa la socialización armónica.

Otro de los problemas con mayor incidencia por la falta de actividades motoras gruesa, es la obesidad, puesto que los niños y niñas aumentan de peso de manera frecuente porque no realizan movimientos corporales, lo que a agudizaría problemas de salud.

Se puede mencionar que surge una problemática general muy aguda en el desarrollo motriz de los estudiantes.

En la Institución Educativa N° 271 Nuevo Progreso 2017 donde se tiene contacto directo con uno o más de los problemas, del cual es participe un grupo vulnerable que son los niños en etapas iniciales de crecimiento, desarrollo y están identificados con ciertas dificultades motrices, lo cual se relaciona con el ámbito escolar y familiar.

La situación problemática que presenta la población estudiantil de la I.E.I, es que se observa un escaso desarrollo motriz grueso lo cual se evidencian en su expresión corporal, falta de coordinación y equilibrio en sus movimientos, además de la falta de ubicación espacio- tiempo. Lo que trae como consecuencias inseguridad, timidez, agresividad poca participación e integración social.

Esto se debe a la falta de estimulación y a la poca importancia que se le da al desarrollo de la motricidad dentro y fuera del aula, lo cual se ve reflejado en los movimientos que realizan los niños y las niñas, ya que son movimientos rústicos y rígidos.

Ante esta situación los niños presentan diferentes tipos de complicaciones de acuerdo en su jornada de clases; estos inconvenientes que nacen en esta institución educativa perjudican con el avance de otras áreas curriculares.

Es ante las perspectivas anteriores que se pretende explicar la problemática que existe alrededor de las posibilidades que tienen los niños y niñas para desarrollar su motricidad, en especial la motricidad gruesa que es materia de investigación.

Por las razones expuesto se formuló el siguiente enunciado:

¿En qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018?

El objetivo general fue:

Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Los objetivos específicos fueron:

Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

La presente investigación fundamentada en lo lúdico como estrategia para estimular las variables de esquema corporal, coordinación y equilibrio, es importante porque desde la dimensión física, mental y espiritual del niño, la actividad motora desempeña un papel esencial en la facilitación de su desarrollo integral, ya que el infante posee una inteligencia, un cuerpo y un espíritu en proceso de construcción y evolución.

Se justifica porque hay razones suficientes para realizar en el contexto donde se va a investigar.

En primer lugar es conveniente, porque se ha identificado que existe una problemática en el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños, la misma que requiere ser estudiada para buscar alternativas de solución.

La motricidad gruesa tiene por finalidad prevenir, estimular y favorecer el desarrollo de habilidades motoras, partiendo de las vivencias del propio cuerpo, mediante acciones que emitan movimientos. Su aplicación se justifica en mejorar la motricidad gruesa de los niños y niñas, por lo que se ha llegado a considerar como una técnica exclusiva para lograr aprendizajes.

En segundo lugar es relevante porque la motricidad es una técnica lúdica y recreativa que constituye una base fundamental para el desarrollo armónico de la personalidad del niño ya que permite integrar las interacciones a nivel intelectual, emocional y social, y desde esta visión favorecer el desarrollo integral de los niños.

En tercer lugar esta investigación es útil porque tendrá aportes, teóricos metodológicos y prácticos. Los aportes teóricos brindaran una información actualizada sobre motricidad gruesa y estrategias lúdicas y otros estudios del tema lo que servirá de apoyo a las docentes para que apliquen en su práctica laboral. En el aporte metodológico, se propone desarrollar un programa de estrategias lúdicas, que mejoren la motricidad gruesa en sus tres dimensiones (esquema corporal, coordinación y equilibrio) ya que estas dimensiones mejoraran el nivel de motricidad gruesa de los niños así mismo por medio de las estrategias lúdicas recreativas se busca brindar confianza y seguridad en los niños de 4 años de I.E.I. N° 271 nuevo progreso 2018. En lo práctico, con la aplicación de las estrategias lúdicas en estudio, permitirá a las docentes de nuestra Institución Educativa, poner en práctica y observar resultados satisfactorios al momento de desarrollar, la capacidad del dominio muscular y una conciencia amplia de su cuerpo, por cuanto se dará a conocer cuáles son los factores que impiden que los niños y niñas alcancen con facilidad las etapas evolutivas en lo que tiene que ver con la motricidad gruesa, permitiendo así alcanzar una mejor educación logrando ampliar, sus destrezas para evitar complicaciones futuras. Por ello, lo primeros beneficiados van a ser los niños de 4 años de la I.E.I. N° 271 nuevo progreso 2018. En la medida que este trabajo sea validado será insumo para nuestra realidad educativa.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1. Antecedentes

En las investigaciones relacionadas para este trabajo, se han encontrado los siguientes antecedentes.

A nivel internacional

El trabajo realizado por Oramas (2000) titulada “PROPUESTA DE UN PROGRAMA DE PRÁCTICA PSICOMOTRIZ PARA NIÑOS DE 2 A 3 AÑOS”-Venezuela 2000, de la Universidad Latinoamericana y del Caribe. La investigación se realizó con el objetivo de proponer un programa de práctica psicomotriz para niños de 2 a 3 años. Ya que el tipo y diseño de la investigación es descriptiva con énfasis cualitativo pues su meta es lograr una “descripción que explique lo más precisa y claramente posible el objeto, situaciones o acontecer estudiado.

En el trabajo de investigación, se utilizó el método hermenéutico-dialéctico, que se refiere a la interpretación de la realidad. La muestra conformada por 14 niños venezolanos de la Guardería Villa Adriana (9 niños y 5 niñas), con edades comprendidas entre 1 año 9 meses y 3 años 3 meses, a quienes se les aplicó el programa y diferentes instrumentos de evaluación como una ficha de observación del niño y el formato elaborado por Aucouturier.

Llegó a las siguientes conclusiones durante la Práctica Psicomotriz Educativa desarrollada en el campo con un grupo de niños de 2 a 3 años, se

podieron apreciar cambios significativos en cuanto a la relación que establecían con los Parámetros Psicomotores (espacio, tiempo, energía, objetos y sujetos).

La tesis realizada por Baque (2013) denominada “ACTIVIDADES LÚDICAS PARA EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA FISCO MISIONAL SANTA MARÍA DEL FIAT, PARROQUIA MANGLAR ALTO, SANTA ELENA-ECUADOR”, tesis profesional que se realizó para la obtención del título en licenciado en Educación Física, Deportes y Recreación de la Universidad Estatal Península de Santa Elena.

El objetivo por el que se realiza es definir la importancia del desarrollo de motricidad gruesa por medio de actividades lúdicas: coordinación, equilibrio y lateralidad en niños y niñas de primer año de Educación Básica.

La presente investigación fue de tipo descriptiva, tomando en consideración las actividades que se implementó en los estudiantes del primer año de educación básica de la unidad educativa Fisco misional “Santa María Del Fiat”; se tomó como población a 900 estudiantes y la muestra es de 66 niños del primer año de educación básica de la parroquia Manglar Alto del cantón Santa Elena, en la cual tomo como instrumentos la observación, entrevistas y encuestas para explicar las situaciones estudiadas.

El investigador establece que la falta de práctica de actividades lúdicas en los estudiantes del primer año de educación básica, provoca un escaso desarrollo en las habilidades de coordinación corporal, de lateralidad, de equilibrio; además de la falta de ubicación espacio- tiempo. Llegó a la conclusión, que los niños en su gran mayoría poseen diversos problemas de lateralidad, no son capaces de identificar su lado derecho e izquierdo y su lado dominante lo utiliza solo por su experiencia.

Por otro lado, González y Mejía (2011) de la Universidad Estatal de Bolívar Facultad Ciencias de la Educación Sociales Filosóficas y Humanísticas Escuela de Ciencias Básicas con sede Ecuador Tesis de Licenciatura: “LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD GRUESA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 4 A 5 AÑOS DE LA ESCUELA RAFAEL J. BAZANTE, SANTA MARIANA DE JESÚS Y JARDÍN DE INFANTES TELMO N. VACA, DEL CANTÓN CHIMBO, PROVINCIA DE BOLÍVAR”.

Buscan determinar la influencia de la Estimulación Temprana, para el mejoramiento de la Motricidad Gruesa en los niños y niñas de 4 a 5 años. Sostienen además que el desarrollo del niño y la niña no solo implica su evolución clara, si no también, su progreso conocedor es por esto que es recomendable identificar en ellos la coordinación y experiencias alcanzando su respectiva madurez.

Las investigadoras llegaron a las siguientes conclusiones que docentes no consideran necesario incentivar a los niños al momento de trabajar,

lamentablemente no cree que sea necesario realizar ejercicios al aire libre porque es una pérdida de tiempo, y no ejecutan ejercicios de equilibrio ni control del cuerpo, tampoco los docentes no reconocen el perfil de desarrollo de los estudiantes y por lo tanto no potencian sus aptitudes.

Agregan además que los niños no tienen desarrollada la motricidad gruesa se pudo observar que no tienen la marcha de una forma coordinada, que sus movimientos no son amplios, no utilizan los brazos o piernas en toda su amplitud, por lo que les falta desarrollar sus flexores y extensores, estas demostraciones hacen que el niño sientan inseguridad en el momento de trasladar objetos grandes de un lugar a otro.

A nivel nacional

El trabajo realizado por Gastiaburú (2012) titulada programa “JUEGO, COOPERO Y APRENDO PARA EL DESARROLLO PSICOMOTOR DE NIÑOS DE 3 AÑOS DE EDAD EN LA I.E. DEL CALLAO”. Tesis para optar el grado académico de maestro en educación en mención de psicopedagogía de la infancia. Cuyo objetivo de la presente investigación es constatar la efectividad del programa “Juego, coopero y aprendo” en el desarrollo psicomotor de los niños de 3 años de la I.E. del Callao. Gastiaburú, establece que los niños de 3 años, son los que recién se inician en la escolaridad del II ciclo del nivel inicial y que presentan deficiencia en su desarrollo psicomotor por diferentes razones, que tienen que ver sobre todo con la falta de estimulación e intervención adecuada en estos aspectos. Así también las escuelas

muchas veces se encargan exclusivamente del desarrollo intelectual; favoreciendo solo un aspecto de su desarrollo, olvidando la integralidad e interdependencia de todos los aspectos que lo conforman, y por último también se desconoce y se deja de aplicar programas que contribuyan a esta problemática interviniendo eficazmente en el desarrollo de los niños y niñas.

El Tipo de investigación es experimental y el diseño pre experimental, de pre test y pos test con un solo grupo, cuya muestra fue conformada por 16 niños. El instrumento utilizado fue el Test de desarrollo psicomotor (TEPSI) de (Haeussler & Marchant, 2009) que se aplicó a la muestra antes y después de aplicar el programa de intervención. Los resultados fueron analizados estadísticamente mediante la prueba de Wilcoxon, encontrándose que la aplicación del Programa muestra efectividad al incrementar significativamente los niveles del desarrollo psicomotor en todas las dimensiones evaluadas. Ella llegó a la conclusión que la aplicación del Programa “Juego, coopero y aprendo” muestra efectividad al incrementar los niveles del desarrollo psicomotor en niños de 3 años de una I.E. del Callao.

El trabajo de Novoa y Salgado (2006) en su tesis titulada “PROGRAMAS DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJES BASADO EN EL MÉTODO MONTESSORI PARA DESARROLLAR LA COORDINACIÓN MOTORA FINA DE LOS NIÑOS DE 3 AÑOS DE EDAD, DEL CENTRO EDUCATIVO EXPERIMENTAL, RAFAEL NARVÁEZ CADENILLAS DE LA CIUDAD DE TRUJILLO” en la ciudad de Trujillo a través de la

aplicación de un programa de actividades basado en el método Montessori. La investigación se realizó con una población de cuatro aulas de 2, 3,4 y 5 años de edad, cada una con 28 niños y niñas, de los cuales se tomó una muestra de ambos sexos para su estudio, la sección roja de 3 años, con la técnica del azar. Así mismo se concluyó que los niños necesitaron desarrollar su coordinación motora fina en el 78 %, pero gracias al programa aplicado se vieron notorios cambios, comprobándose la mejora significativa con los resultados obtenidos en el Post test.

González (2009) realizó un trabajo de investigación titulado “PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA QUE PERMITEN DESARROLLAR HABILIDADES GRUESAS EN NIÑOS DE 3 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 084 –SAN PEDRO-PIURA”. Para obtener título de licenciada de la universidad particular César Vallejo.

Cuyo objetivo radica en determinar los efectos de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el desarrollo de habilidades motrices gruesa de los niños de 3 años. Es de tipo cuasi experimental.

A inicio de la investigación, las habilidades motrices se encontraban en dificultades y después de aplicar el programa se mejoró considerablemente ya que las actividades del plan de acción fueron destinadas a mejorar habilidades motoras gruesa. Dentro de las estrategias investigadas de la psicomotricidad gruesa lo que más ayudo a los niños a desarrollar las habilidades sociales, fueron los juegos que permitieron la sociabilidad entre el grupo.

La autora concluye que los efectos de un programa de estimulación temprana fueron positivos, ya que ayudo a mejorar considerablemente el desarrollo de habilidades motrices gruesas (reconozco mi cuerpo, equilibrio, flexibilidad, lateralidad en los niños de la I.E. Agrega además que las habilidades motrices gruesas se incentivó el grado de habilidades sociales, es decir los niños manifiesta más apertura para relacionarse de manera positiva con sus compañeros.

Ruiz (2014) que realizo un trabajo de investigación titulado “APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS BASADO EN EL ENFOQUE COLABORATIVO UTILIZANDO MATERIAL CONCRETO PARA MEJORAR LA MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS DE 4 Y 5 AÑOS DE LA I.E.I.N° 80957 DE LLUR”. Para obtener el título de licenciada en educación Inicial, en la universidad Uladech los Ángeles de Chimbote – Piura. El objetivo de esta investigación radica en determinar la influencia de la aplicación del programa de actividades lúdicas basadas en el enfoque colaborativo para mejorar la motricidad gruesa de los niños de 4 y 5 años. El diseño de estudio fue cuasi experimental, aplicando el pre test y pos test al grupo experimental.

La muestra evaluada al aplicar el pre test fue un 35% de los estudiantes se encuentran en logro de aprendizaje en inicio(C), un 65% en proceso (B) y 0% (A) es decir no logro el nivel de desarrollo de la motricidad gruesa.

Luego de estimular el logro de capacidades en la motricidad gruesa, se evaluó a los niños a través del pos test y se obtuvo que un 64.3% de los

estudiante obtuvieron (A) es decir que los estudiantes evidenciaron logros en la motricidad gruesa, obteniendo un logro positivo, con ello se entiende que la aplicación del programa mejoro significativamente, obteniendo un 0% de estudiantes obtuvo (C).

En este trabajo de investigación, la autora concluye que la aplicación de un programa de actividades lúdicas permite mejorar la motricidad gruesa, comprobándose de un 35% de deficiencia a mejorar a 65% de nivel de logro previsto.

Se concluye que un adecuado desarrollo motor grueso está influenciado por la calidad de las actividades lúdicas y de la estimulación que reciben los niños y niñas, dentro de un periodo dado respetando las etapas evolutivas de los niños

2.2. Bases teóricas de la investigación

2.2.1. La teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget

Según Piaget (1992) en la teoría cognoscitiva, plantea que las habilidades motoras finas y gruesas se desarrollan a través de etapas específicas conforme su intelecto y capacidad para percibir las relaciones. Entre las etapas del desarrollo motriz, se citan las siguientes: la etapa sensorio motora (del nacimiento a los 2 años) y la etapa pre operacional (de los 2 a los 7 años).

Etapa sensoria motora: es la etapa en que el niño o niña debe aprender a responder a situaciones por medio de la actividad motora a los diversos estímulos que se presentan a sus sentidos. Es decir, la tarea es aprender a coordinar secuencias sensorias motoras para resolver problemas simples.

Se caracteriza por el desarrollo de los movimientos voluntarios, No solo es el, niño quien actúa sobre el medio, sino que el medio influye en las experiencias del niño como resultado de esta actividad asimila nuevas sensaciones como duro, blando, áspero etc. Y acomoda sus estructuras mentales a esos conocimientos.

Tomando en cuenta que el niño conoce el mundo a través de su cuerpo, se concluye que el avance de esta etapa sensorio motriz es fundamental para el desarrollo integral del niño.

Etapa pre operacional: comienza cuando se ha comprendido la permanencia de objeto, y se extiende desde los dos hasta los siete años.

Durante esta etapa, los niños y niñas aprenden cómo interactuar con su ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de imágenes mentales. Esta etapa está marcada por el egocentrismo, o la creencia de que todas las personas ven el mundo de la misma manera que él o ella. También creen que los objetos inanimados tienen las mismas percepciones que ellos, y pueden ver, sentir, escuchar.

Durante este periodo los niños y niñas entre 2 y 5 años hacen progresos importantes en el desarrollo motor. Sus huesos se hacen más fuertes, mayor capacidad pulmonar y una mejor coordinación entre brazos y piernas, ejecutando con mayor habilidad y dominio del cuerpo, y así las habilidades motoras gruesas se van fortaleciendo hasta que el niño y niña a los 5 años puede saltar con suavidad, brincar, pararse en un solo pie, lanzar una pelota con un pie, así como lanzar y atrapar una pelota con las manos, iniciar, girar y detenerse al jugar o caminar.

En efecto, el aprendizaje se da en la medida que hay una transformación en las estructuras cognitivas de las persona que aprenden.

Según Piaget, las personas asimilan lo que están aprendiendo, lo que están observando y lo que está viviendo. Pero ese conocimiento que están adquiriendo lo miran a luz de los conocimientos previos que tiene en su estructura cognitiva. Ello permite de alguna manera recrear y entender lo que están adquiriendo como conocimiento nuevo.

Por ello, Piaget (1992) en su teoría del desarrollo cognoscitivo plantea o hace referencia a que la motricidad gruesa se alcanza en relación con el pensamiento, que va desde las acciones de orientación externa (agarre, manipulación), hasta el lenguaje escrito, lo cual es posible si se lleva a cabo un proceso consciente de instrucción, jugando en este caso un papel decisivo: el dominio de los movimientos y la asimilación de los procedimientos generalizados de análisis.

Las investigaciones de Piaget, sobre la motricidad en edad preescolar repercuten en los estudios de psicomotricidad desde el momento en que resalta el papel de las acciones motrices en el proceso del acceso al conocimiento. Para el autor, la mayor conquista se centra en la adquisición progresiva de las relaciones espaciales y de los movimientos del propio cuerpo llegando a descubrir las diferentes posiciones de los brazos, en el interés por la posición y desplazamiento de los objetos entre sí, lo que lleva al niño y niña a la relación de continente-contenido que hará que coloque unos

objetos dentro de otros, los invierte y los vacía. Dicha invención de medios nuevos se produce por el grado de conciencia de las relaciones lo suficientemente profundo como para permitirle hacer previsiones razonadas e invenciones por mera combinación mental. Para Piaget, la actividad motriz es el punto de partida del desarrollo de la inteligencia, ya que en los dos primeros años de vida no son otra cosa que inteligencia sensorio motriz. Por lo tanto, es a través de sus posibilidades motrices como el niño o niña descubre e investiga, manipula los objetos y explora el espacio desarrollando su inteligencia práctica, que va unida a la vivencia afectiva y a la motivación externa que despierta el interés progresivo del sujeto para dirigirse a los objetos.

El siguiente paso para Piaget sería pasar de la acción a la reflexión, es decir, la interiorización de la acción y es así como en el estadio preoperatorio, de los 2 a los

7 años aproximadamente, aparece el símbolo como primer tipo de pensamiento al margen de la acción, pero que parte inevitablemente de los esquemas de acción. Este paso madurativo permite al niño o niña acceder a la imitación, al juego simbólico, al lenguaje, al dibujo etc. Sin embargo, en esta etapa su pensamiento es egocéntrico, contempla el mundo y todo lo que contiene desde su propio punto de vista.

Además, la percepción como factor determinante influye en las acciones ejecutadas por niños y niñas en edad preescolar, se puede acotar que esto ocurre desde los primeros días de nacidos y está muy relacionado con acciones prácticas y externas. Según Zaparozhets citado por González (2007) señala que “La práctica no se limita al movimiento de los ojos o de los dedos ante el objeto que se percibe, sino que está muy vinculada a diferentes acciones de orientación e investigación”. (p. 84). Según el autor, esta acción sobre el mundo exterior mediada por el adulto, es el producto del proceso de la actividad y la comunicación, que sucede del proceso de interiorización en el que lo externo, lo social, se concreta para dar paso a la acción voluntaria del individuo hacia el mundo que lo rodea.

Según los aporte de Piaget que fundamenta en su teoría cognoscitiva se concluye que la actividad motriz es el punto de partida para el desarrollo de la inteligencia motriz, que da lugar al desplazamiento corporal, manipulación y exploración de los objetos, despertando el interés progresivo del sujeto para desarrollar la acción

Lo cual permitirá desarrollar procesos mentales que le conlleven a la resolución de problemas. Por lo tanto, el docente de Educación Inicial debe valerse de todos los medios para que los niños a través del movimiento manipulen los objetos de su ambiente, transformándolos, y puedan encontrarle sentido, variándolo en sus

diversos aspectos, hasta que pueda hacer inferencias lógicas y desarrollar nuevas estructuras y esquemas mentales.

2.2.2. La teoría sociocultural de Lev Vygotsky

Para Vygotsky (1979) el movimiento humano depende ampliamente del medio socio-cultural donde se desarrolle. Según este autor, el origen del movimiento y de toda acción voluntaria, no nace ni dentro del organismo, ni en la influencia directa de la experiencia pasada; sino en la historia social del hombre. Así, defiende la idea de que la verdadera fuente de la acción voluntaria, está en el periodo de comunicación entre el adulto y el niño, siendo compartida la función entre dos personas. Vygotsky rechaza el intento de buscar raíces biológicas en la acción voluntaria y reafirma su carácter social, posibilitando los principios básicos para un análisis psicológico del movimiento.

Vygotsky considera que el comportamiento del estudiante está arraigado en la interacción social, ya que en el proceso del desarrollo la sociabilidad desempeña un papel formador y constructor. Por lo tanto, los seres humanos tiene la capacidad de combinar y de crear algo nuevo durante su ciclo vital, es decir, el aprender es un proceso natural de desarrollo, donde el aprendizaje se presenta como un medio que fortalece este proceso natural y amplía las posibilidades naturales del individuo para reestructurar sus funciones mentales. Además, considera los aprendizajes como un proceso personal de

construcción de nuevos conocimientos a partir de los saberes previos (actividad instrumental), pero inseparable de la situación en la que se produce. Al respecto Vygotsky mantiene que el constructivismo social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambientales, es la suma del factor entorno social, lo que indica que los nuevos conocimientos se forman a partir de los propios esquemas de la persona producto de su realidad y su comparación con los esquemas de los demás individuos que los rodean. Es decir, el niño o niña al tener más experiencia con determinadas tareas va utilizando las herramientas cada vez más complejas y especializadas.

Un esquema muy simple es el que construye cuando aprende a agarrar los objetos, que suele denominarse esquema de prensión que consiste en rodear un objeto total o parcialmente con la mano. El niño o niña cuando adquiere este esquema, pasa de una actividad motriz desordenada a una regularidad que le permite sostener los objetos y no sólo empujarlos o taparlos. Por lo tanto, el desarrollo del individuo llega a su plenitud en la medida en que se apropia, hace suyo, interioriza las habilidades inter psicológicas. En el primer momento, depende de los otros; en un segundo momento, a través de la interiorización, el individuo adquiere la posibilidad de actuar por sí mismo y de asumir la responsabilidad de su actuar.

Al respecto, Vygotsky (1987) señala el camino que va del niño al objeto y del objeto al niño pasa a través de otra persona. De acuerdo con el autor, el reconstruir las propiedades de un objeto de conocimiento implica tener que interactuar con el propio objeto pero además con otro individuo, lo que le da el carácter de interacción social donde las acciones del uno afecta al otro.

Se concluye que el niño construye su propio esquema de conocimiento. Por lo tanto, el docente de educación inicial debe actuar solo como un orientador o mediador del proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar el desarrollo de las habilidades motrices en los niños y niñas, a través de un aprendizaje constructivista activo, dinámico, que le conduzca a aprender con mayor facilidad y motivación que reciba de los adultos, pares y de su entorno.

2.2.3. Teoría del movimiento según Beristain

También Beristain (1967) estudió los mecanismos básicos del movimiento y formuló una teoría neuropsicológica sobre los niveles de construcción del mismo. Esta teoría abarca desde los sinergismos innatos y elementales, hasta las formas más complejas y específicas de la actividad humana: modelo cibernético, en el que se describe la neuropsicología de la acción.

Según el autor, los movimientos humanos son tan variables y poseen tal grado de libertad ilimitada, que sería imposible encontrar una

fórmula de la cual se pudieran derivar los movimientos voluntarios humanos, de impulsos eferentes únicamente. Además, refiere el autor que el movimiento es siempre un proceso con curso temporal y ello requiere una continua cadena de impulsos que se intercambian; donde los sistemas aferentes, que diferencian a cada nivel dan lugar a diversos tipos de movimientos y acción determinantes para la actividad humana.

Por otra parte, recalca que los actos motores con los cuales nace el niño y niña son muy limitados tanto en cantidad como en la complejidad de su coordinación. Todo el principal fondo motor del hombre, sus actos motores más complejos, son adquiridos como resultado del aprendizaje y de la maduración morfológica y funcional tanto del sistema nervioso, como del sistema osteomio articular.

Estos movimientos surgen como resultado de la experiencia adquirida durante el transcurso de la vida individual. En consecuencia, los hábitos motores, se forman sobre la base del mecanismo de las relaciones o enlaces temporales; o sea, la formación de los hábitos motores siempre se produce sobre la base de las coordinaciones antes elaboradas por el organismo.

Cabe resaltar, que la base de los movimientos humanos lo constituye por una parte, un sistema de articulaciones que poseen un grado infinito de libertad, y por otra el tono constantemente cambiante de

los músculos; por lo que resulta esencial, tener una sucesión plástica de inervaciones constantes que se correspondan con las diversas posturas del cuerpo, constantemente cambiantes. (Beristaín, 1967).

Por ello, muchos de los hábitos motores se automatizan; o sea, son predominantemente ejecutados con menos participación de la conciencia. Tal automatismo parcial de la ejecución y regulación de los movimientos dirigidos hacia un fin, es lo que se conoce como hábito. La automatización creciente de los movimientos, puede ir acompañada de una ampliación simultánea de la regulación consciente de las acciones, a través de la enseñanza de un docente, de las cuales

forman parte esos movimientos. El hábito entonces, funciona como medio automatizado de ejecución de una acción; su papel consiste en liberar la conciencia del control sobre la ejecución de los medios de la acción, y su conmutación hacia los objetivos y las condiciones de la acción.

El establecimiento de un acto motor como hábito, se produce a través de varias etapas o fases. Según Sikkim (1975) en la primera etapa se advierte la irradiación de los procesos nerviosos con una generalización de las reacciones de respuesta, la incorporación al trabajo de los músculos ajenos, y la unificación de diversas acciones parciales en un acto único. En la segunda etapa, se advierte la concentración de la excitación, el mejoramiento de la

coordinación, el ajuste de la tensión muscular y un alto grado de los movimientos. Por último, se evidencia la estabilización y un alto grado de coordinación y automatización de los movimientos.

La presencia de hábitos fijados, en ocasiones se convierte en un serio obstáculo; principalmente cuando la estructura de un nuevo movimiento está relacionada con la corrección de un viejo hábito fuertemente fijado.

Siempre será preferible prevenir, que corregir hábitos anormales de postura y movimiento; de ahí la importancia y necesidad de la intervención lo más temprana posible. En definitiva, el niño o la niña preescolar es un ser psicomotor al menos hasta los 6 o 7 años. A partir de allí, expresa sus propios problemas, comunica, opera, conceptualiza y aprende mediante su expresividad y sus manifestaciones psicomotrices.

Por lo tanto, en nuestra práctica educativa, es inevitable partir de esta concepción unitaria de la persona, teniendo en cuenta las distintas dimensiones del cuerpo y no exclusivamente la dimensión instrumental.

Por ejemplo, hay un cuerpo instrumental, funcional, un cuerpo que es un conjunto de huesos, articulaciones, músculos, tendones que se manifiesta por el

equilibrio, coordinación, fuerza muscular y elasticidad, permitiendo el desarrollo de la potencialidad corporal que facilitará la capacidad de adaptación.

Por otra parte, hay un cuerpo cognitivo que se encarga de la motricidad voluntaria y por lo tanto va unido a la actividad sensorio-motora, a la actividad representativa y operatoria en general. Es el cuerpo relacional que interactúa con los objetos, descubriendo sus características y cualidades, y con las personas, que le introduce en el mundo de los afectos, pudiendo incidir en la realidad de las cosas y las personas con el desarrollo de la creatividad.

Por último, la reflexión sobre la presencia del cuerpo en la institución escolar, del niño la niña sigue siendo limitada porque en la relación educativa está el cuerpo del educador, cuerpo que habitualmente es intocable y poco utilizado ya que estamos acostumbrados a mediar a través de la palabra con escasa disponibilidad corporal para responder a las demandas y necesidades que presenta la o el educando.

Ante los aportes de diversos autores se concluye que el movimiento permite al niño a explorar y actuar sobre el medio, siendo el movimiento el vehículo de la expresión del niño y la niña; así mismo el movimiento logra generar aprendizajes significativos ya que los adquiere mediante las acciones motoras que realiza con su cuerpo de

manera libre ,creativa y también motivada por el adulto permitiéndole placer y disfrute ya que aprende de manera dinámica ,divertida sin caer en aprendizajes tediosos o aburridos.

2.2.4. Teoría filosófica del juego de Friedrich Wilhelm Froebel

Según Friedrich Froebel, menciona que “el juego es la actividad más pura, más espiritual del hombre en cualquier etapa. Los juegos del niño son los gérmenes de su vida ulterior” El juego constituye la actividad más libre en los seres humanos e importante a cualquier edad no solo en la infancia pues este ayuda a todas las personas a desarrollar sus capacidades y a mejorar su vida además es la actividad propia del ser humano nadie obliga a realizarlo, es espontánea y quien lo realiza lo hace con gusto porque está satisfaciendo una de sus necesidades naturales y lo hace para sentirse bien consigo mismo y no busca dañar a otros.

A los niños se los prepara en el juego para una vida sana y de éxito porque a través del mismo se expresan y aprenden desde pequeños, siendo esto una de las oportunidades que tienen docentes para enseñar en las aulas a triunfar a los niños y niñas para hacer de ellos adultos exitosos. Por ello Friedrich al referirse a la concepción inicial del preescolar, utilizando la aplicación de su pedagogía para la formación del niño, se centra en la realización de juegos, tomando en cuenta las diferencias individuales del niño, inclinación, necesidad e intereses. Planteaba el juego como la más pura actividad

del hombre en su primera edad. Considerando que por medio de este el niño lograba exteriorizar grandes verdades que se encontraban potencialmente en él.

A pesar del interés en el trabajo de Froebel por parte de los educadores progresistas, sus ideas que se encontraban en animar el desarrollo natural de los pequeños a través de la actividad y del juego, eran aún demasiado novedosos para ser aceptados por el público.

2.2.5. El juego

Según Garaigordobil (1990) considera que juego tiene una amplia significación que le dan diversos autores, Etimológicamente, la palabra juego procede de dos vocablos en latín: "Jocus" que significa ligereza, frivolidad, pasatiempo y "Ludus" que es el acto de jugar".

La Real Academia de la Lengua Española lo define como: "La acción de jugar, pasatiempo o diversión", esta definición es algo imprecisa en su objetivo, ya que es definida bajo su aspecto de ocio. Forma parte de la vida humana, física y mental y ha de tener un valor importante en el Currículo.

Para acercarnos más a la cuestión que nos interesa se van a exponer las diversas definiciones y enfoques que tradicionalmente se dan sobre el juego. Para ello adoptaremos un orden, según lo expone el profesor Fingermann (1970) en su libro el juego y sus proyecciones sociales y que en resumen es el siguiente:

El juego como recreo Claparède (1927) sustenta que la actividad del juego ayuda a reponer las fuerzas gastadas en el trabajo y a descansar. Este punto de vista justificaría el juego de los adultos.

El juego como excedente de energía (Herbert Spender): el hombre y algunos animales superiores, en los que la energía vital sobrepasa las necesidades innatas utilizan este excedente de energía en forma de juego.

El juego como función biológica: la actividad lúdica sería un ejercicio preparatorio para la vida adulta que desarrolla los instintos heredados, el juego posibilita el aprendizaje. Según lo expresado por los autores a través del juego el niño afirma su personalidad, desarrolla su imaginación, se vuelve creativo e imitativo de lo que observa y por ende comunicativo. Según Sigmund Freud considera a juego como la interpretación psicoanalítica y Piaget, sustenta que el juego se desarrolla por la estructura del pensamiento del niño.

Como se puede observar, son muchos los puntos de vista desde los que se analiza el acto de jugar y muchos los autores que han aportado sus ideas para la evolución y transformación del concepto de juego, por lo tanto son muchas las interpretaciones del fenómeno lúdico.

Caba (2004) afirma que el juego para el niño y la niña, es una forma innata de explorar el mundo, de conectarse con experiencias sensoriales, objetos, personas, sentimientos. Son en sí mismos ejercicios creativos de solución de problemas. Según el autor indica la progresiva importancia que va adquiriendo el juego a lo largo del desarrollo de su etapa y además propone una enseñanza más participativa, libre y democrática.

Para el niño la vida es una aventura lúdica y creativa; pues desde que nace siente la necesidad de adquirir conciencia del mundo externo y, al mismo tiempo extraño al que se enfrenta fuera del seno de la madre. Debe desarrollar lo más rápido posibles estrategias que le permitan adaptarse fuera. A principio no es fácil lograrlo porque en su etapa de evolución no encuentra herramientas necesarias, por lo que compensa esa frustración con muchas horas de sueño, que le es más placentero. Cuando el tiempo va pasando y crece, comienza a conectarse con el afuera por el amor del vínculo materno a través de sus primeros juegos, comenzando a sostener estados de calma y a generar la capacidad creadora del ser humano.

Por lo tanto se concluye: Que el juego en una primera etapa está ligado básicamente al amor y ternura de la madre, relacionándolo con juegos corporales, de voces, los primeros juguetes blandos, con la mirada, con la sonrisa, y las experiencias lúdicas y creativas en la infancia van a modelar artísticamente las futuras posibilidades adultas, desde nuestra vida laboral, hasta la personal y familiar. Las situaciones de juego, nos va a posibilitar construir conductas nuevas, para enfrentarnos a cada problemática, sentir toda una gama de sentimientos y sensaciones, resolver conflictos, transformar realidades con la imaginación, potenciar nuestras capacidades, etc.

Se puede concluir diciendo que en cada etapa del desarrollo, la capacidad lúdica y creativa, adquiere nuevas posibilidades que podemos potenciar, cultivar, facilitar o reprimir.

Abad (2004) en su tesis afirma que el juego ha de considerarse como un conjunto de operaciones que coexisten o interactúan en un momento dado, por las que el sujeto logra satisfacer sus necesidades transformando objetos y hechos de la realidad por una parte y de la fantasía por otras. Para su realización ha de tener libertad plena tanto externa como interna.

Por lo tanto el juego es una actividad lúdica brinda momentos placentero, donde no existe peligro a equivocarse, ni la presión coercitiva de los adultos, y donde los únicos límites y reglas se encuentran en la propia situación lúdica, o en las normas sociales

que solicitan los compañeros de juego, en el caso de que este sea compartido. Los juegos han de ser situaciones que se buscan para salir de la rutina, vividas siempre como si estas fueran nuevas. Según el autor nos manifiesta que a través del juego el niño se estimula a participar, respetar a sus compañeros, ser responsable y enfrentarse a toma de decisiones.

Otra perspectiva del juego la encontramos en (Huizinga, 2000) que se interesa más por la estructura del juego que por su sentido y le viene a definir como una ocupación libre, que se lleva a cabo dentro de unos límites temporales y espaciales determinados, con unas reglas absolutamente obligatorias, aunque aceptadas de manera libre, acción que tiene su fin en sí misma, y va acompañada de tensión y alegría y de la conciencia de ser otro modo que en la vida corriente.

Si se analiza dicha definición, la acción y ocupación libre es un concepto inherente al juego del niño y la libertad es una condición para el goce, la exploración y el descubrimiento.

El juego de los niños no es una actividad sin sentido, al contrario tiene una dimensión plural y definida dentro de su propio desarrollo, es una conducta innata que se inserta y permanece a través de toda la vida, incluso cuando ya se es un adulto.

Los juegos no son todos iguales, a través de la vida los juegos cambian como lo hace también el proceso del pensamiento, como madura el cuerpo con el ejercicio y como se enriquece la vida a través de la adquisición del lenguaje y la simbolización.

El juego de ejercicio lo hace cada vez más preciso, con el juego simbólico y la palabra convertida en pensamiento, él se ayuda a comunicarse y expresarse. Con la imitación integra la conciencia y el legado cultura de cada sociedad y por último con el juego colectivo de reglas y constructivo, se inserta en la vida colectiva de convivencia y el trabajo creativo. (web.juegos. com, 2015).

2.2.6. Importancia del juego

Según Piaget (1992) expresa que es importante el juego porque es la principal actividad a través de la cual el niño lleva su vida durante los primeros años de edad.

Para el niño o niña no solo porque le ayuda en su armónico desarrollo sino porque es una actividad inherente a su entorno, no solamente diversión, es el aspecto más significativo de la vida, pues le proporciona conocimientos que ninguna otra actividad le pueda dar por ello el juego sea cual fuera su modalidad es educativo.

Es la primera introducción a las formas sociales de la vida del niño o niña pues la enseñanza, reglas la necesidad de tener en cuenta a sus compañeros, a tomar conocimiento de la asistencia de los demás.

Es una actividad que le entretiene y le permite descargar su energía, y se considera una fuente de alegría risa y ruido para el niño. Con el juego, los niños se sienten libres, dueños de hacer todo aquello que espontáneamente desean, a la vez que desarrollan sus cualidades.

A través del juego se pueden inculcar muchos principios y valores: generosidad, dominio de sí mismo, entusiasmo, fortaleza, valentía, autodisciplina, capacidad de liderazgo, altruismo. Según lo indicado el autor a través del juego el niño expresa todo su mundo interior, es decir lo que siente, sus deseos, fantasías, temores, conflictos y lo que pasa en su entorno.

2.2.7. Principales elementos del juego

Según Acurio (2006) expresa que el juego nos presenta dos elementos muy importantes como son: la creatividad y la libertad. Esto implica valores morales como: espíritu de superación, lealtad, cortesía, alegría, responsabilidad, perseverancia, espíritu deportivo, dominio de sí mismo.

- Valores físicos como: habilidad, reflejos, rapidez, fuerza, destreza.
- Valores humanos: tanto intelectuales como: inteligencia, atención, memoria, iniciativa, observación, creación, sentido colectivo.

Por lo tanto desarrolla facultades físicas, intelectuales y morales, resolviendo necesidades: psicológicas, recreativas, de expresión, de aventura, de riesgo, de evasión. Según lo expresado por el autor hace hincapié que el juego favorece y estimula las cualidades morales en los niños y en las niñas como son: el dominio de sí mismos, la honradez, la seguridad, la reflexión, la búsqueda de alternativas para ganar, el respeto por las reglas del juego, la creatividad, la imaginación, la curiosidad, la iniciativa, el sentido común y la solidaridad con quienes lo rodean.

2.2.8. Juegos infantiles

Según Huizinga (2000) citado por Hill (1976) dice que " El juego es una actividad u ocupación voluntaria que se realiza dentro de ciertos límites establecidos de espacio y tiempo, atendiendo a reglas libremente aceptadas, pero incondicionalmente seguidas, que tienen su objetivo en sí mismo y se acompaña de un sentido de tensión y alegría". Según lo citado por el autor el juego crea su propio mundo, donde existe otro orden, otro espacio, otro tiempo, un orden sin fin ni intención externa al propio juego, una actividad alterable, que puede volver a empezar siempre, eliminando los necesarios sucesiones y consecuencias forzosos del sentido directo y limitado.

Por otra parte, Freire (1989) menciona sobre el juego educacional: "El niño es un ser humano bien diferenciado de los animales irracionales que vemos en el zoológico o el circo. Los niños son para ser educados, no adiestrados. Según el autor hace referencia que los niños al jugar no es un pasatiempo; sus juegos están relacionados con un aprendizaje central, esto es lo que lo diferencia de los animales.

El juego infantil es la esencia de la actividad del niño, le proporciona placer, y a su vez, le permite expresar sentimientos que le son propios y que encuentra por medio de sus actividades lúdicas una forma de exteriorizarlos. Por ello, el juego no es solo diversión, sino que es la actividad principal del niño, y es tan seria para él, como lo son las actividades para los adultos.

Caten citado por Domínguez (1970) comenta, que no se debería decir de un niño, que solamente crece, habría que decir que se desarrolla por el juego. Su juego, le permite experimentar potencialidades, desarrollar habilidades y destrezas, aprender aptitudes y actitudes. Si el niño desarrolla de esta manera las funciones latentes, se comprende que el ser mejor dotado es aquél que juega más. Entonces, mientras más oportunidades tienen los niños para jugar durante su infancia aumenta las posibilidades de interactuar con el medio que los rodea y así podrá enriquecerse, producto de su propia experiencia vivencial.

Para Bruner citado por Ortega y Lozano (1996) el juego infantil es la mejor muestra de la existencia del aprendizaje espontáneo; considera el marco lúdico como un invernadero para la recreación de aprendizajes previos y la estimulación para adquirir seguridad en dominios nuevos.

El juego es un proceso complejo que permite a los niños dominar el mundo que les rodea, ajustar su comportamiento a él y al mismo tiempo, aprender sus propios límites para ser independientes y progresar en la línea del pensamiento y la acción autónoma. (Ortega, 1999). Lo indicado por el autor el juego facilita las destrezas sociales, estimula sus sentidos, dominio propio como saber ganar y perder y ser perseverante.

2.2.9. El juego en el proceso de desarrollo

Las preferencias por algunos juegos y juguetes suelen ser diferentes para cada individuo; no obstante, se hacen cada vez más similares en cada edad específica y en cada etapa de desarrollo.

A continuación se hace mención de las preferencias de juegos en los niños en edad preescolar:

Usualmente el niño ha adquirido un buen desarrollo motor y del lenguaje; ahora le interesa dar rienda suelta a su fantasía y simbolización, con notoria ampliación de su medio social. Acepta

jugar con otros niños, le gusta el juego con agua, arena, barro o plastilina, trepar, lanzar, brincar, bailar, rasgar, pintar, dramatizar, escuchar y contar eventos e historias, todo lo cual estimula la creatividad, el aprendizaje, la convivencia y la solidaridad.

2.2.10. El juego en el preescolar

Es el medio ideal para el aprendizaje, a través de él infante va descubriendo el ambiente que lo rodea además de conocerse así mismo, es por esto que el docente, tiene una herramienta valiosa al conocer una metodología adecuada para la aplicación de los juegos. En el área de Aprendizaje (dramatización), el niño desarrolla la función simbólica o capacidad representativa, la cual consiste en la representación de algo presente, aspecto que juega un papel decisivo en su desarrollo integral.

Esta área está diseñada para facilitar a los niños experiencias de dramatización espontáneas, donde el niño experimenta cómo se sienten otras personas en sus oficios, hogar y profesión, en cuanto a sus logros, miedos y conflictos, favoreciendo así su desarrollo socioemocional.

2.2.10.1. Jugando se aprende

Jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando, el niño aprende sobre todo a conocer y a comprender el mundo social que le rodea. El juego es un factor espontáneo de

educación y cabe un uso didáctico del mismo, siempre y cuando, la intervención no desvirtúe su naturaleza y estructura diferencial. Por el contrario, si se fuerzan los comportamientos espontáneos que la actividad lúdica demanda, en un intento por hacer del juego un instrumento educativo más allá de lo que por sí mismo es capaz de ofrecer, se habrá roto tanto el juego en sí como su potencialidad educativa; por eso es tan importante que la intencionalidad educativa no destruya la propia estructura del juego.

Según Ortega (2007) Comenta la capacidad lúdica, como cualquier otra, se desarrolla articulando las estructuras psicológicas globales, esto es, no sólo cognitivas, sino afectivas y emocionales, con las experiencias sociales que el niño tiene y ello se hace mediante la elección espontánea de la actividad y sus procesos y no mediante la imposición de acciones y motivos. Para este autor la capacidad lúdica es una actividad creativa donde existe el placer el goce y el conocimiento. La lúdica no tiene límite de edad es recreativo se adapta a las necesidades e intereses de los niños.

2.2.11. Función del juego

Como se ha mencionado anteriormente, el juego es un recurso didáctico, a través del cual se puede concluir en un aprendizaje significativo para el niño y niña. Esa es su función, pero para que el juego sea realmente efectivo debe cumplir con ciertos principios que garanticen una acción educativa, según (Caneo, 1987), entre ellos podemos destacar:

- El juego debe facilitar reacciones útiles para los niños y niñas, siendo de esta forma sencilla y fácil de comprender.
- Debe provocar el interés de los niños y niñas, por lo que deben ser adecuadas al nivel evolutivo en el que se encuentran.
- Debe ser un agente socializador, en donde se pueda expresar libremente una opinión o idea, sin que el niño(a) tenga miedo a estar equivocado (a).
- Debe adaptarse a las diferencias individuales y al interés y capacidad en conjunto, tomando en cuenta los niveles de cognición que se presentan.
- Debe adaptarse al crecimiento en los niños, por lo tanto se deben desarrollar juegos de acuerdo a las edades que ellos presentan.

Considerando lo anterior, el juego debe potenciar el desarrollo de aprendizajes significativos en el niño y niña a través de técnicas

entretenidas y dinámicas, que permitan explorar variadas soluciones para un problema, siendo el educando el principal agente en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

2.2.11.1. Juegos clasificados para la motricidad gruesa

A) Juego sensorio motor: Constituye la forma más primitiva de juego, no comportan ningún simbolismo, el juego consiste en repetir por puro placer las actividades adquiridas. Se corresponde con la etapa maternal de la Educación Infantil de (0_2 años), es la etapa previa a la escolaridad, en la que el niño permanece en constante contacto con sus progenitores. El niño juega básicamente con su propio y con los objetos que le rodean. (Latorre, 2009)

B) Juego simbólico o imaginativo: Se produce cuando el niño transforma su entorno físico en un símbolo. Entre los 9 y 30 meses, los niños utilizan cada vez más los objetos en su juego simbólico. Aprenden a transformar objetos, sustituyéndolos por otros y actuando con ellos como si fuera realmente distintos

.Por ejemplo, un niño trata un caja como si fuera su carro y dice estoy jugando con mi carro y soy chofer.

C) Juego social: Su finalidad es la agrupación cooperación, sentido de responsabilidad contribuyendo al desarrollo de los impulsos sociales.

D) Juego constructivo: Es un juego que combina las actividades sensorio motoras y la práctica repetida con la representación simbólica de ideas. El juego constructivo se produce cuando los niños realizan creaciones reguladas o construyen un producto o la solución a un problema, así mismo aumenta en los años de la escuela infantil a medida que el juego simbólico aumenta y el juego sensorio motor disminuye .

E) Juego de reglas: Son actividades que se realizan por puro placer, incluyen reglas y a menudo competiciones con uno o más individuos. Sin embargo los juegos de reglas adquieren un papel más importante en la vida de los niños. (Calatayud, 2006).

2.2.12. Estrategias lúdicas

¿Qué se entiende por estrategias?

Según Beltrán (2002) son programas generales de acción que llevan consigo compromisos de énfasis y recursos para poner en práctica una misión básica, y siempre son conscientes e intencionales,

dirigidos a un objetivo relacionado con el aprendizaje. Por lo dicho del autor, se considera una guía de las acciones que hay que seguir.

Asimismo las estrategias son mecanismos de influencia, modos de intervención o formas de organizar la enseñanza; son actuaciones inherentes al docente. Es aquello que se realiza el docente para enseñar. Acurio (2006).

¿Qué se entiende por lúdica?

Según Jiménez (2002) la lúdica es una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, es decir encierra una gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento.

Son actividades de movimiento corporal que realizan los niños y niñas de manera consiente, a través de las cuales liberan voluntariamente el impulso vital.

“Los niños y niñas han practicado actividades lúdicas desde siempre, incluso los animales lo hacen” (Vygostky, 1979) por eso las actividades lúdicas se las deben de considerar como una cultura.

La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen

actividades simbólicas e imaginarias con el juego. La chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sexo, baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos.

2.2.12.1. Definición de estrategia lúdica

Para Díaz & Hernández (2002) definen las estrategias lúdicas como instrumentos que ayuda a potencian las actividades de aprendizaje y solución de problema. Cuando el docente emplea diversas estrategias se realizan modificaciones en el contenido o estructura de los materiales, con el objeto de facilitar el aprendizaje y comprensión. Son planificadas por el docente para ser utilizadas de forma dinámica, propiciando la participación del educando.

Según García (2004) por medio de estas estrategias se invita a la: “Exploración y a la investigación en torno a los objetivos, temas, contenidos. Introduce elementos lúdicos como imágenes, música, colores, movimientos, sonidos, entre otros. Permite generar un ambiente favorable para que el alumnado sienta interés y motivación por lo que aprende”.

Por ello la estrategia lúdica, es una metodología de enseñanza de carácter participativa y dinámica impulsada por el uso creativo y pedagógicamente consistente, de técnicas, ejercicios y juegos didácticos, creados específicamente para generar aprendizajes significativos, tanto en términos de conocimientos, de habilidades o competencias sociales, como incorporación de valores. (Piaget, 1992)

Asumir el juego desde el punto de vista didáctico, implica que este sea utilizado en muchos casos para manipular y controlar a los niños, dentro de ambientes escolares en los cuales se aprende jugando; violando de esta forma la esencia y las características del juego como experiencia cultural y como experiencia ligada a la vida. Bajo este punto de vista el juego en el espacio libre-cotidiano es muy diferente al juego dentro de un espacio normado e institucionalizado como es la escuela.

La lúdica es una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes, la conformación de la personalidad, es decir

encierra una gama de actividades donde se cruza el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento.

Considero que las estrategias lúdicas son muy importante para el desarrollo del pensamiento lógico de niños y niñas despertando así más su interés en aprender cosas nuevas y creativas para su diario vivir con la sociedad y así poderse desenvolverse más a delante en sus estudios.

Desventajas de la inadecuada utilización de estrategias lúdica

Al no jugar, el niño pierde la mitad de su vida. No tiene la satisfacción de construir activamente su propio aprendizaje, será un ser carente de autoestima y autonomía, ya que no puede decidir cómo emplear su tiempo. No podrá desarrollar las relaciones con los otros, la capacidad de cooperación y las habilidades sociales, impidiéndole la oportunidad de expresar sentimientos y emociones.

Nadie puede ser obligado a jugar; a jugar se entra espontáneamente y autónomamente, como una decisión personal. En cuanto desaparece la pasión, el deseo y la libre elección, el juego deja de ser interesante, por lo tanto languidece y muere. El niño que no sabe jugar, será un adulto que no sabrá pensar.

En algunas ocasiones el juego puede resultar una actividad desagradable para el niño. Ejemplo de estas situaciones

pueden ser cuando se le obliga a aceptar un rol con el que no está de acuerdo, cuando debe realizar una actividad que no le causa satisfacción o cuando debe continuar jugando sin tener deseos de hacerlo.

En situaciones como esta, el adulto, bien sea el docente o el padre del niño, debe atender los deseos del infante y ofrecerle posibilidades de juegos donde éste, se sienta satisfecho.

2.2.13. Motricidad humana

Sérgio (1999) señala que la motricidad es el cuerpo en movimiento intencional, procurando la trascendencia, la superación, a nivel integralmente humano y no del físico tan sólo; por tanto, asumimos que la Ciencia de la Motricidad Humana no estudia un ser que se mueve, ya que estudia un ser que se mueve con intencionalidad.

La motricidad humana ocupa un lugar importante dentro de la atención temprana ya que está totalmente demostrado que en esta etapa de 0 a 6 años hay una gran interdependencia en los desarrollos motores afectivos e intelectuales. La importancia de la motricidad reside en que la mayor necesidad de cada niño es aprender a controlar sus movimientos y a funcionar hábil y eficientemente en el mundo.

Los principales centros nerviosos que intervienen en la motricidad son el cerebro, los cuerpos extraídos y diversos núcleos talámicos y subtálamicos. El contexto motor, situado por delante de la circunvolución de Rolando, desempeña también un papel esencial en el control de la motricidad fina.

2.2.13.1.Motricidad

Según Miketta (2006) define que la motricidad es la capacidad del hombre de generar movimiento por sí mismos con una adecuada coordinación y sincronización entre todas las estructuras que intervienen en el movimiento (Sistema nervioso, órganos de los sentidos, sistema musculo esquelético).

Ayudan a obtener una coordinación progresivamente, la afectividad y la maduración personal del niño serán el punto de apoyo para alcanzar las diferentes etapas, va dirigido a todo el cuerpo en general.

Las actividades para desarrollar la motricidad fina siempre se lo realizará dentro del aula; mientras que las actividades que están orientadas para la motricidad gruesa se deben ejecutar en lugares amplios; los lugares mencionados pueden ser patios o salas de expresión corporal donde

efectuaran juegos como: correr en distintas velocidades, saltar la soga, rayuela.

Para lo cual necesariamente demandaran del apoyo del docente ya sea a través de juegos dirigido o semi-dirigido, quien los animara de la mejor manera para obtener buenos resultados. Al no trabajar en la Motricidad gruesa en los niños y niñas, se observara problemas de orientación y sobre todo en el aprendizaje de lecto-escritura con letras deformadas y temblorosas.

Uno de los problemas más comunes por la falta de motricidad gruesa es el posterior desarrollo de la motricidad fina, es en la orientación de las letras como por ejemplo tenemos la confusión de las letras: b-d, p-q, d-p, n-u.

En ese afán el autor expresa que la motricidad es un sistema, donde permite a las personas moverse, explorar, conocer el mundo que le rodea, ayuda a establecer contactos sociales y al funcionamiento cotidiano. La estimulación externa que el medio y el movimiento le brindan al niño, se traduce en actividad cerebral que provoca estímulos.

2.2.13.2.La motricidad gruesa

Ortega (2007) sostiene que la motricidad gruesa consiste en acciones del organismo como una totalidad e implican la acción coordinada de la musculatura larga del cuerpo que permite acciones como la de lanzar una pelota, correr, trepar, sentarse, pararse. De acuerdo con el autor, la mayor parte de la actividad humana, si bien corresponde predominantemente a un tipo de motricidad específica en cada caso, casi siempre involucra al cuerpo en su totalidad.

En efecto, aun cuando el individuo parezca estar ocupado en tareas que solo demande motricidad fina, parte de la actividad que se realice depende también de los músculos mayores para el mantenimiento de la postura y del tronco; asimismo, la coordinación dinámica general relacionada con los músculos largos del cuerpo se manifiestan a través de las siguientes conductas motrices: equilibrio, postura, marcha o locomoción que representan expresiones corporales propias de la motricidad gruesa.

Asimismo (Comellas & Perpinyá, 2005) se refiere a la motricidad gruesa “al dominio de una motricidad amplia que lleva al individuo a una armonía en sus movimientos, a la vez que le permite un funcionamiento cotidiano, social y específico”. Según el autor hace mención que el cuerpo

humano cuenta con un sector activo para realizar el movimiento que son los nervios y los músculos, y un sector pasivo que es el sistema osteo-articular; por esto para realizar un movimiento debe existir una adecuada coordinación y sincronización entre todas las estructuras que intervienen para realizarlo, como son el sistema nervioso, los órganos de los sentidos y el sistema músculo esquelético.

Por otro lado Proaño (2007) nos expresa a la motricidad gruesa son todos los movimientos globales, amplios, totales que resultan de procesos de maduración, que permiten la sincronización de segmentos grandes, que se mueven de manera armónica para cumplir con un fin específico en un tiempo y espacio estructurados. Naturalmente en esta definición se puede deducir, que la motricidad gruesa son todos los movimientos que va dirigido a la locomoción o al desarrollo postural como: andar, correr, saltar, caminar etc. Son formas básicas que se han generado de movimientos reflejos, pasando de movimientos desorganizados para convertirse en movimientos organizados.

Además, Gonzáles (2007) define la motricidad gruesa como: la habilidad que el niño o niña va adquiriendo, para

mover armoniosamente los músculos de su cuerpo y mantener el equilibrio. De acuerdo con las palabras de la autora, la adquisición de la agilidad, la fuerza y la velocidad en los movimientos depende del ritmo de evolución de un sujeto a otro, de la madurez del sistema nervioso, de la carga genética, del temperamento básico y de la estimulación ambiental.

Asimismo, Berrueta (2007) señala que los movimientos gruesos comprenden los grandes desplazamientos y gestos que implican la utilización coordinada de grandes grupos musculares de todo el cuerpo. Según el autor, la motricidad gruesa permite acciones como lanzar una pelota, recibir una pelota, correr, trepar, saltar, pararse en un solo pie, entendiéndose que en estos movimientos intervienen la musculatura larga del cuerpo y su coordinación se manifiesta a través de las conductas motrices como el equilibrio, la postura y la marcha o locomoción, que representan expresiones corporales propias de la motricidad gruesa.

La motricidad gruesa según Jiménez (1982) es definida como el conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten la movilidad y coordinación de los miembros, el movimiento y la locomoción. Los movimientos se efectúan

gracias a la contracción y relajación de diversos grupos de músculos. Para ello entran en funcionamiento los receptores sensoriales situados en la piel y los receptores propioceptivos de los músculos y los tendones. Estos receptores informan a los centros nerviosos de la buena marcha del movimiento o de la necesidad de modificarlo. Lo mencionado por la autora expresa que el cuerpo humano cuenta con un sector dinámico para realizar el movimiento que son, los nervios y los músculos, y un sector pasivo que es el sistema osteo-articular; ya que permite ejecutar un movimiento y por ello debe existir una apropiada coordinación y sincronización entre todas las estructuras que intervienen para realizar un acto humano.

Garza (1978) define motricidad gruesa o global al control de los movimientos musculares generales del cuerpo o también llamados en masa, éstas llevan al niño desde la dependencia absoluta a desplazarse solos. (Control de cabeza, sentarse, girar sobre sí mismo, gatear, mantenerse de pie, aminorar, saltar, lanzar una pelota).

Para un grupo de investigadoras motricidad gruesa es la habilidad para realizar movimientos generales grandes, tales como agitar un brazo o levantar una pierna. Dicho

control requiere la coordinación y el funcionamiento apropiados de músculos, huesos y nervios.

De acuerdo a lo antes señalado, Mayer citado por (Hernández, 2008) afirma que: Existen movimientos que pertenecen predominantemente a la motricidad gruesa, entre los cuales están: el control del cuerpo, las posturas equilibradas y estables, así como la equilibrarían tónica, control de sí, independencia segmentaria (brazo hombro, antebrazo-mano) y permiten estabilizar la atención en el niño.

Las apreciaciones antes mencionadas, permiten al docente, elaborar técnicas de enseñanza orientadas a fomentar el área psicomotriz del niño y niña de educación inicial, en un espacio que les brinde libertad, motivación y buena convivencia, para lograr las condiciones solidarias y creativas que contribuyan al desarrollo de la personalidad del educando, potenciando sus habilidades y capacidades motrices apropiadas a su coordinación motora.

Es así como la coordinación motora global o gruesa se va desarrollando con la participación de los grandes grupos musculares.

Por ejemplo, cuando se observa un niño o niña de tres años, encontramos que puede atender una gran variedad de actividades a la vez y se puede desenvolver con gran seguridad y destreza. Corre con más armonía, existiendo una adecuada alternación de miembros superiores e inferiores y aumentando o disminuyendo la velocidad de la carrera; además, puede subir escaleras sin ayuda, alternando el movimiento de los pies, ejecutar saltos hacia arriba y pararse en un solo pie.

A los cinco y seis años en la vida del educando existe un mayor sentido del equilibrio y es mucho más confiado en la actividad motriz, permitiéndole hacer combinaciones de movimiento que requieren equilibrio. Por ejemplo: lanzar una pelota requiere de un buen equilibrio, tanto estático como dinámico, saber soltarla oportunamente mediante una coordinación ojo-mano y de todo el cuerpo (brazo, mano, cabeza y piernas) para controlar la trayectoria. Esto mismo se podría aplicar a una actividad como patear la pelota. No todos los niños y niñas alcanzan las habilidades motrices esperadas de acuerdo a su edad. Esto se puede deber al propio ritmo de desarrollo a la madurez y las posibilidades de aprendizaje que le haya dado el ambiente que lo rodea.

Por consiguiente, desde la edad de 3 años, el niño o niña se hace más independiente, adquiere gran variedad de destrezas tales como: comer solo, tratar de vestirse, puede saltar en ambos pies, saltar sobre la silla, tiene coordinación de manos y pies.

Posteriormente, a los 5 y 6 años, el niño es más activo para brincar, correr, saltar sobre la cuerda, recibir una pelota, trepar, caminar en líneas, galopar y jugar con otros niños. El equilibrio que ha alcanzado durante este período, le permite al niño o niña patear la pelota, caminar sobre una cuerda, patinar, marchar y manejar una bicicleta.

Tomando en cuenta lo antes expuesto, se puede expresar que el docente del nivel inicial debe propiciar la participación activa del niño y la niña en actividades pedagógicas que favorezcan la experiencia afectiva y socializadora para contribuir al desarrollo integral y autónomo del educando.

2.2.13.3.Importancia de la motricidad

Según Riera (2013) manifiesta que la motricidad gruesa es una parte muy importante del desarrollo infantil, puesto que, para el futuro desarrollo de la motricidad fina, es necesaria una buena base de motricidad gruesa. Solo un

niño que haya desarrollado suficientemente su motricidad gruesa será capaz de aprender sin problemas las habilidades propias de la motricidad fina como escribir o atarse los cordones del zapato.

Un desarrollo motriz apropiado para la edad del niño es especialmente importante en el ámbito de la motricidad gruesa, puesto que un niño que desarrolla con normalidad su motricidad gruesa tendrá con seguridad menos problemas en la escuela para aprender a escribir y en las clases de gimnasia, con temas como el equilibrio. Podrá concentrarse mejor, tendrá más confianza en sí mismo y podrá reaccionar más de prisa. Estas habilidades le beneficiarán en su día a día.

Es una disciplina científicamente amplia, al respecto Alessandri (2005). Menciona que el acto motor, debe tener relación con la psique y la afectividad para lograr un desarrollo psicomotor armónico del individuo. De acuerdo con las palabras de la autora, contempla las adquisiciones básicas que el niño y niña debe poseer según su madurez, en las diferentes etapas de su crecimiento y evolución. Al respecto, Di Santi citado por Martínez (2008) expresa que: la exploración del movimiento prevé en los niños y niñas la oportunidad de experimentar actividades significativas, así

como las habilidades motoras propias de su edad. Según el autor la importancia de la motricidad, contribuye al desarrollo integral de las niñas y niños, ya que desde una perspectiva, psicológica y biológica, los ejercicios físicos aceleran las funciones vitales y mejorar el estado de ánimo.

El desarrollo y control de las habilidades motrices a su vez permite que la niña o niño libere sus tensiones o emociones fuertes, adquiere la confianza en sí mismo contribuye a la socialización, al fortalecimiento de su autoestima y su independencia.

En esa misma dirección de ideas, Bolívar (2007) plantea que la motricidad y la expresión corporal constituyen elementos claves en el desarrollo armónico e integral del ser humano, como un instrumento primario para la comunicación.

Lo citado por el autor refiere que las habilidades motrices, debe tener buen estímulo en las niñas o niños desde su nacimiento, para que los movimientos de su cuerpo sean armónicos que les sirvan de expresión y comunicación con su entorno.

Asimismo, Camellas citado por Berrueta (2007) establece la motricidad como la actuación de un niño o niña ante unas

propuestas que implican el dominio de su cuerpo y la capacidad de estructurar el espacio en el que realizarán estos movimientos, al hacer la interiorización de todo este proceso global.

Según los autores, se puede concluir que el movimiento que el niño y la niña va realizando progresivamente va a fortalecer el desarrollo de las potencialidades, habilidades y destrezas de la motricidad. Por lo tanto, el docente de educación inicial debe comprometerse en brindar recursos variados, reales y suficientes para potenciar el desarrollo cognitivo y motor en el proceso de enseñanza –aprendizaje.

Ahora bien, la complejidad del desarrollo de la motricidad fina como gruesa puede ser abordada desde diversas teorías del aprendizaje que aportan un conjunto de conocimientos que desde el punto de vista de la psicología, permite comprender, analizar y explicar cómo se produce el aprendizaje.

2.2.14. La educación corporal

Según Stokoe (1990) se refiere que la Expresión Corporal es un lenguaje por medio del cual el individuo expresa emociones, sentimientos y pensamientos con su cuerpo la expresión corporal fue desarrollada ampliamente por Patricia Stokoe (bailarina de origen

inglés radicada en Argentina), y fue ella la persona que creó dicho término. Esta disciplina puede ser trabajada con personas de todas las edades, pues el hombre desde que nace hasta que muere se expresa corporalmente.

La expresión corporal está dirigida más al desarrollo de la expresión del movimiento como lenguaje (Torres, 1998) citado por el autor refiere que el niño es presencia en el mundo gracias a su cuerpo y en los primeros años de vida manifiesta lo que desea a través del movimiento, este lenguaje natural no verbal, es su primer medio de comunicación.

Pavlov y Piaget sus seguidores lo consideran el primer sistema de señalización de comunicación sobre el cual se va a formar el segundo sistema de señalización: el lenguaje verbal, a medida que el niño crece muestra un impulso de moverse y es en la acción corporal que comienza a conocerse a sí mismo, a la vez que descubre el mundo que lo rodea (los otros y las cosas) e inicia su conquista.

Las experiencias de movimiento que vive le permite reconocerse como ser único y diferente, valerse por sí mismo en confianza y seguridad, bases de su autonomía de relación en el encuentro con los demás.

Esquema corporal

Según Le Boulch (1972) define que es el conocimiento que se tiene del propio cuerpo, en estado de reposo como en movimiento, relacionando las diferentes partes del cuerpo con el espacio y con los objetos que nos rodean.

Citando a (Loli & Silva, 2007) expresan que el esquema corporal es la imagen mental o representación que cada quien tiene de su propio cuerpo, ya sea en

posición estática o en movimiento, gracias al cual se puede enfrentar al mundo.

Según lo expresado por los autores anteriores expresan que las actividades recreativas crean en los niños condiciones que los llevan al conocimiento y buen uso de su esquema corporal, moviéndose con seguridad y un mejor control.

Así mismo Coste (1980) aclara que tiene que ver con la conciencia que poco a poco toma el individuo y la forma de relacionarse con sus propias posibilidades basadas en la experiencia del cuerpo. Es así como, el esquema corporal se elabora por medio de experiencias motrices, y sensoriales: propioceptivas (sensaciones recibidas desde los órganos terminales sensitivos situados en los músculos, tendones, articulaciones.), interoceptivas (impresiones recibidas desde la superficie interna del cuerpo y de las vísceras.) y enteroceptivas (impresiones cutáneas, visuales y auditivas) del cuerpo.

El esquema corporal tiene gran importancia debido a que a través de él, se establece una buena relación con sí mismo y con su entorno, además ayudará a que no se presenten en lo posterior problemas que puedan afectar su personalidad. De la interiorización del esquema corporal se presentará la concientización del yo y de los objetos, como también del cuerpo y del espacio externo.

Debemos conocer que el esquema corporal es la toma de conciencia, el conocimiento de su cuerpo, como también de las diferentes partes y de las funciones que cumple cada una de ellas.

Según Zapata (2001) el esquema corporal es la representación mental, tridimensional, que cada uno de nosotros tiene de sí mismo.

El esquema corporal se establece desde el nacimiento, ya que la madre a través de las caricias, los contactos que mantiene con su bebé, le va proporcionando una idea de todo lo que es su cuerpo.

Si se da una mala estructuración del esquema corporal, puede desencadenar en problemas que serán detectados dentro de la personalidad, estos problemas se harán visibles en: la organización del espacio – temporal, en la falta de coordinación motora y una falta de seguridad en sus aptitudes, desorientación en relación de izquierda – derecha, una inmadurez postural; además se presentarán

dificultades en las actividades académicas como en la lectura, escritura, número, cálculo cuando les corresponda realizarlas.

Para la toma de conciencia de las diferentes partes del cuerpo y de sus funciones, es importante considerar que no se debe solo partir del nombrar, tocar y enumerar la parte del cuerpo, sino que también debe haber la posibilidad de vivenciar por medio de los diferentes ejercicios que se puede ofrecer a los niños.

Lo citado por el autor detalla que el niño vive su cuerpo en el momento en que se pueda identificar con él, expresarse a través de éste y utilizarlo como medio de contacto y expresión.

Según Ugaz (2001) define que el adecuado conocimiento del cuerpo consta de tres elementos:

a).- Imagen corporal

Según Frosting (1980) manifiesta que la imagen corporal de una persona es la experiencia subjetiva de su propio cuerpo y su sensación con respecto a él. Por consiguiente esta imagen no está expresada con claridad en sus movimientos, pero se puede deducir de los dibujos que hace de las personas.

La imagen corporal deriva de las sensaciones propioceptivas e interoceptivas, también depende de la impresión continua que tiene toda persona de sí misma; todo depende de su tono emocional, de las

experiencias con las demás personas, de sus deseos u objetivos y convenciones sociales.

Por lo expuesto, la enseñanza para el desarrollo de la imagen corporal debe iniciarse de lo más temprano posible. Puesto que el bienestar emocional y la imagen del cuerpo están relacionados estrechamente, el primer paso para ayudar al niño es que se sienta contento consigo mismo como persona. Es posible ayudarlo por medio de ejercicio específicos que le permitan tomar conciencia tanto de sus límites de su cuerpo como de las sensaciones nacidas de su interior.

b).- Concepto corporal

El concepto corporal de una persona es el conocimiento intelectual que tiene de su cuerpo. La conciencia del cuerpo es lo nos permite elaborar, ejecutar, controlar y corregir los movimientos. Este se desarrolla después de la imagen corporal, y es adquirido por medio del aprendizaje consciente, por ejemplo, cuando el niño descubre que tiene dos piernas, dos brazos, con apéndices en sus extremos llamados manos, cabello en la cabeza, y nariz en el centro de la cara, el conocimiento de las funciones de las diferentes partes de su cuerpo forman parte de su concepto corporal.

c).- Esquema corporal

García (1994) sustenta que el esquema corporal difiere de la imagen y el concepto corporal es totalmente inconsciente y cambia de un momento a otro. El esquema corporal regula la posición de los músculos y parte del cuerpo y en cualquier momento determinado varía según la posición del cuerpo.

El esquema corporal sobrepasa la noción de imagen y se sienta en la conciencia de sí mismo, es el eje de la organización de la propia personalidad, lo que mantiene la conciencia, la relación entre los diferentes aspectos de uno mismo.

Gracias al desarrollo esquema corporal, el niño puede caminar, inclinarse, hacer cualquier tipo de movimiento sin caer. Si el esquema corporal está alterado, el individuo tendrá serias dificultades para ejecutar movimientos coordinados y mantener el equilibrio.

2.2.14.1. Etapas del esquema corporal del niño

Ajuria Guerra, ha distinguido tres etapas en la evolución del esquema corporal:

Etapas del cuerpo vivido (hasta los tres años): Descubre su propio cuerpo tiene un comportamiento global con repercusiones emocionales fuertes y mal controladas, se relaciona con otras personas y objetos.

A partir de los tres años ha conquistado el esqueleto de un yo a través de sus experiencias praxias global y de relación con el adulto.

Etapas de discriminación perceptiva (de tres a siete años): se caracteriza por el desarrollo progresivo de la orientación corporal y la afirmación de lateralidad hacia el final de esta etapa, el niño es capaz de dirigir su atención sobre la totalidad de su cuerpo sobre cada uno de los segmentos corporales.

Etapas del cuerpo representado (de siete a doce años) corresponde al plano intelectual con el “Estadio de las operaciones concretas” de Piaget. En este estadio juega un papel decisivo, el esquema de acción, aspecto dinámico del esquema corporal, por medio del cual el niño hace más consciente su psicomotricidad y para alcanzar esta etapa necesita una serie de condiciones como:

A) Una experiencia suficientemente variada de “Cuerpo Vivido en un buen clima emocional”.

B) Posibilidad de interiorización y dominio de las reacciones de emocionales.

C) Un buen esquema de actitud que corresponde al estado de Imagen del cuerpo “, de carácter estático.

D) .La posibilidad de integrar conjuntamente las informaciones propioceptivas y exteroceptivas y una percepción temporal.

En conclusión, esta etapa constituye el estadio de la coordinación y de la sincronización de los datos aportados por la propia vivencia del cuerpo, sobre todo favorece el aspecto cognitivo y afectivo.

2.2.14.2.Leyes de maduración nerviosa que sigue el esquema corporal

A) .Ley céfalo caudal: El desarrollo se extiende a través del cuerpo desde la cabeza hasta extremidades.

B) .Ley próxima distal: El desarrollo procede desde el centro hasta la periferia a partir del eje del cuerpo.

2.2.14.3.Elementos fundamentales del esquema corporal

Según Wallon (1970), los elementos fundamentales del esquema corporal son:

A) El Control Tónico.

B) El Control Postural.

C) El equilibrio.

El control tónico

Es el movimiento que realizan los músculos del cuerpo que hace que unos se activen o aumenten la tensión y otros que relajen su tensión.

Esta función al ejercer sobre todos los músculos del cuerpo, regula constantemente sus diferentes actitudes o regula la forma de sostener el cuerpo.

Wallon (1978) manifiesta que la función tónica, juega un papel fundamental, tanto en la vida afectiva como en la relación con los demás. Ajuriaguerra, pone de manifiesto que la actividad tónica es un “Un modo de reacción con el otro “y estudia la estrecha vinculación que existe entre el tono y la motricidad y el desarrollo del gesto y del lenguaje. Tomando como referencia las ideas del autor la tonicidad depende del grado de tensión o relajación de los músculos que necesitan para poder llevar a cabo una acción o adquirir una postura determinada, donde además permite la regulación de las emociones.

Funciones del tono

Se cita algunos aspectos de la persona donde la función se hace presente de forma evidente, Barraquer (1986) sustenta que el aspecto motor asegura el equilibrio del cuerpo en cada una de sus partes, es el punto de apoyo de cada uno de

sus movimientos, adopta una actitud apropiada de elasticidad, estabilidad, fuerza y precisión.

En la estabilidad: El tono constituye algo parecido a un tejido de fondo en donde se entrecruzan, se mantienen y se sostienen estas sensibilidades que vienen a constituir todo el sistema sensorial.

En las emociones : El tono está en las bases de las manifestaciones de las emociones para poder explicar de forma más clara esta estrecha relación, ejemplo: cuando tenemos un sobre salto o una emoción muy fuerte, nos muestra que la función tónica que sufrimos ante un impacto emocional de esta característica ; el movimiento queda entonces sin base sin sostén y aparece una confusión o desorden tónico, todo esto se debe a la interpelación entre la sensibilidad orgánica y la actividad tónica de los músculos.

En lo racional Wallon (1978) asegura que la función tónica del cuerpo es la más fundamental forma de comunicación y de intercambio, el niño vive y siente su cuerpo en relación con el otro. Lo citado por el autor la tonicidad revela estrechamente unido con los procesos de atención, por ello se puede hablar de actividad tónica muscular y actividad tónica cerebral.

Manifestaciones de la tonicidad

Se manifiesta por el agrado de la tensión muscular, para poder realizar cualquier movimiento, adaptándose a las nuevas situaciones de acción que realiza la persona como es caminar, recoger un objeto, relajarse etc. Se presenta en dos aspectos:

- La hipotonía: Es la disminución del tono, los niños hipotónicos prefieren las actividades relacionadas con la manipulación de objetos; normalmente son tranquilos, suelen iniciar la marcha de forma tardía.
- Hipertónico: Son hipo extensibles, activos y tienen tendencia a iniciar la marcha de manera precoz y a lanzarse a la conquista del espacio, este tono se puede ir modificando con la maduración y el desarrollo.

El control postural

El control de la postura, y equilibrio como forma habitual de mantener ese control son unos de los elementos que configuran el esquema corporal. Ambos se fundamentan en las experiencias sensorias motrices del niño y constituye lo que denomina el sistema postural.

La postura es la posición que adopta nuestro cuerpo para actuar, para comunicarse, para aprender, esperar etc. La

postura está sostenida por el tono muscular. El equilibrio es el ajuste postural y tónico que garantiza una relación estable del cuerpo.

Las emociones vierten sobre la actividad postural una orientación propia extendiéndose a todo lo que es tónico; tanto en relación a las variables del tono del aparato muscular, de las actitudes y del equilibrio como a las relaciones orgánicas.

Según Ajuriaguerra (1986) sustenta que las actitudes posturales constituyen, la manifestación de la afectividad cuyos elementos se encuentran en la afectividad tónica y sin duda constituye el origen del lenguaje que se establece en el recién

nacido con el contacto de la madre y surge como primera conducta comunicativa; así mismo posibilita la comunicación con el medio y surgen las manifestaciones sociales de relación. El autor sostiene que toda acción emitida por la madre, la percibe el niño y donde imita modelos o realizar posturas siguiendo órdenes, la precisión con la que el niño es capaz de evaluar las dimensiones de su cuerpo.

El equilibrio

Para Vayer (1985) refiere estar muy relacionado con el control tónico postural, pero los agentes realizadores del equilibrio son los músculos, el equilibrio es un aspecto de la educación del esquema corporal, ya que condiciona las actitudes del sujeto frente al mundo exterior. La educación del equilibrio parte del diálogo tónico y el juego corporal (conciencia del cuerpo), sigue con la educación de la postura, continúa con la ejercitación de los reflejos de equilibrio (sensaciones propioceptivas) y concluye con los desplazamientos en equilibrio. El equilibrio es condición necesaria para toda acción diferenciada y cuanto más cómoda sea la postura, más precisa y mejor coordinada será la acción.

Expresa el autor que el equilibrio, es la base fundamental de una buena coordinación dinámica general y de cualquier actividad autónoma de los miembros superiores e inferiores.

Equilibrio en el desarrollo humano

En general, el equilibrio podría definirse como el mantenimiento adecuado de la posición de las distintas partes del cuerpo y del cuerpo mismo en el espacio.

El concepto genérico de equilibrio engloba todos aquellos aspectos referidos al dominio postural, permitiendo actuar eficazmente y con el máximo ahorro de energía, al conjunto de sistemas orgánicos. Diversos autores han definido el concepto de equilibrio, entre ellos destacamos

- Contreras (1998) manifiesta que es el mantenimiento de la postura mediante correcciones que anulen las variaciones de carácter exógeno o endógeno.

- García (2002) afirman que el equilibrio corporal consiste en las modificaciones tónicas que los músculos y articulaciones elaboran a fin de garantizar la relación estable entre el eje corporal y eje de gravedad. Según lo dicho por el autor, el equilibrio corporal es el eje fundamental de la autonomía motora, que se desarrolla en la etapa infantil. Esta es una habilidad motriz compleja para la cual es necesario el desarrollo de mecanismos nerviosos que posibilitan el control postural.

Fases del equilibrio

Arroyo (2005) sustenta que el desarrollo del equilibrio parte de una fase de exploración, atraviesa una segunda fase de conciencia y confianza y finalmente concluye con una fase

de coordinación de las sensaciones, en donde se produce el auténtico control del equilibrio en cualquier situación o posición de reposos o movimiento.

Tipos de equilibrio

García (2002) afirman que existen dos tipos:

- El equilibrio estático.- Se define como la capacidad de estar de pie incluso en situaciones difíciles (con los ojos cerrados, permanecer sobre un solo pie, sobre un plano inclinado sin desplazarse ni agarrarse) es decir pone en juego el control motor, existe una relación entre el equilibrio y la lectura.
- El equilibrio dinámico.- Esta en estrecha relación con las funciones tónico-motrices del eje corporal, con los miembros tanto sensoriales como motores. Se une a la coordinación de movimientos como un elemento más que se encarga de evitar la caída.

En ambos aspectos, el equilibrio es estado particular por el que un sujeto, puede, a la vez mantener su cuerpo inmóvil o lanzar su cuerpo en el espacio (marcha, carrera, salto), utilizando la gravedad o por el contrario utiliza la

resistencia. El equilibrio permite tomar conciencia de su cuerpo y la relación más óptima de sus posibilidades.

Factores que intervienen en el equilibrio

García (2002) afirman los siguientes factores del equilibrio

- El equilibrio corporal se construye y desarrolla en base a las informaciones viso-espacial y vestibular. Un trastorno en el control del equilibrio, no sólo va a producir dificultades para la integración espacial, sino que va a condicionar en control postural. A continuación, vamos a distinguir tres grupos de factores:

- Factores sensoriales: órganos sensorio motores, sistema laberíntico, sistema plantar y sensaciones cenestésicas.

- Factores mecánicos: fuerza de la gravedad, centro de gravedad, base de sustentación, peso corporal.

- Otros Factores: Motivación, capacidad de concentración, inteligencia motriz, autoconfianza.

Proceso evolutivo del equilibrio

Educación Infantil (3-6 años): Hay una buena mejora de esta capacidad, porque el niño/a empieza a dominar

determinadas habilidades básicas. Algunos autores afirman que esta es la etapa más óptima para su desarrollo. Sobre los 6 años, el equilibrio dinámico se da con elevación sobre el terreno.

Evaluación del equilibrio

Al igual que con otras capacidades, el equilibrio es susceptible de valoración y medida. Para detectar posibles retrasos a nivel de equilibrio estático podemos emplear las pruebas que Ozeretski y Guilmain (citados por (Jiménez , 2002) nos ofrecen:

- Mantenerse inmóvil un mínimo de diez segundos de puntillas y con los pies juntos (4 a 5 años).
- Mantenerse sobre una pierna, a la pata coja, sin moverse durante diez segundos por lo menos (5 a 6 años).

Actividades para desarrollar el equilibrio

Un buen control del equilibrio favorece, según (Jiménez & Alonso, 2007), el conocimiento del cuerpo, la creatividad, la apropiada adecuación al movimiento y la confianza y seguridad en sí mismo. Según (Castañer, 1991), (Gutiérrez

,1991), (Le Boulch, 1997), y (Vicente & Trigueros, 2009), se realizan en la escuela las siguientes actividades:

□ Actividades de equilibrio estático:

- Trataremos de evolucionar de posiciones más estables a menos estables:

- Tumbados.

- Sentados.

- Sentados, semiflexionando las piernas y brazos abiertos.

- Sentados, semiflexionando las piernas y brazos pegados al cuerpo.

- De pie, con piernas y brazos abiertos.

- De pie, con piernas y brazos pegados al cuerpo.

- De pie, sobre una sola pierna, con brazos y piernas abiertas.

- De pie, sobre una sola pierna, con brazos y piernas pegadas al cuerpo.

□ Actividades de equilibrio dinámico

- Los ejercicios típicos son los de desplazamiento.

- Siguiendo líneas rectas, curvas, quebrada.
- Cambios de dirección y sentido.
- Introducir giros y otras habilidades.
- Aumentar la velocidad de desplazamiento.
- Reducir el espacio de acción.
- De puntillas, sobre los talones, punta talón, en cuclillas, a la pata coja.
- Portando un objeto en la cabeza, hombro, brazo.
- En diferentes alturas: adoquines, bancos suecos, sobre cajones.

Coordinación

Según refiere Manno (1985) expresa que la coordinación es el conjunto de capacidades que permiten llevar valores reales, lo más cerca posible de los valores nominales. Expresa el autor que el niño integra capacidades de movimientos como: saltar, correr, bailar, etc. como también capacidades de movimientos muy específicos como: arrugar la frente, cerrar los ojos, guiñar, etc..

La coordinación motriz es uno de los elementos cualitativos del movimiento que va a depender del grado de desarrollo del S.N.C., del potencial genético de los alumnos para controlar el movimiento y los estímulos, y como no, de las experiencias y aprendizajes motores que hayan adquirido en las etapas anteriores.

Coordinación en el desarrollo motriz

La coordinación es una capacidad motriz tan amplia que admite una gran pluralidad de conceptos.

Entre diversos autores que han definido la coordinación, se destaca lo siguiente:

Según Castañer (1991) “Un movimiento es coordinado cuando se ajusta a los criterios de precisión, eficacia, economía y armonía”. De igual forma Álvarez del

Villar (recogido en Contreras, 1998) manifiesta que la coordinación es la capacidad neuromuscular de ajustar con precisión lo querido y pensado de acuerdo con la imagen fijada por la inteligencia motriz a la necesidad del movimiento; asimismo (Pellón, 2010) menciona sobre la

coordinación es aquella capacidad del cuerpo para aunar el trabajo de diversos músculos, con la intención de realizar unas determinadas acciones. Lo referido por autor nos detalla que gracias a una buena coordinación se dominan las diferentes partes gruesas de su cuerpo, es decir de movilizarlas de acuerdo a su voluntad siguiendo una consigna dada con cierta armonía y precisión.

Tipos de coordinación

Tras realizar un análisis de varias propuestas de autores como Le Boulch (1997), Gutiérrez (1991), Contreras (1998), Escobar (2004), se concretara una clasificación general sobre la coordinación, en función de dos aspectos importantes.

En función de si interviene el cuerpo en su totalidad, en la acción motriz o una parte determinada; se puede observar dos grandes tendencias. Según la referencia procedente de (Muñoz, 2003) se tiene:

- Coordinación dinámica general: es el buen funcionamiento existente entre el Sistema Nervioso Central y la musculatura esquelética en movimiento. Se caracteriza porque hay una gran participación muscular.

- **Coordinación óculo-segmentaria:** es el lazo entre el campo visual y la motricidad fina de cualquier segmento del cuerpo. Puede ser óculo- manual y óculo-pédica.

En función de la relación muscular, bien sea interna o externa, la coordinación puede ser:

- **Coordinación Intermuscular (externa):** referida a la participación adecuada de todos los músculos que se encuentran involucrados en el movimiento.
- **Coordinación Intramuscular (interna):** es la capacidad del propio músculo para contraerse eficazmente.

Factores que intervienen en la coordinación

La coordinación va a influir de forma decisiva sobre la velocidad y la calidad de los procesos de aprendizajes de destrezas y técnicas específicas, que más tarde harán su aparición en el mundo escolar. Es por ello que la coordinación es una cualidad neuromuscular íntimamente ligada con el aprendizaje y que está determinada, sobre todo, por factores genéticos. A continuación, vamos a señalar aquellos factores que determinan la coordinación:

- La velocidad de ejecución.
- Los cambios de dirección y sentido.
- El grado de entrenamiento.
- La altura del centro de gravedad.
- La duración del ejercicio.
- Las cualidades psíquicas del individuo.
- La elasticidad de músculos, tendones y ligamentos.
- Tamaño de los objetos (si son utilizados).
- La herencia.
- La edad.
- El grado de fatiga.
- La tensión nerviosa.

Proceso evolutivo de la coordinación

1ª Infancia (0-3 años): Se adquiere la suficiente madurez nerviosa y muscular como para asumir las tareas de manejo del propio cuerpo. La mayoría de las coordinaciones son globales, aunque ya comienzan las primeras coordinaciones óculo-manuales al coger objetos. Entre los 18-24 meses, se aprecia un mayor desarrollo pudiendo abrir y cerrar puertas,

ponerse los zapatos, lavarse, etc. (Trigueros y Rivera, 1991).

Educación Infantil (3-6 años): El repertorio de posibilidades crece con los estímulos que le llegan al niño. Las acciones coordinadas dependerán de la adquisición de un perfecto esquema corporal y del conocimiento y control del propio cuerpo. La actitud lúdica propia de estas edades es protagonista por excelencia de la formación tanto motriz como cognitiva y hacen que las formas motoras se vayan enriqueciendo y complicando.

Evaluación de la coordinación

Siguiendo a (Picq & Vayer, 1977) evalúan la coordinación general y óculo- segmentaria basándonos en el examen psicomotor que estos autores proponen. Teniendo en cuenta las dos etapas que distinguen en la evaluación de la psicomotricidad: la 1ª etapa (2 a 6 años) y la 2ª etapa (6-12 años), algunas de las pruebas que se pueden utilizar, son:

- Coordinación Dinámica General: 2-6 años: Con los ojos abiertos recorrer 2 m en línea recta, poniendo alternativamente el talón de un pie contra la punta del otro.

- Coordinación óculo-segmentaria: 2-6 años: Seguir un laberinto con una línea continua en 80" con la mano dominante y 85" con la otra.

III. HIPÓTESIS

3.1. Hipótesis general

El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Hipótesis nula

El programa de juegos lúdicos no desarrolla significativamente la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

3.2. Hipótesis específicas

El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

IV. METODOLOGÍA

4.1. Diseño de la investigación

El presente trabajo es de tipo cuantitativa, correspondiente a una investigación de nivel explicativa, porque tuvo como propósito medir los efectos de los juegos lúdicos sobre el nivel de desarrollo de la motricidad gruesa en el grupo experimental de niños y niñas de cinco años sección “A” de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín.

Ya que la investigación explicativa pretende “*establecer las causas de los eventos, sucesos o fenómenos que se estudian*”. (Hernández, Fernández & Baptista ,2003). El diseño de nuestra investigación es de tipo Cuasi experimental de pre evaluación y pos evaluación con grupo experimental y grupo de control.

El mencionado diseño se representa de la siguiente manera:

GE: O1 X O3

GC: O2 O4

Donde:

GE = Grupo Experimental

GC= Grupo control

X = El programa de juegos lúdicos

O1 y O2= Pre evaluación (Guía de observación)

4.2. Población y muestra

4.2.1. Población

Consideramos a todos los niños y niñas matriculados en las aulas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín, durante el periodo lectivo 2018. Para lo cual precisamos en la siguiente tabla.

Tabla 1 Niños y niñas de cinco años matriculados en la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Sección | Varones | Mujeres | Total |
|----------|---------|---------|-------|
| 5 años A | 16 | 09 | 25 |
| 5 años B | 12 | 14 | 26 |
| TOTAL | 28 | 23 | 51 |

Fuente: Nómina de matrícula 2018

4.2.2. Muestra

La muestra de estudio es no probabilística o no aleatoria, de tipo intencional, ya que deseamos desarrollar la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años para la cual se ha elegido la sección “A” como grupo experimental por la accesibilidad, facilidad e intencionalidad de la investigadora, asimismo el grupo control lo conforman los niños y niñas de cinco años de la sección “B”,

Al respecto refiere Selltiz y otros (1980) que la muestra de tipo intencional es tal si “cumple con los requisitos mínimos del tamaño de muestra (10%) en el caso de una muestra no probabilística” (p.188), tal como muestra el cuadro:

Tabla 2 Muestra de niños y niñas de cinco años matriculados en la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Sección | Varones | Mujeres | Total |
|-------------------------------|---------|---------|-------|
| 5 años A (Grupo experimental) | 16 | 09 | 25 |
| 5 años B (Grupo control) | 12 | 14 | 26 |
| TOTAL | 28 | 23 | 51 |

Fuente: Nómima de matrícula 2018

4.3. Definición y operacionalización de variables e indicadores

Tabla 3 Operacionalización de las variables

| Variables | Definición operacional | Dimensiones | Indicadores | Instrumentos |
|--|--|--------------------|---|-------------------------|
| <p>Variable independiente</p> <p>Programa de estrategias lúdicas</p> <p>Definición conceptual</p> <p>Es una metodología de enseñanza de carácter participativa impulsada por el uso creativo y pedagógicamente consistente de técnicas ejercicios y juegos didácticos específicamente para generar aprendizajes significativos, tanto en términos de conocimientos y habilidades o competencias sociales, como incorporación de valores. Según Piaget (1992)</p> | <p>Conjunto de actividades lúdicas desarrolladas de manera dinámica, con la finalidad de mejorar de manera significativa el nivel de la motricidad gruesa de los niños, para ello se aplicarán 12 sesiones</p> | Planificación | Evidencia la inserción adecuada y pertinente del programa de los cuentos infantiles “Cuentopía” y sus estrategias lúdicas en la planificación de la sesión. | Sesiones de aprendizaje |
| | | | Programa las sesiones dando secuencialidad lógica a las actividades de acuerdo a la edad de los estudiantes para el logro de los aprendizajes previstos | |
| | | | La sesión presenta la dosificación de las actividades de lectura. | |
| | | | El diseño de sesión evidencia los procesos pedagógicos y cognitivos actualizadas a los nuevos enfoques pedagógicos | |
| | | | Prevé la organización del espacio de manera flexible y coherente con las actividades de aprendizaje | |
| | | | La sesión presenta actividades del programa de los cuentos infantiles “Cuentopía. | |
| | | Ejecución | Implementa la sesión con recursos coherentes con las actividades de aprendizaje facilitando el acceso a los estudiantes de forma oportuna | Estrategias lúdicas |
| | | | La sesión se desarrolla de manera vivencial con actividades para el programa de los cuentos infantiles “Cuentopía dirigidos a los niños y niñas | |
| | | | Los niños y niñas participan en la sesión con entusiasmo e interés en las actividades propuestas | |
| | | | La sesión se desarrolla de acuerdo a lo programado | |
| | | Evaluación | El desarrollo de la sesión evidencia un clima acogedor, lúdico y grupal. | Guía de observación |
| | | | La docente orienta a los niños y niñas sobre las acciones a realizar para mejorar sus logros de aprendizaje | |
| Se evidencia el recojo de información oportuna y relevante respecto al proceso realizado | | | | |
| Los criterios e indicadores de evaluación se ajustan a los aprendizajes para una medición precisa. | | | | |
| | | | Los resultados de la evaluación permite tomar decisiones respecto al proceso de enseñanza aprendizaje | |

| | | | | |
|--|---|------------------------------|--|----------------------------|
| <p>Variable independiente</p> <p>Motricidad gruesa</p> <p>Definición conceptual</p> <p>La motricidad es la capacidad del hombre de generar movimientos por sí mismo con una adecuada coordinación y sincronización entre todas las estructuras intervienen en el movimiento (Sistema nerviosos, órganos de los sentidos, sistema muscular esquelético. Según Mikketa, (2006)</p> | <p>Es el desarrollo de las competencias motrices, cognitivas, psicológicas y socio-afectivas, que tiende a favorecer por el dominio del movimiento corporal, la relación y la comunicación que el niño va a establecer con el mundo que le rodea.</p> | <p>Conocimiento corporal</p> | <p>Conocimiento de las partes del cuerpo Reconocimiento de la funcionalidad del cuerpo El cuerpo como medio de expresión Lateralización del cuerpo Reconoce las partes gruesas de su cuerpo Identifica las partes de la cara en sí mismo y en sus compañeros Reconoce las articulaciones de su cuerpo Crea diversos movimientos con su cuerpo Representa diversas estatuas con su cuerpo Expresa sus emociones Dibuja su cuerpo Baila al compás de la música. Reconoce objetos con los ojos vendados. Ubica su cuerpo en el espacio. Lanza pelotas en diferentes direcciones.</p> | <p>Guía de observación</p> |
| | | <p>Coordinación</p> | <p>Combina en una estructura única acciones de manera fluida. Mantiene la armonía en las acciones motoras con su cuerpo. Es eficiente y eficaz al realizar acciones motrices Salta con los pies juntos Camina sobre líneas rectas, curvas y en zigzag Salta dentro y fuera de llantas o aros con los pies juntos. Coordina brazos y piernas al correr. Encesta pelotas a una distancia determinada. Corre pasando obstáculos. Recoge un objeto cuando está corriendo Acostado flexiona las piernas con los brazos pegados al cuerpo Sentado semi flexiona las piernas con los brazos abiertos Salta a la pata coja.</p> | |
| | | <p>Equilibrio</p> | <p>Mantiene el cuerpo en una posición definida Adopta el cuerpo a posiciones diferentes Conservación de la estabilidad corporal Mantiene la estabilidad corporal en la ejecución de ciertas tareas motoras Camina en punta de pies hacia adelante y hacia atrás Camina punta talón hacia adelante y hacia atrás Se para en un pie con los brazos abiertos Se para en un pie con los brazos pegados al cuerpo elevando la otra pierna Inclinan el cuerpo hacia la derecha e izquierda levantando la pierna al lado contrario Se para en un pie, con un abrazo y una pierna hacia delante</p> | |

4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1. Técnicas

a) Análisis documental

En la presente investigación se usó ésta técnica para la recolección de los datos teóricos y prácticos, con la finalidad de recoger información relevante de la bibliografía existente en sus diversos formatos.

Se considera el análisis documental como un conjunto de procedimientos encaminadas, dirigidas y con fines de representar un documento y su contenido bajo una forma diferente de su forma original, con la finalidad posibilitar su recuperación posterior e identificarlo.

b) Observación

Es la técnica para el recojo de información que consiste básicamente, en observar, acumular e interpretar las actuaciones, comportamientos y hechos de las personas o objetos, tal y como los realiza habitualmente. En este proceso se busca contemplar en forma cuidadosa y sistemática como se desarrolla dichas características e un contexto determinado, sin intervenir sobre ellas o manipularlas.

4.4.2. Instrumentos

a) Fichaje

El fichaje es el soporte físico y tecnológico para el recojo de información referida a la teoría relacionada a nuestra investigación, es un instrumento del análisis documental, así como también una herramienta muy útil en la investigación científica.

b) Guía de observación

La guía de observación es un instrumento de recojo de datos, que se basa en un conjunto de indicadores que pueden redactarse ya sea como afirmaciones o bien como preguntas, orientando de ésta manera el trabajo de observación dentro del aula, señalando los aspectos que son relevantes al observar

4.5. Plan de análisis

Para el análisis e interpretación de los resultados se empleará la estadística descriptiva e inferencial. Se utilizó la estadística descriptiva para describir los datos de la aplicación de la variable independiente sobre la dependiente, sin sacar conclusiones de tipo general. Los datos obtenidos han sido codificados e ingresados en una hoja de cálculo del programa Office Excel 2010.

Tabla 4 : Escala de calificación

| Nivel Educativo | Escala de calificación | Descripción |
|--|-------------------------------|--|
| EDUCACIÓN INICIAL Literal y descriptiva | A Logro previsto | Cuando el niño y niña evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado. |
| | B En proceso | Cuando el niño y niña está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo. |
| | C En inicio | Cuando el niño y niña está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de estos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje. |

Fuente: Escala de calificación de los aprendizajes en la Educación Básica Regular propuesta por el DCN.

4.6. Matriz de consistencia

TÍTULO: PROGRAMA DE JUEGOS LÚDICOS PARA DESARROLLAR LA MOTRICIDAD GRUESA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 271 DE NUEVO PROGRESO, TOCACHE, SAN MARTÍN-2018.

Tabla 5 Matriz de consistencia

| Problema | Objetivos | Hipótesis | Variables | Metodología |
|--|--|---|--|--|
| Problema general: ¿En qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018? | Objetivo General: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | Hipótesis General: El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | V.I. El programa de juegos lúdicos DIMENSIONES Planificación Ejecución Evaluación | Tipo: Básica Nivel: Explicativo Diseño: Pre experimental G1: O1.....X.....O2 Donde: |
| Problemas específicos: Determinar en qué medida el programa de juegos | Objetivos específicos: Determinar en qué medida el programa de juegos | Hipótesis Específicas: Determinar en qué medida el programa de juegos | V.D. | |

| | | | | |
|---|---|---|------------------------------------|---------------------------------|
| lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | Desarrollo de la motricidad gruesa | G1: Grupo experimental |
| Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | DIMENSIONES | O1: Pre eval. O2: Post eval. |
| | | | Conocimiento corporal | |
| | | | Equilibrio | |
| | | | Coordinación | |
| Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018. | | |

4.7. Principios éticos

4.7.1. Beneficencia

Es el hecho de hacer el bien, algo bueno o generoso, que se manifiesta en actos benéficos que realizan personas físicas o jurídicas, individuales o grupales, públicas o privadas, con el objetivo de ayudar a quienes lo necesitan, ya sean niños, adultos, familias, ancianos, grupos o instituciones. Suele estar asociada a la filantropía, empatía, caridad, la cooperación y la solidaridad, al sentido de equidad, de dignidad humana y de progreso social y moral.

4.7.2. Justicia

Es el valor moral que sostiene a la vida en sociedad y que responde a la idea de que cada persona obtiene lo que le corresponde, lo que le pertenece o lo merece. Es decir es un principio ético que las mayorías de las personas del mundo deciden respetar en vos de una vida armoniosa y civilizada.

V. RESULTADOS

5.1. Resultados

En la presente sección se procedió a describir los resultados, con la finalidad de observar el efecto de la aplicación de la variable independiente: Programa de juegos lúdicos sobre la variable dependiente: Desarrollo de la motricidad gruesa

5.1.1. En relación con el objetivo específico 1: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Tabla 6 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Nivel de logro | | Grupo experimental | | Grupo Control | |
|----------------|-------------|--------------------|------|---------------|------|
| Literal | Descriptivo | fi | hi% | fi | hi% |
| A | Previsto | 2 | 8% | 3 | 12% |
| B | Proceso | 8 | 32% | 10 | 38% |
| C | Inicio | 15 | 60% | 13 | 50% |
| | TOTAL | 25 | 100% | 26 | 100% |

Fuente: Pre evaluación Abril 2018

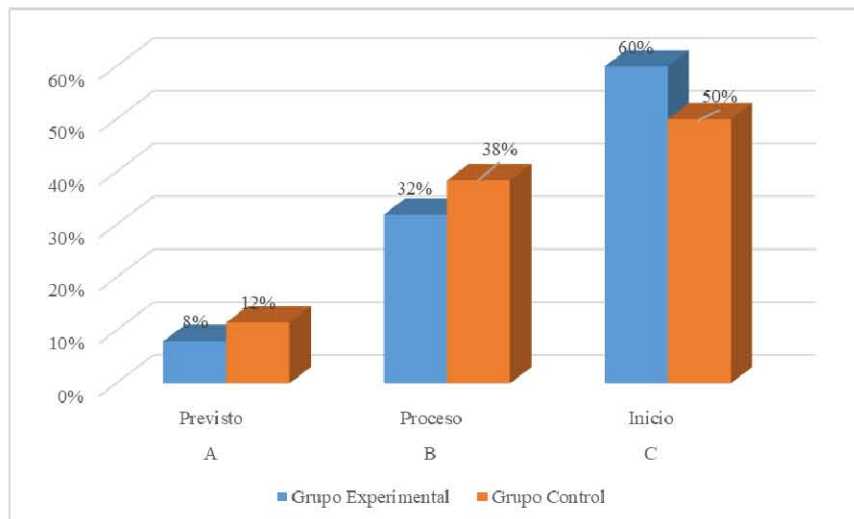


Gráfico 1 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Fuente: Tabla N° 6

Descripción:

En la Tabla N° 6 y Gráfico N° 1 se observa los resultados comparativos respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años antes de aplicar el programa de juegos lúdicos, siendo los siguientes:

- 02 niños y niñas (8%) del grupo experimental y 03 niñas y niños (12%) del grupo control se ubicaron el nivel previsto o logro A.
- 08 niños y niñas (32%) del grupo experimental y 10 niñas y niños (38%) del grupo control se ubicaron el nivel proceso o logro B.

- 15 niños y niñas (60%) del grupo experimental y 13 niñas y niños (50%) del grupo control se ubicaron el nivel inicio o logro C.

Tabla 7 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Nivel de logro | | Grupo experimental | | Grupo Control | |
|----------------|-------------|--------------------|------|---------------|------|
| Literal | Descriptivo | fi | hi% | fi | hi% |
| A | Previsto | 14 | 56% | 8 | 31% |
| B | Proceso | 9 | 36% | 11 | 42% |
| C | Inicio | 2 | 8% | 7 | 27% |
| TOTAL | | 25 | 100% | 26 | 100% |

Fuente: Post evaluación Mayo 2018

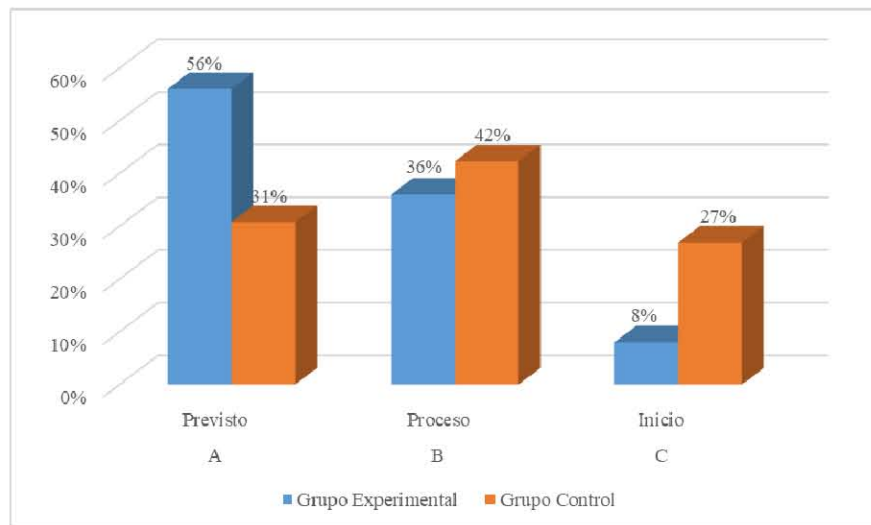


Gráfico 2 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.
Fuente: Tabla N° 7

Descripción:

En la Tabla N° 7 y Gráfico N° 2 se observa los resultados comparativos respecto al desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco después de aplicar el programa de juegos lúdicos, siendo los siguientes:

- 14 niños y niñas (56%) del grupo experimental y 08 niñas y niños (31%) del grupo control se ubicaron el nivel previsto o logro A.
- 09 niños y niñas (36%) del grupo experimental y 11 niñas y niños (42%) del grupo control se ubicaron el nivel proceso o logro B.
- 02 niños y niñas (08%) del grupo experimental y 07 niñas y niños (27%) del grupo control se ubicaron el nivel inicio o logro C.

5.1.2. En relación con el objetivo específico 2: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Tabla 8 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Literal | Nivel de logro Descriptivo | Grupo experimental | | Grupo control | |
|---------|-------------------------------|--------------------|------|---------------|------|
| | | fi | hi% | fi | hi% |
| A | Previsto | 2 | 8% | 2 | 8% |
| B | Proceso | 11 | 44% | 10 | 38% |
| C | Inicio | 12 | 48% | 14 | 54% |
| | TOTAL | 25 | 100% | 26 | 100% |

Fuente: Pre evaluación Abril 2018

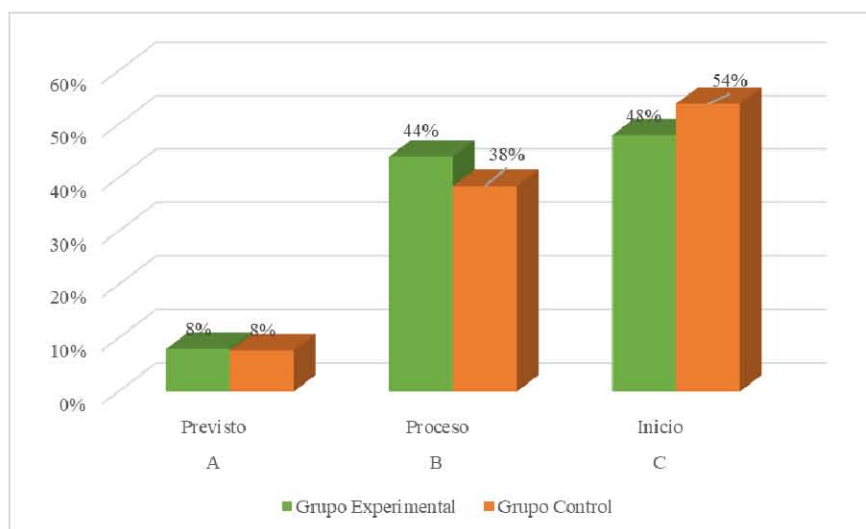


Gráfico 3 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.
Fuente: Tabla N°8

Descripción:

En la Tabla N° 8 y Gráfico N° 3 se observa los resultados comparativos respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años antes de aplicar el programa de juegos lúdicos, siendo los siguientes:

- 02 niños y niñas (8%) del grupo experimental y 02 niñas y niños (8%) del grupo control se ubicaron el nivel previsto o logro A.
- 11 niños y niñas (44%) del grupo experimental y 10 niñas y niños (38%) del grupo control se ubicaron el nivel proceso o logro B.
- 12 niños y niñas (48%) del grupo experimental y 14 niñas y niños (54%) del grupo control se ubicaron el nivel inicio o logro C.

Tabla 9 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Nivel de logro | | Grupo experimental | | Grupo control | |
|----------------|-------------|--------------------|------|---------------|------|
| Literal | Descriptivo | fi | hi% | fi | hi% |
| A | Previsto | 16 | 64% | 9 | 35% |
| B | Proceso | 8 | 32% | 11 | 42% |
| C | Inicio | 1 | 4% | 6 | 23% |
| TOTAL | | 25 | 100% | 26 | 100% |

Fuente: Pre test Abril 2018

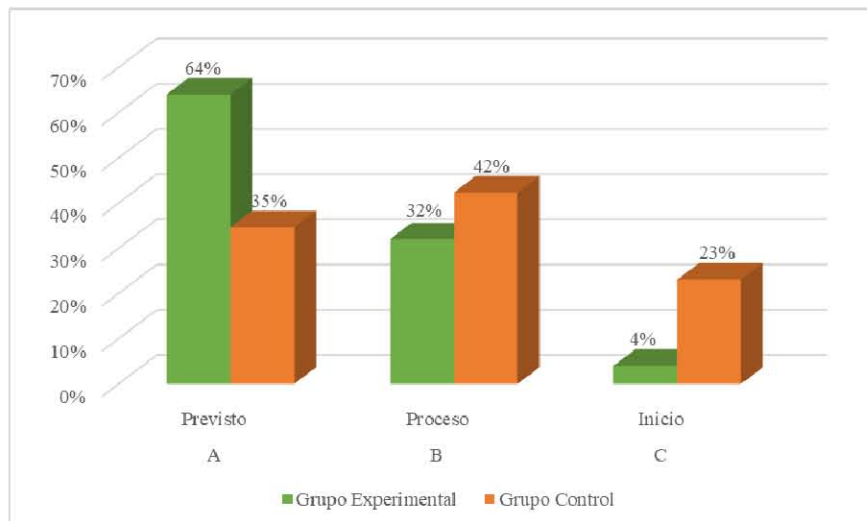


Gráfico 4 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Fuente: Tabla N°9

Descripción:

En la Tabla N° 9 y Gráfico N° 4 se observa los resultados comparativos respecto al desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco después de aplicar el programa de juegos lúdicos, siendo los siguientes:

- 16 niños y niñas (64%) del grupo experimental y 09 niñas y niños (35%) del grupo control se ubicaron el nivel previsto o logro A.
- 08 niños y niñas (32%) del grupo experimental y 11 niñas y niños (42%) del grupo control se ubicaron el nivel proceso o logro B.
- Un solo niño (04%) del grupo experimental y 06 niñas y niños (23%) del grupo control se ubicaron el nivel inicio o logro C.

5.1.3. En relación con el objetivo específico 3: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Tabla 10 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Nivel de logro | | Grupo experimental | | Grupo control | |
|----------------|-------------|--------------------|------|---------------|------|
| Literal | Descriptivo | fi | hi% | fi | hi% |
| A | Previsto | 3 | 12% | 2 | 8% |
| B | Proceso | 12 | 48% | 13 | 50% |
| C | Inicio | 10 | 40% | 11 | 42% |
| | TOTAL | 25 | 100% | 26 | 100% |

Fuente: Pre test Abril 2018

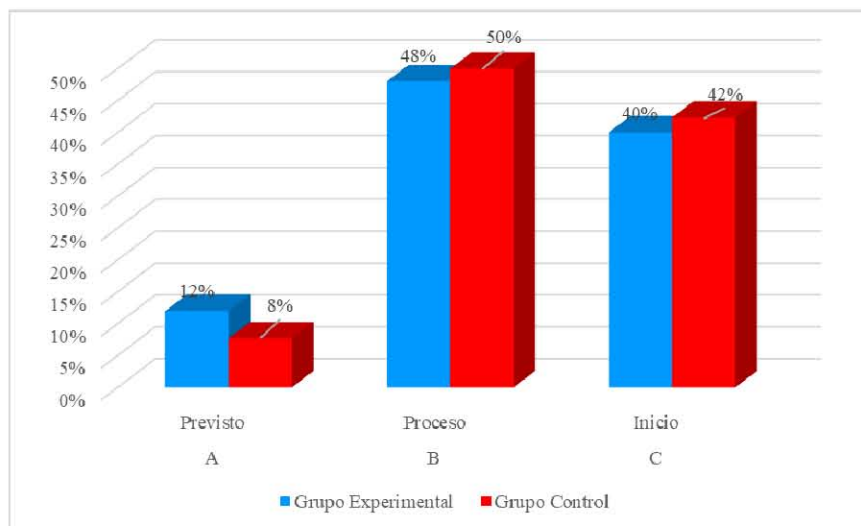


Gráfico 5 Resultados comparativos de la pre evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Fuente: Tabla N°10

Descripción:

En la Tabla N° 10 y Gráfico N° 6 se observa los resultados comparativos respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años antes de aplicar el programa de juegos lúdicos, siendo los siguientes:

- 03 niños y niñas (12%) del grupo experimental y 02 niñas y niños (8%) del grupo control se ubicaron el nivel previsto o logro A.
- 12 niños y niñas (48%) del grupo experimental y 13 niñas y niños (50%) del grupo control se ubicaron el nivel proceso o logro B.
- 10 niños y niñas (40%) del grupo experimental y 11 niñas y niños (42%) del grupo control se ubicaron el nivel inicio o logro C.

Tabla 11 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

| Nivel de logro | | Grupo experimental | | Grupo control | |
|----------------|-------------|--------------------|------|---------------|------|
| Literal | Descriptivo | fi | hi% | fi | hi% |
| A | Previsto | 15 | 60% | 8 | 31% |
| B | Proceso | 9 | 36% | 11 | 42% |
| C | Inicio | 1 | 4% | 7 | 27% |
| TOTAL | | 25 | 100% | 26 | 100% |

Fuente: Post evaluación Mayo 2018

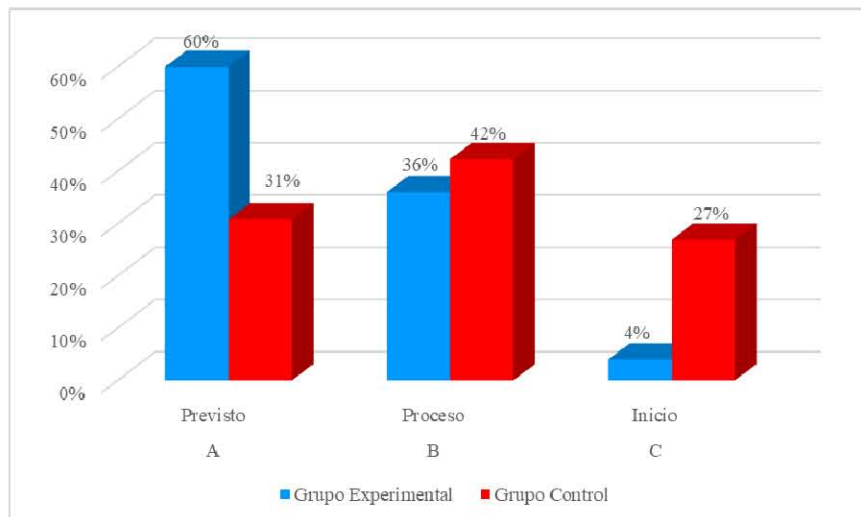


Gráfico 6 Resultados comparativos de la post evaluación respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Fuente: Tabla N°11

Descripción:

En la Tabla N° 11 y Gráfico N° 6 se observa los resultados comparativos respecto al desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco después de aplicar el programa de juegos lúdicos, siendo los siguientes:

- 15 niños y niñas (60%) del grupo experimental y 08 niñas y niños (31%) del grupo control se ubicaron el nivel previsto o logro A.
- 09 niños y niñas (36%) del grupo experimental y 11 niñas y niños (42%) del grupo control se ubicaron el nivel proceso o logro B.
- Un solo niño (04%) del grupo experimental y 07 niñas y niños (27%) del grupo control se ubicaron el nivel inicio o logro C.

5.1.4. Contraste de hipótesis

Para realizar el contraste de la hipótesis, se utilizó la prueba denominada de U de Mann-Whitney , tipificada como prueba no paramétrica para comparar la mediana de dos muestras independientes y determinar si existen diferencias entre ellas.

5.1.4.1. Prueba de hipótesis 1

H₀: El programa de juegos lúdicos no desarrolla significativamente el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

H₁: El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla 12 : Prueba de Mann-Whitney- Conocimiento del cuerpo

| Estadísticos de contraste ^a | |
|--|-----------|
| | Post Test |
| U de Mann-Whitney | 222,500 |
| Z | -2,090 |
| Sig. asintót. (bilateral) | ,037 |

a. Variable de agrupación: Grupo

Se observa que el valor de:

$$|Z_{\text{cal}}=-2,090| > |Z_{95\%} = -1,645| \text{ y además el p valor es } 0,037$$

menor al nivel de significancia de 0,05, estos resultados nos indican que debemos rechazar la hipótesis nula.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula H_0 ($p < 0,05$) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 1 se concluye que existen indicios suficientes para afirmar que la aplicación del programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los niños y niñas del grupo experimental y control después del experimento. Las calificaciones obtenidas por el grupo experimental son mayores al grupo control.

5.1.4.2. Prueba de hipótesis 2

H₀: El programa de juegos lúdicos no desarrolla significativamente la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

H₂: El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla 13 : Prueba de Mann-Whitney- Coordinación gruesa

| Estadísticos de contraste ^a | |
|--|-----------|
| | Post Test |
| U de Mann-Whitney | 211,000 |
| Z | -2,360 |
| Sig. asintót. (bilateral) | ,018 |

a. Variable de agrupación: Grupo

Se observa que el valor de:

$|Z_{cal}=-2,360| > |Z_{95\%} = -1,645|$ y además el p valor es 0,018

menor al nivel de significancia de 0,05, estos resultados nos indican que debemos rechazar la hipótesis nula.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula H_0 ($p < 0,05$) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 2 se concluye que existen indicios suficientes para afirmar que la aplicación del programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los niños y niñas del grupo experimental y control después del experimento. Las calificaciones obtenidas por el grupo experimental son mayores al grupo control.

5.1.4.3. Prueba de hipótesis 3

H₀: programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

H₃: El programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Significancia: $\alpha = 0,05$

Tabla 14 : Prueba de Mann-Whitney- Equilibrio

| Estadísticos de contraste ^a | |
|--|-----------|
| | Post Test |
| U de Mann-Whitney | 204,000 |
| Z | -2,481 |
| Sig. asintót. (bilateral) | ,013 |

a. Variable de agrupación: Grupo

Se observa que el valor de:

$$|Z_{\text{cal}} = -2,481| > |Z_{95\%} = -1,645| \text{ y además el p valor es } 0,013$$

menor al nivel de significancia de 0,05, estos resultados nos indican que debemos rechazar la hipótesis nula.

Decisión: Se rechaza la hipótesis nula H_0 ($p < 0,05$) y se acepta la hipótesis del investigador

Del contraste de la hipótesis específica 3 se concluye que existen indicios suficientes para afirmar que la aplicación del programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018 al comparar las calificaciones obtenidas por los niños y niñas del grupo experimental y control después del experimento. Las calificaciones obtenidas por el grupo experimental son mayores al grupo control.

5.2. Análisis de resultados

5.2.1. Análisis respecto al objetivo 1: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Los resultados obtenidos antes de aplicar el programa de juegos lúdicos para el desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años, tal como se muestra en la tabla 06 y gráfico 01, en relación al objetivo 1 se determina que la mayoría de los niños y niñas se encontraban en el nivel de logro B o proceso (32%) y logro C o inicio (60%) del grupo experimental, asimismo en el nivel de logro B o proceso (38%) y logro C o inicio (50%) del grupo control respecto al conocimiento del cuerpo, manifestándose en escasa medida el conocimiento de las partes del cuerpo de los mismos niños y niñas, además poco reconocimiento de la funcionalidad del cuerpo, asimismo poca identificación con el cuerpo como medio de expresión, lateralización del cuerpo en relativa afirmación, determinando además que los resultados en ambos grupos son semejantes o que los grupos se encuentran equiparados.

Los resultados obtenidos después de aplicar el programa de juegos lúdicos para el desarrollo del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años luego de aplicar las 10 sesiones de aprendizaje,

tal como se muestra en la tabla 07 y gráfico 02, en relación al objetivo 1, se muestran en los resultados de la evaluación después del experimento realizado que la mayoría de los niños y niñas alcanzaron ubicarse en el nivel logro A o previsto (56%) y logro B o proceso (36%) del grupo experimental, asimismo en el nivel de logro A o previsto (31%) y logro B o proceso (42%) del grupo control respecto al conocimiento de su cuerpo de los niños y niñas, evidenciándose en el grupo experimental con un desarrollo significativo en el conocimiento de las partes del cuerpo de los mismos niños y niñas, además el reconocimiento de la funcionalidad del cuerpo, asimismo la identificación con el cuerpo como medio de expresión, lateralización del cuerpo en buena afirmación, se determinó que los resultados del grupo experimental son mayores al grupo control, contrastado también en la prueba de hipótesis 1, $|Z_{cal}=-2,090| > |Z_{95\%} = -1,645|$ y además el p valor es 0,037 menor al nivel de significancia de 0,05, deduciendo que los resultados en el grupo de control no hubo cambios significativos, es decir los resultados del grupo experimental fueron superiores a los del grupo de control, por tanto se puede inferir que la aplicación del programa de juegos lúdicos ha sido muy provechoso en la mejora del conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años del grupo experimental.

5.2.2. Análisis respecto al objetivo 2: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Los resultados obtenidos antes de aplicar el programa de juegos lúdicos para el desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años, tal como se muestra en la tabla 06 y gráfico 01, en relación al objetivo 2 se determina que la mayoría de los niños y niñas se encontraban en el nivel de logro B o proceso (44%) y logro C o inicio (48%) del grupo experimental, asimismo en el nivel de logro B o proceso (38%) y logro C o inicio (54%) del grupo control respecto a la coordinación gruesa, manifestándose en escasa medida la combinación en una estructura única acciones de manera fluida de su partes del cuerpo, aún falta mantener la armonía en las acciones motoras con su cuerpo, no es eficiente y eficaz al realizar acciones motrices, determinando además que los resultados en ambos grupos son semejantes o que los grupos se encuentran equiparados.

Los resultados obtenidos después de aplicar el programa de juegos lúdicos para el desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años luego de aplicar las 10 sesiones de aprendizaje, tal como se muestra en la tabla 09 y gráfico 04, en relación al objetivo 2, se muestran en los resultados de la evaluación después del experimento realizado que la mayoría de los niños y niñas alcanzaron ubicarse en

el nivel logro A o previsto (64%) y logro B o proceso (32%) del grupo experimental, asimismo en el nivel de logro A o previsto (35%) y logro B o proceso (42%) del grupo control respecto a la coordinación gruesa de los niños y niñas, evidenciándose en el grupo experimental con un desarrollo significativo en la combinación en una estructura única acciones de manera fluida de su partes del cuerpo, mantiene la armonía en las acciones motoras con su cuerpo, es eficiente y eficaz al realizar acciones motrices, se determinó que los resultados del grupo experimental son mayores al grupo control, contrastado también en la prueba de hipótesis 2, $|Z_{cal}=-2,360| > |Z_{95\%} = -1,645|$ y además el p valor es 0,018 menor al nivel de significancia de 0,05, deduciendo que los resultados en el grupo de control no hubo cambios significativos, es decir los resultados del grupo experimental fueron superiores a los del grupo de control, por tanto se puede inferir que la aplicación del programa de juegos lúdicos ha sido muy provechoso en el desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años del grupo experimental.

5.2.3. Análisis respecto al objetivo 3: Determinar en qué medida el programa de juegos lúdicos desarrolla el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

Los resultados obtenidos antes de aplicar el programa de juegos lúdicos para el desarrollo de la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años, tal como se muestra en la tabla 10 y gráfico 5, en relación al objetivo 3 se determina que la mayoría de los niños y niñas se encontraban en el nivel de logro B o proceso (48%) y logro C o inicio (40%) del grupo experimental, asimismo en el nivel de logro B o proceso (50%) y logro C o inicio (42%) del grupo control respecto al equilibrio, manifestándose en un desarrollo medio respecto al mantenimiento del cuerpo en una posición definida del niño o niña, asimismo el optar el cuerpo a posiciones diferentes, el desarrollo es medio de la conservación de la estabilidad corporal, finalmente algunos mantienen la estabilidad corporal en la ejecución de ciertas tareas motoras, determinando además que los resultados en ambos grupos son semejantes o que los grupos se encuentran equiparados.

Los resultados obtenidos después de aplicar el programa de juegos lúdicos para el desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años luego de aplicar las 10 sesiones de aprendizaje, tal como se muestra en la tabla 11 y gráfico 06, en relación al objetivo 3, se

muestran en los resultados de la evaluación después del experimento realizado que la mayoría de los niños y niñas alcanzaron ubicarse en el nivel logro A o previsto (60%) y logro B o proceso (36%) del grupo experimental, asimismo en el nivel de logro A o previsto (31%) y logro B o proceso (42%) del grupo control respecto al equilibrio de los niños y niñas, evidenciándose en el grupo experimental con un desarrollo significativo respecto al mantenimiento del cuerpo en una posición definida del niño o niña, asimismo el optar el cuerpo a posiciones diferentes, el desarrollo es bueno de la conservación de la estabilidad corporal, finalmente la mayoría mantienen la estabilidad corporal en la ejecución de ciertas tareas motoras, se determinó que los resultados del grupo experimental son mayores al grupo control, contrastado también en la prueba de hipótesis 3, $|Z_{cal}=-2,481| > |Z_{95\%} = -1,645|$ y además el p valor es 0,013 menor al nivel de significancia de 0,05, deduciendo que los resultados en el grupo de control no hubo cambios significativos, es decir los resultados del grupo experimental fueron superiores a los del grupo de control, por tanto se puede inferir que la aplicación del programa de juegos lúdicos ha sido muy provechoso en el desarrollo del equilibrio de los niños y niñas de cinco años del grupo experimental.

VI. CONCLUSIONES

- Se determinó según los resultados de la tabla 07 que el programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el conocimiento del cuerpo de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.
- Se determinó según los resultados de la tabla 09 que el programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente la coordinación gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.
- Se determinó según los resultados de la tabla 11 que el programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente el equilibrio de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.
- Se determinó según los resultados de la tabla 7, tabla 9 y tabla 11 que el programa de juegos lúdicos desarrolla significativamente la motricidad gruesa de los niños y niñas de cinco años de la Institución Educativa Inicial N° 271 de Nuevo Progreso, Tocache, San Martín-2018.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abad, J. (2004). *Iniciativas de educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil*. Universidad Complutense de Madrid (Tesis doctoral). de <http://eprints.ucm.es/9161/abad.pdf>.
- Acurio, L. (21 de marzo de 2006) *Folleto de recreación infantil*.
- Ajuriaguerra, J. (1986). *Organización neuropsicología de algunas funciones: de los movimientos espontáneos al diálogo tónico-postural y formas*. *Psicomotricidad*. Revista de Estudios y experiencias, 23, 17-34.
- Alessandri, M. (2005) *.Trastornos del lenguaje detección y tratamiento en el aula..* Argentina.: Editorial Lesa.
- Arroyo, I. (2005). *Guía didáctica educación psicomotriz*.
- Baque, .J. (2013). *Actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad gruesa en niños y niñas de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Fiscomisional Santa María del Fiat*. La Libertad -Ecuador: Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Barraquer, B. (1986). *La parálisis cerebral infantil:su estructuración dinámica*. Barcelona: Editorial Científico Médico.
- Beltrán, A. (2002). *Enciclopedia de pedagogía*. Madrid: Editorial Espasa Calpe, S. A.
- Bequer, G. (2008). *La motricidad en la edad preescolar: Gimnasia infantil*. Armenia: Kinesi.
- Beristáin, J. (1967). *Desarrollo motor, del niño y del adolescente*. México: McGraw-Hill.
- Berrueta, D. (2007). *La mente y el cuerpo*. El Nacional.
- Bolívar, J.(2007). *Programa de orientación basado en juegos lúdicos dirigido a los docentes de retardo mental*. Universidad Nacional Experimental Rómulo Gallegos. San Juan de los Morros.
- Caba, B. (2004). *De jugar con el arte al arte de jugar. (Ensayo)*. de <http://storage.vicaria.edu.ar/caba.pdf>.
- Caneo, M. (1987). *El juego y la enseñanza de las Matemáticas*. Universidad

Católica de Temuco.: Tesis para obtener un título de professor.

Castañer, M. (1991). *La E. F. en la enseñanza primaria.*. Barcelona: Editorial Inde..

Comellas, M., & Perpinyá A. (2005.). *Psicomotricidad en la educación infantil.* Barcelona: Ediciones CEAC.

Coste, J. (1980). *Las 50 palabras clave de la psicomotricidad.*. Barcelona.

Claparède (1927) *Pensamiento y acción en el deporte.* Editorial Deportiva

Fingermann, G. (1970). *El juego y sus proyecciones sociales.* Buenos Aires: El Ateneo.

Froebel F. (2003) *La Educación del Hombre.* Biblioteca virtual. Recuperado de

<http://www.biblioteca.org.ar/libros/88736.pdf>

Freire, M. (1989). *La evolución psicológica del niño.* Barcelona,: Grijalbo.

Frosting, M. (1980). *Figuras y formas. Guía del maestro.* Mexico: Médica Panamericana.

Flores (2005) *Desarrollo motriz.* Recuperado de

http://www.cesip.org.pe/sites/default/files/27dificultades_de_aprendizaje.pdf

Garaigordobil, M. (1990). *Juego y Desarrollo Infantil.* Madrid: Seco Olea. García, J.

(2004). *Ambientes con recursos tecnológicos.* Costa Rica.: Editorial EUNED.

García, J. (2002). *Juego y Psicomotricidad. E.* Madrid: Ed. CEPE.

Gastiaburú, G. (2012). *Programa “Juego, Coopero y aprendo” para el desarrollo psicomotor niños de 3 años de UNA I.E. del Callao.* Lima-Perú: Universidad San Ignacio de Loyola.

Gonzales, J. (1998). *Estudios evolutivos a la psicomotricidad infantil.* Morropón- Piura.

Gonzáles, V. (2007). *Educación Infantil 4 años.*

González, J. (2009). *“Programa de estimulación temprana que permiten desarrollar habilidades gruesas en niños de 3 años de edad”.* 2009, González, J, realizo un trabajo de investigación titulado “programa de estimulación temprana que

permiten desarrollar habilidades gruesas en niño Piura: Universidad César Vallejo.

Haeussler, M., & Marchant, T. (2009). *Test de desarrollo psicomotor 2-5 años (TEPSI)*. Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

Hernandez, R. (1998). *Metodología de la Investigación Científica*. Mexico: Mc Graw Hill.

Hernández, D. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México.: Mc Graw Hill.

Hernández, J. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill. Hernandez,

S.; Fernandez & Baptista. (2003). *Tipos de Investigación*. México: Mc Graw Hill.

Huizinga, J. (2000). *Homo ludens*. Madrid: Alianza.

Jiménez, & Alonso. (2007). *Manual de Psicomotricidad*. España.: Printed. In Spain.

Jiménez, B. (2002). *Lúdica y recreación*. Colombia.: Magisterio.

Le Boulch, J. (1972). *La educación por el movimiento*. Buenos Aires: Paidós..

Le Boulch, J. (1997). *El Desarrollo Psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Barcelona-España: editorial Piados, SAICF; edición 1995.

Loli, G., & Silva, Y. (2007). *Psicomotricidad, intelecto y afectividad-tres dimensiones hacia una sola dirección: desarrollo integral*. Lima: Bruño.

Lora, R. (1989). *Hacia una educación integral*. Lima: CONCYTEC.

Manno, R. (1985). *La capacidad coordinativa*. Revista Stadium, 111, 2-13.

Martín, D. (2004). *La práctica psicomotriz en educación infantil y educación especial en la provincia de Huelva*.
<http://digibug.ugr.es/handle/10481/4553>

Martínez, P. (2008). *Psicomotricidad y educación preescolar*. Caracas: Editorial Larousse.

- Michelet.(1986).*Tomado*
lweb: http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/pdf/revista15/15_17.p df. El juego en la educación infantil y primaria.
- Miketta, M. (2006). *Estimulación Temprana Inteligencia Emocional y Cognitiva*. Madrid España.
- Muñoz. (2003). *Educación Psicomotriz*. Bogotá: Kinesis.
- Muñoz, D. (2009). *La coordinacion- y el equilibrio en el area de educacion fisica*. Buenos Aires.
- November, J. (25 de enero de 2015). *Experiencia de juegos con pre escolar*.
- Oramas, L. (2000). “*Propuesta de un programa de práctica psicomotriz para niños de 2 a 3 años* “-Venezuela 2000, de la Universidad Latinoamericana y del Caribe. Caracas: Universidad Latinoamericana y del Caribe.
- Orlich, Harder, Callahan & Col. (1994). *Técnicas de enseñanza, modernización del aprendizaje*. México: Noriega.
- Ortega, (2007). *El desarrollo humano desde la concepción hasta los dos años*. Madrid: A. Colección:
- Ortega, R. (1999). *Jugar y Aprender: Una estrategia de intervencion educativa*. (2ª ED) Diada Editora.
- Ortigosa, J. (2004). *Mi hijo es zurdo*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Pellón, J. (2010). *La Revista Digital*. Raso J. 2010, citando a Jiménez y Jiménez (2002).
- Piaget, J. (1992). *Desarrollo y Aprendizaje*. Santa Fe de Bogotá: ED:Mined.
- Piaget, J. (1935). *La equilibración de las estructuras cognoscitivas*. Colombia: Latino Austral. s.a.
- Picq, & Vayer. (1977). *El diálogo corporal*. Barcelona: Científico-Médica. Pág 2.
- Proaño G (2007). *Psicomotricidad*. Quito –Ecuador.
- Real Academia, E. (2001). *Diccionario Edición 22º*. España: Graó,de IRIF,S.L.

- Ruiz. (2014). “*Aplicación de un programa de actividades lúdicas basado en el enfoque colaborativo utilizando material concreto para mejorar la motricidad gruesa en niños de 4y 5 años de la I.E.I.N° 80957 de LLur*”.. universidad Uladech, los Ángeles de Chimbote – Piura.
- Sebastian, A., & Ballesteros, B. &. (Junio de 2006) de portal.uned.es:
<http://www.portal.uned.es>
- Sérgio, M. (1999).*Un corte epistemológico: Da Educação Física á Motricidade Humana*. Lisboa: 2° ed.Instituto Piaget.
- Sikkim, B. (1975). *El cuerpo en Movimiento*.. Instituto Superior de Cultura Física, Facultad de Ciencias Sociales. UNELLEZ..
- Stokoe, P. (1990). *Expresión corporal: Arte, salud y educación*.. Bs.As: Editorial Humanitas.
- Ugaz, L. (2001). *En la Guia de psicomotricidad en la escuela*. Málaga, : Ediciones Aljibe.
- Vayer. (1985).*Educación Psicomotriz y retraso mental*. Madrid: Ediciones Científico Médica.
- Vicente, N. & T. C. (2009). *Investigación y juego motor en España*. España.: Editorial Universidad de Granada.
- Vygostky, L. (1979). *Perspectivas Sociocultural del Juego*.
- Wallon. (1970). *Kinestesia e imagen visual del propio cuerpo en el niño, Estudios sobre psicología genética de la personalidad*. . Bs.As: Lautaro.
- Wallon, H. (1978). *Del acto al pensamiento*.. Buenos Aires: Pisé. Pág. 45-112-. Zapata,
- O. (2001.). *La Psicomotricidad y el Niño*. México: Editorial Trillas; primera edición.

**Anexo 02: Guía de observación para medir la motricidad gruesa de los niños
de 4 años de la I. E.I N° 013 Las Lomas –Piura**

Esquema corporal

| N° | INDICADOR | Deficiente | Regular | Bueno |
|-----------|--|-------------------|----------------|--------------|
| 01 | Reconoce las partes gruesas de su cuerpo | | | |
| 02 | Identifica las partes de la cara en sí mismo y en sus compañeros | | | |
| 03 | Reconoce las articulaciones de su cuerpo | | | |
| 04 | Crea diversos movimientos con su cuerpo | | | |
| 05 | Representa diversas estatuas con su cuerpo | | | |
| 06 | Expresa sus emociones | | | |
| 07 | Dibuja su cuerpo | | | |
| 08 | Baila al compás de la música | | | |
| 09 | Reconoce objetos con los ojos vendados. | | | |
| 10 | Ubica su cuerpo en el espacio | | | |

Coordinación

| Nº | INDICADOR | Deficiente | Regular | Bueno |
|----|--|------------|---------|-------|
| 01 | Lanza pelotas en diferentes direcciones | | | |
| 02 | Salta con los pies juntos | | | |
| 03 | Camina sobre líneas rectas, curvas y en zig zag | | | |
| 04 | Camina al compás de una pandereta (lento –rápido) | | | |
| 05 | Salta dentro y fuera de llantas o aros con los pies juntos | | | |
| 06 | Encesta pelotas a una distancia determinada | | | |
| 07 | Coordina brazos y piernas al correr | | | |
| 08 | Corre pasando obstáculos | | | |
| 09 | Balancea su cuerpo en diferentes posiciones | | | |
| 10 | Recoge un objeto cuando está corriendo | | | |

Equilibrio

| Nº | INDICADOR | Deficiente | Regular | Bueno |
|----|--|------------|---------|-------|
| 01 | Acostado flexiona las piernas con los brazos pegados al cuerpo | | | |
| 02 | Sentado semi flexiona las piernas con los brazos abiertos | | | |
| 03 | Salta a la pata coja. | | | |
| 04 | Camina en punta de pies hacia adelante y hacia atrás | | | |
| 05 | Camina punta talón hacia adelante y hacia atrás | | | |
| 06 | Se para en un pie con los brazos abiertos | | | |
| 07 | Se para en un pie con los brazos abiertos | | | |
| 08 | Se para en un pie con los brazos pegados al cuerpo elevando la otra pierna | | | |
| 09 | Inclinan el cuerpo hacia la derecha e izquierda levantando la pierna al lado contrario | | | |
| 10 | Se para en un pie, con un abrazo y una pierna hacia delante | | | |

Anexo 03: Programa de estrategias lúdicas

I.- DATOS INFORMATIVOS

1.1. TITULO : Estrategias Lúdicas

1.2. I.E.I. :

1.3. LUGAR :

1.4. DURACION : 2 meses

1.5. RESPONSABLE :

II. INTRODUCCION:

En la actualidad la motricidad gruesa posee un campo de aplicación importante desarrollando distintas formas de intervención psicomotriz ya que su aplicación en diverso ámbitos es un proceso preventivo, educativo, reeducativo y terapéutico, cualquiera que fuera la edad del individuo. La motricidad gruesa ocupa un lugar importante en la educación, ya que está demostrado que sobre todo en la primera infancia hay una gran interdependencia en las áreas de desarrollo: motor, intelectual, afectivo.

Cabe resaltar que aquellos estudiantes que por situaciones adversas no tuvieron las vivencias de prácticas de actividades motrices en diferentes situaciones presentaran dificultades para enfrentar las circunstancias que diariamente acontecen tanto en la escuela como en su vida diaria.

III. FUNDAMENTACIÓN

El programa denominado: “Estrategias lúdicas “ se plantea dentro de enfoques pedagógicos y didácticos de naturaleza cognitiva, que promueve la búsqueda de estrategias y experiencias de enseñanza y aprendizaje novedosas que respondan a las exigencias y necesidades de aprendizaje de las habilidades motrices gruesa de los niños.

En el plano práctico, la experiencia didáctica responde a una necesidad educativa prevista en la política educativa del Perú, puesto que según investigaciones de diferentes autores mencionan la existencia de problemas motrices en el Perú, causando dificultades para el logro de aprendizajes por lo tanto este problema necesita de nuevas estrategias y herramientas didácticas para enfrentarlo.

En tal perspectiva, se propone desarrollar el programa de estrategias lúdicas como medios y recursos didáctico la cual constituye una excelente alternativa para promover el desarrollo de capacidades para mejorar la motricidad gruesa de los niños de la institución educativa.

El programa que se aplicara es pre experimental también se fundamenta porque atiende a niños y niñas que pertenecen a un sector socio-educativo que demanda mejoras en el servicio educativo que reciben mediante la puesta en práctica de nuevas experiencias y estrategias que ayuden a enfrentar y superar las dificultades de motricidad gruesa por la que están atravesando.

El programa consiste en el desarrollo de actividades dinámicas de juego y movimiento donde le permitirá al niño sentir, experimentar y vivenciar su propio cuerpo, y sentirse el centro de su entorno y disfrutar de manera placentera de las actividades que realiza, ya que el juego es el medio indispensable para aprender de manera creativa y divertida .Su desarrollo comprende en realizar 12 sesiones en sesiones en dos meses, dos veces por semana y cada sesión se realizar con una duración de una hora.

Las sesiones se realizan teniendo en cuenta el espacio disponible que les permita a los niños desplazarse de manera libre, el tiempo será flexible y necesario el cual les permita saciar sus necesidades de movimiento y se tendrá mucho cuidado con la selección de los materiales que no perjudiquen el bienestar y la salud de los ni En la propuesta de materiales se han seleccionado.

Materiales a utilizar son: colchonetas, cojines, mantas, conos, ladrillos de plásticos, salta sogas, aros de plásticos, bastones, escaleras plásticas espejos, cajas, pañuelos, cintas de colores, papel periódicos, grabadoras cd, pitos panderetas etc.

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 1

TÍTULO: “SOY UN ESPEJO”

CAPACIDAD:

Identifica las Características y Cualidades del propio cuerpo, tanto global como segmentariamente: Talla, Rasgos físicos, Segmentos y partes corporales, aptitudes físicas.

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos sentamos en círculo en un sector del patio o del aula donde se realizara la actividad psicomotriz. Jugamos con los niños “Ritmo”, nombrando las partes del cuerpo que conocemos. Podemos enumerar en el juego las partes que podemos ver, y luego las que no podemos ver (internas).

Expresividad Motriz:

Jugamos con los niños a que somos soldados y marchamos libremente por todo el espacio. Podemos hacerlo al ritmo de una marcha, de algún instrumento o palmas. Luego marchamos haciendo el recorrido a paso ligero, luego a paso lento; vamos cambiando la velocidad de la marcha.

Después nos colocamos en una fila y cantamos la canción “La batalla del calentamiento”. Haciendo los movimientos del cuerpo al ritmo de la canción y marchando al mismo tiempo por el espacio del trabajo. Empezamos cantando lento y luego vamos cambiando la velocidad en que cantamos y marchamos.

Nos ponemos en parejas, frente a frente. Uno de los niños realiza diversos movimientos lentos y el otro se convierte en su espejo y trata de copiar y seguir el movimiento que realiza su compañero. Realizamos movimientos libremente, luego cambiamos de roles. De manera voluntaria, mostramos al grupo nuestro juego de espejos: por turnos, cada pareja estará adelante y nos contara que movimientos o posiciones copiaron en el espejo, comenten en qué posición se encuentra cada parte del cuerpo.

Relajación:

Nos ubicamos en parejas. Uno de los niños se echa boca abajo, el otro le hace palmaditas suaves en la espalda. Luego cambiamos los roles.

Representación Gráfica:

Dibujamos lo que más nos gustó de ser espejos

Cierre:

Nos sentamos en círculo todos juntos y conversamos sobre las posesiones más difíciles de imitar, las más graciosas y las describimos

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Menciona características y cualidades de su cuerpo y de sus compañeros

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 2

TÍTULO: “UN PUENTE QUE SE MUEVE”

CAPACIDAD:

Demuestra libertad al realizar desplazamientos

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos sentamos en círculo en el patio o jardín donde realizamos la actividad psicomotriz. Preguntamos a los niños si alguna vez han cruzado un puente.

Escuchamos sus experiencias y luego les contamos que vamos a crear un puente para cruzarlo. Les recordamos que para esta actividad necesitamos que jueguen con mucho cuidado para evitar golpearnos o golpear a nuestros compañeros.

Expresividad Motriz:

Organizamos el puente utilizando: sillas, cubos de madera, ladrillos, rieles de equilibrio o guías telefónicas.

Primero pasaran el puente con los materiales ubicados juntos, uno pegado al otro, pueden pasarlo caminando o corriendo.

La segunda consigna consiste en que pasen el puente pero esta vez los materiales estarán separados de tal modo que los niños tengan que dar un paso largo, guardando el equilibrio para no caerse.

Una tercera consigna será que pasen el puente bajando y subiendo de él, para ello los materiales deberán estar más separados.

Luego, los niños proponen que otras formas podemos pasar el puente.

Relajación:

Nos colocamos parados en círculo, cerramos los ojos. Vamos indicando a los niños que cada parte del cuerpo se va relajando: primero la cabeza se suelta y cae despacio hacia adelante, luego se sueltan los brazos, luego los hombros, luego se suelta la cintura y nos vamos doblando hacia adelante. Nos relajamos, doblamos

nuestras rodillas lentamente nos vamos levantando. Pedimos a uno de los niños que vaya narrando como levantarnos.

Representación Gráfica:

Pedimos a los niños que dibujen como pasaron el puente.

Cierre:

Conversamos si les gusto la actividad, y que nos cuenten lo que dibujaron.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Realiza movimientos con su cuerpo de manera libre.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 3

TÍTULO: “BOTES SALVAVIDAS”

CAPACIDAD:

Coordina brazos y piernas al desplazarse, correr, saltar, trepar, reptar, bailar, entre otros.

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos reunimos con los niños sentados en círculo y recordamos las normas de convivencia para realizar actividades de movimiento.

Expresividad Motriz:

Colocamos en el centro del aula o patio sogas o tiras de tela e invitamos a los niños a que jueguen con el material libremente. Los niños juegan solos o formando grupos.

Cuando los niños ya estén jugando en grupos, los reunimos y les proponemos jugar a los botes salvavidas. Preguntamos: ¿Qué podemos usar como botes?

¿Podríamos construir botes con las sogas o las tiras de tela? Permitimos a los niños armar botes con las sogas o tiras de tela a su manera. Podemos inventar personajes: peces, sirenas, pescadores, etc. Y al decir “el mar esta movido”, todos corremos y entramos a un bote salvavidas. La idea es que ningún niño se quede fuera del bote. Cuando todos estemos “salvados” volvemos a jugar. Después del Juego preguntamos: ¿A que jugaron? ¿Con que partes del cuerpo se desplazaron? ¿Quiénes se salvaron? ¿De qué otra manera puede entrar al bote salvavidas? Crean otras maneras de seguir jugando con los botes.

Relajación:

Pedimos a los niños que se recuesten, que cierren los ojos y recuerden que jugaron.

Expresión Gráfica:

Invitamos a que cada niño dibuje los botes salvavidas y los niños que están en él. Nos acercamos a cada uno para que nos cuente que está dibujando y lo escribimos en la parte inferior.

Cierre:

Pedimos a cada niño que coloque su dibujo en un mural y observamos en grupo lo que ha trabajado. Terminamos cantando: “había una vez un barquito chiquitito”.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Coordina brazos y piernas al realizar movimientos al saltar, correr, trepar, entre otros.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 4

TÍTULO: “BUEN TIRO CON MIS PIES”

CAPACIDAD:

Adquiere coordinación, agilidad, equilibrio postural y un adecuado control de sus movimientos en las diferentes actividades.

ESTRATEGIA Asamblea:

Ubicamos a los niños en semicírculos, recordamos las normas para trabajar y nos organizamos para realizar un partido de fútbol con pelota invisible. Hacemos turnos para narrar el partido.

Expresividad Motriz:

Jugamos fútbol con una pelota invisible. Sin aquero, donde todos pueden meter gol según su imaginación. Por turnos uno de los niños va narrando el partido.

Repartimos varias pelotas y le pedimos que las pateen llevándolas en las diferentes direcciones. Establecemos un punto de partida y otra de llegada. Luego pateamos la pelota llevándola hacia una dirección determinada. Pateamos desde cierta distancia hacia un lugar establecido (arco). Cambiamos las pelotas por latas y les pedimos que hagan rodar las latas con los pies. Sentados levantamos objetos con los pies y los trasladamos de un lugar a otro. Sentados, sin zapatos, ni medias, tratamos de recoger objetos (piedritas, bolitas de papel, o cualquier objeto pequeño) con los dedos de los pies, luego los soltamos.

Jugamos fulbito respetando las normas de este juego.

Relajación:

Nos echamos boca arriba y recogemos las rodillas hacia el pecho tomando aire, estiramos las piernas y botamos el aire. Repetimos tres veces.

Expresión Gráfica:

Dibujamos una escena del juego que más nos gustó. Pintamos la ropa de deporte como la de un equipo de fútbol.

Cierre:

Conversamos sobre nuestros sentimientos cuando metemos un gol o cuando somos arqueros y nos meten un gol. Reflexionamos sobre la importancia de realizar un trabajo en equipo cuando jugamos fútbol. Sobre la responsabilidad cuando ganan o pierden y el rol que cada uno cumple en un partido.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Mantiene coordinación, agilidad, equilibrio, al realizar movimientos en las actividades de juego.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 5

TÍTULO: “CREANDO MIS PROPIOS JUEGOS”

CAPACIDAD:

Expresa sus sentimientos e ideas mediante el dibujo libre e incluye grafías para representar sus vivencias.

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos reunimos con los niños y recordamos las normas las normas de convivencia que hemos acordado para realizar actividades de movimiento: divertimos sin hacer daño a los demás, jugar solo en el espacio delimitado, ordenar los materiales al terminar la actividad, etc

Expresividad Motriz:

Invitamos a los niños a moverse libremente por el espacio en diferentes posiciones: parados, luego arrodillados y finalmente echado. Podemos hacerlo imitando a algunos animales o simplemente movernos al ritmo de las palmadas o de algún instrumento musical. Les pedimos que se coloquen boca abajo y cierren sus ojos.

Colocamos cajas de diferentes tamaños en el centro del aula lugar de trabajo. Pedimos que abran los ojos y que jueguen con las cajas libremente. Observamos a los niños, nos acercamos cuando nos solicitan ayuda y los animamos a que exploren diferentes formas de juego con el material: nos metemos en ellas, las apilamos, nos escondemos, etc. También podemos utilizar costalillos o bolsones, lo importante es que los niños tengan un objeto para esconderse y jugar a desaparecer y a aparecer.

Cuando observamos que algunos niños se han juntado y han creado un juego grupal con las cajas, podemos llamar a los demás niños para que se unan a este grupo y proponerles que todos participen de este juego. Por ejemplo: pasar por un túnel. Armar con todas las cajas una torre, etc. Los niños verbalizan los juegos que crearon con las cajas.

Relajación:

Luego que han jugado un tiempo, invitamos a los niños a buscar un lugar especial para que se recuesten, un lugar en el que no chocaron con nadie y les pedimos que tomen aire, que cierren los ojos y recuerden como jugaron.

Expresión Gráfica:

Luego que se han relajado, los motivamos a dibujar el juego que más les gusto realizar con las cajas. Utilizamos crayolas, tiza o color blanco o amarillo para dibujar sobre el papel negro.

Cierre:

Nos acercamos a cada uno para que nos cuente que está dibujando, lo escribimos en la parte inferior.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Expresa sus sentimientos e ideas a través del dibujo y pintura.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 6

TÍTULO: “LA RULETA DE EMOCIONES”

CAPACIDAD:

Escucha atentamente una historia manifestando sus emociones.

ESTRATEGIA Asamblea

Sentados en círculo nos ponemos de acuerdo para realizar la técnica. Disponemos de una ruleta en la cual aparecen diferentes imágenes expresando emociones. La docente cuenta en el aula pequeñas historias en las que encontramos diversas emociones. Los niños tenían que identificar de qué emoción se trataba y señalaban en la ruleta. La docente leerá en voz alta breves historias con láminas que reflejan la historia expuesta, donde intervienen personajes (niños). Por ejemplo: Diego y Luciana.

Una vez explicada la historia hacen girar la ruleta hasta el dibujo que ellos crean que refleja el estado emocional que viven estos personajes ante tal situación. Nivel I (único). Siete historias que evocan emociones de alegría, tristeza, enfado, miedo, sorpresa y preocupación.

A Diego y Luciana le han regalado un juego de rompecabezas que les ha gustado mucho ¿Cómo se sentirán? (Contentos/ Alegres) Diego está jugando con la pelota cuando de golpe la pelota se reventó, y él dijo: “Me he quedado sin pelota”. Diego se sentía muy (enfadado o triste). Luciana está haciendo un dibujo muy bonito cuando una niña le rayó todo el dibujo ¿Cómo se sentía Luciana? (Triste o enfadada). La enfermera le pone una vacuna a Luciana y ella no paraba de llorar porque se sentía muy triste.

Diego se puso el pijama para irse a dormir. Cuando se metió dentro de la cama se encontró una araña y a Diego no le gustan nada. ¿Cómo se sentía Diego? (Asustado o triste). Es el cumpleaños de Diego. Al despertarse se encuentra a los pies de su cama con un inmenso lazo. Diego no esperaba encontrar esa caja. ¿Cómo se siente? (Sorprendido). A Luciana le han comprado un rompecabezas muy

divertido, pero resulta que ha perdido una pieza. Luciana se siente muy (triste) por que no la encuentra.

Posteriormente, los niños pueden contar una situación en la que sentirían como los personajes. Ejempló: “Yo me enfadado cuando... no soy el primero en fila” Los niños y niñas cuentan cómo se sintieron cuando escucharon las historias, y cómo participaron.

Relajación

Los niños se acostaran sobre telas y escuchan música de relajación

Representación grafica

Los niños dibujaran sobre la historia que escucharon o representaran la emoción que más le s arada o desagrada

Cierre

Dialogan sobre sus trabajos de emociones que representaron

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Escucha atentamente una historia y expresa sus emociones de agrado o descontento

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 7

TÍTULO: “CINTAS BAILARINAS”

CAPACIDAD:

Crea nuevos movimientos, con todo su cuerpo, vivenciando sus posibilidades.

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos reunimos en círculo con los niños y conversamos sobre las danzas que conocemos, preguntamos ¿Qué danzas conocen que necesitan algún objeto para bailarlas? Por ejemplo: el pañuelo en la marinera, la huaraca para el huayno, etc. Les contamos que hemos traído unas cintas de colores con las cuales vamos a crear nuestras propias danzas o bailes.

Expresividad Motriz:

A manera de calentamiento, recorremos el patio o jardín donde se realizara la actividad. Esta vez probamos de caminar a diferentes velocidades: lento, rápido, muy lento, muy rápido. Luego pedimos a algunos niños que repartan las cintas. Damos un tiempo para que jueguen libremente con el material, lo exploren y se observen entre ellos.

Les proponemos: ¿de cuantas maneras podemos jugar o bailar con las cintas? Ponemos diversos tipos de música que tengan ritmos lentos y ritmos rápidos para que exploren y propongan diferentes movimientos. Luego pedimos a los niños que se agrupen de cuatro, escojan su música con un ritmo rápido y otra con un ritmo lento, le damos un tiempo para que se organicen y practiquen su baile. Cada grupo expone su baile y los demás, luego de observarlo, también lo realizan.

Relajación:

Pedimos a los niños que coloquen estirada su cinta en el piso. Luego caminamos muy lentamente sobre ella de un extremo al otro. Conforme vamos avanzando vamos agachándonos, al llegar al final de la cinta, nos sentamos. Cerramos los ojos y nos concentramos en escuchar ruidos lejanos (sonido de carro, de ave, una voz de un profesor, el agua, etc.)

Representación Gráfica:

Dibujamos la parte de la actividad que más nos gustó y cada niño nos cuenta lo que ha dibujado.

Cierre:

Para crear el juego, si tuvimos dificultades para hacerlo, etc. También conversamos acerca de las propuestas de baile de cada grupo.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Disfruta al crear nuevos movimientos con su cuerpo.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 8

TÍTULO: “A SUS CASITAS”

CAPACIDAD:

Demuestra placer y disposición para la realización de actividades corporales.

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos reunimos con los niños sentados en círculo y recordamos las normas de convivencia acordadas para realizar actividades de movimiento. Les contamos que hemos dibujado en el piso tres cuadrados grandes y que serán nuestras casas para este juego.

Expresividad Motriz:

Invitamos a los niños a moverse por el espacio libremente. Luego, usamos música, las palmas o las claves, les indicamos que nos desplazaremos siguiendo la velocidad de la música. Si tocamos despacio, nos moveremos despacio y si tocamos rápido nos desplazaremos rápido. La siguiente consigna será: al detenerse las palmas o claves nos metemos a una casita de a dos. Después nos meteremos de a tres, y así sucesivamente.

Ofrecemos a los niños pañuelos o cintas de tres colores diferentes y les pedimos que inventen un baile con ellos mientras acompañaremos con música, palmas o claves. Luego de un momento les decimos que cuando paremos de tocar se agrupen los que tienen el mismo color de pañuelo. Nos metemos a nuestra casita colocando los pañuelos o cintas en las casitas dibujadas.

Ponemos nuevamente la música, los niños salen de sus casas con sus pañuelos o cintas, al detenerse la música damos la indicación: pañuelos amarillos atrapan a pañuelos azules. Entonces los niños que tienen pañuelos amarillos corren a atrapar a los niños de pañuelos azules los llevan a sus casas. Los niños con otro color de pañuelo se refugian en su casita. Seguimos el juego cambiando los colores que atrapan y son atrapados. Por ejemplo: pañuelos rojos atrapan a pañuelos amarillos. Después del juego, cuentan cuantos niños fueron atrapados y cuantos se salvaron

entrando a su casa, estableciendo comparaciones con los cuantificadores aproximativos (muchos y pocos).

Relajación:

Pedimos a los niños que elijan una casita y se recuesten o sienten para descansar tapándose con su pañuelo. Hacemos tres respiraciones lentas y profundas.

Expresión Gráfica:

Dibujamos el juego “A sus casitas”, y pintamos la casita del color del pañuelo que nos tocó.

Cierre:

Luego nos acercamos y les preguntamos qué dibujaron y lo escribimos en la ficha.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Muestra disposición para realizar movimientos con su cuerpo y disfruta de ellos

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 9

TÍTULO: “IMITAMOS A LOS ANIMALITOS”

CAPACIDAD:

Adquiere coordinación, agilidad, equilibrio postural y un adecuado control de sus movimientos en las diferentes actividades.

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos reunimos con los niños sentados en círculo y recordamos las normas de convivencia acordadas para realizar actividades de movimiento como: tener cuidado para no chocarnos o golpear, jugar solo en el espacio delimitado, etc.

Expresividad Motriz:

Invitamos a los niños a saltar imitando animales. Les preguntamos qué animales saltarines conocen y tratamos de saltar como diferentes animales que proponen. Presentamos atención a sus respuestas y todos imitan al que presentan una propuesta nueva, para que sea el protagonista de la actividad. Luego continuamos buscando diferentes modos de saltar: saltamos por todo el espacio o damos saltos para llegar más alto, ahora damos saltitos cortos.

Durante la exploración podemos plantear algunas situaciones problemáticas o retos, como por ejemplo: ¿Cómo podemos saltar para llegar más lejos? ¿Cómo llegamos más lejos: saltando con las piernas juntas o separadas?

Entregamos aros a cada niño y le damos la siguiente consigna: vamos a inventar saltos con el aro ¿Cómo podríamos dar saltos usando los aros? Los niños plantean sus propuestas y las repetimos en grupo. Luego colocamos los aros en fila, con una corta separación, y probamos a saltar de un aro a otro siguiendo el camino que formamos.

Armamos un camino diferente con aros y les explicamos el siguiente juego. Vamos a imitar a los animalitos que saltan y debemos llegar a casa recorriendo un camino especial. Cuando caemos fuera debemos tener las piernas abiertas: así

saltaremos por todo el camino hasta completar todos. Cuando todos hemos pasado saltando por el camino, les pedimos que intenten diferentes tipos de saltos: saltar en un solo pie, saltar de costado, saltar en cuclillas. Los niños proponen diferentes saltos para hacerlos con sus amigos.

Relajación:

Invitamos a caminar tranquilamente y respirar profundo. Cada niño usa un aro o círculo en el piso y se acomoda en él. Les pedimos que se acomoden para descansar, que bostecen, se acurruquen, y se duerman. Permitimos que se queden en silencio 2 o 3 minutos. Luego los invitamos a despertar

Lentamente cada parte de su cuerpo: se despiertan los brazos y los estiramos hacia arriba, se despiertan las piernas y también las estiramos hacia arriba, luego caen lentamente. Nos sentamos y nos vamos parando lentamente.

Expresión Gráfica:

Motivamos a los niños a dibujar como siguieron el camino de los hila – hula nos acercamos a cada uno y les pedimos que nos cuenten lo que están dibujando para escribirlo en la parte inferior de la ficha.

Cierre:

Colocamos por turnos nuestros dibujos en un mural y contamos lo que hemos dibujado.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Demuestra buena coordinación y buen equilibrio postural al realizar sus actividades de movimiento.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 10

TÍTULO: “Me divierto jugando

CAPACIDAD:

Interactúa con diversas personas tomando parte de las actividades disfruta de los acuerdos eligiendo entre varias opciones.

ESTRATEGIA Asamblea:

Nos reunimos con los niños en semicírculo y conversamos sobre los cuidados que debemos tener cuando realizamos una actividad de movimiento; les recordamos que al finalizar debemos dejar todo ordenado.

Expresividad Motriz:

Tocamos música o tocamos una pandereta y los motivamos a moverse en el ritmo de la música. Luego les decimos: ¿Cómo podemos mover nuestros brazos con esta música? Estamos atentos durante la exploración de los movimientos de sus brazos si alguno de ellos los mueve hacia arriba o hacia abajo para tomarlo como referencia para continuar la actividad: ¿han visto a Juanito como está moviendo los brazos hacia arriba? Vamos a ver cómo nos sale a los demás, nos movemos todos como Juanito. Durante la exploración podemos plantear algunas situaciones problemáticas o retos: ¿Cómo podemos movernos para llegar muy arriba?

Vamos a tratar de llegar muy arriba, de llegar muy abajo, de hacer movimientos solo con la parte de arriba de nuestro cuerpo y luego con la parte de abajo, etc.

Presentamos cintas a los niños y los animamos a jugar con el material siempre acompañados de la música. Damos un tiempo para la exploración libre; si alguno de los niños realizan un movimiento hacia arriba o abajo con las cintas se las hacemos notar a los demás para repetirlo. Podemos decirles: ¿han visto como Lucia baila con la cinta haciéndola volar hacia arriba y luego cae hacia abajo? Vamos a ver cómo nos sale a los demás.

Conforme va transcurriendo la sesión, los niños empiezan a compartir su juego de manera espontánea, aprovechamos para proponer un juego grupal: ahora vale bailar con las cintas de a 2. También podemos sugerir bailar dos o tres con una sola cinta. ¿Cómo podemos bailar entre varios con una o dos cintas? A esto podemos agregar: seguimos bailando entre varios pero siempre con la cinta arriba, bailamos entre tres llevando la cinta siempre muy abajo.

Relajación:

Invitamos a los niños a echarse y respirar profundo. Luego imaginamos que tenemos en una mano una flor y en la otra una vela; olemos la flor y soplamos la vela.

Representación Gráfica:

Pedimos a los niños que dibujen el momento de baile que más les gusto. Preguntamos a los niños que dibujaron y lo escribimos en la parte inferior de la ficha. ¿Qué dibujaste? ¿Dónde estás tú? ¿Qué estabas haciendo? ¿Dónde está tu cinta?

Cierre:

Los ayudamos a colorear sus fichas juntas en un lugar visible del aula.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Se siente parte del grupo y disfruta de las actividades que realizan, respetando sus acuerdos.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 11
TÍTULO: “JUGAMOS CON PAPEL”

CAPACIDAD:

Explora sus posibilidades de movimiento con todo su cuerpo, vivenciando de manera autónoma el ritmo en desplazamientos, coordinación y equilibrio postural.

ESTRATEGIA Asamblea

Nos sentamos con los niños alrededor de una ruma de periódicos y les contamos que vamos a jugar a colocar periódicos por todo el piso, tapando todos los espacios vacíos. Les recordamos ser cuidadosos: podemos jugar y divertirnos pero hay que tener cuidado para no lastimarnos, ni lastimar a los demás. Si corremos, podemos resbalarnos con el papel, así es que durante este juego no es posible correr. Realizamos esta actividad de preferencia sin zapatos.

Expresividad motriz:

Hacemos juntos una gran alfombra de papel (de varias capas, mientras más papel, más divertido). Ponemos música y animamos a los niños a moverse como más les provoque caminando sobre los Papeles, sin cogerlos con las manos, les preguntamos: ¿Cómo nos sentimos cuando caminamos sobre ellos? Después de ese momento inicial los animamos explorar los periódicos utilizando algunas preguntas: ¿Cómo podemos mover los papeles? ¿Cómo lo hacemos con los pies?

¿Cómo lo hacemos con las manos? ¿Qué podemos hacer con el papel? Estamos atentas a las propuestas del grupo para compartirlas y disfrutarlas todos.

Conforme va transcurriendo la sesión, los niños empiezan a organizar juegos grupales de manera espontánea, les proponemos un juego grupal: veo a Pepe y Francisco están jugando a lanzarse bolas de papel, y que María, Juana y Ángela están jugando a vestirse con los papeles. ¿A quién más le gustaría hacer eso? ¿A qué otra cosa podemos jugar con los papeles? Juegan con los papeles de todas las formas posibles.

Relajación:

Invitamos a los niños a hacer camitas o niditos con papel y a descansar en ellos. Hacemos un breve recorrido mental por cada una de las partes de su cuerpo: vamos a descansar nuestra cabeza, nuestro cuello, nuestros brazos, nuestra espalda, nuestro pecho luego los invitamos a despertarse lentamente: se despiertan nuestros brazos y los estiramos, se despiertan nuestras piernas y también las estiramos. Nos sentamos y nos vamos parando lentamente.

Expresión gráfica:

Entregamos la ficha y un lápiz cada uno y los motivamos a dibujarse jugando con los papeles. Conforme vayan terminando les preguntamos: ¿Qué dibujaste? ¿Dónde estás tú? ¿Qué estabas haciendo? ¿Con quién estabas jugando? ¿Qué fue lo que más te gusto? ¿Qué fue lo que menos te gusto? Escribimos sus respuestas en la parte inferior de la hoja.

Cierre:

Exponemos las fichas en un lugar visible del aula y comentamos en grupo los diferentes dibujos.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Disfruta al crear nuevos movimientos con su cuerpo, manteniendo coordinación y equilibrio en sus movimientos.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

SESIÓN DE APRENDIZAJE N° 12

TÍTULO: “EL PAÑUELO MÁGICO”

CAPACIDAD:

Demuestra placer y disposición, para la realización de actividades corporales.

Coordina brazos y piernas al desplazarse: correr saltar, entre otros.

ESTRATEGIA Asamblea

Preguntamos a los niños si recuerdan las normas acordadas para realizar las actividades de movimiento. Escuchamos sus respuestas, aceptamos nuevas propuestas y ayudamos a los que no participan haciéndoles preguntas más directas: ¿Cómo dejaremos los materiales al terminar de jugar? ¿Cuál es el espacio que usaremos?, etc.

Expresividad motriz:

Invitamos a los niños a moverse libremente por el aula, después de un momento les pedimos que caminen hacia adelante, hacia atrás, hacia un costado, hacia el otro.

Repartimos un pañuelo a cada niño y los motivamos a moverse libremente con él, mientras tocamos un instrumento o damos palmadas. Les pedimos que los muevan rápido o lento, según ritmo de las palmadas.

Luego preguntamos: ¿Qué movimientos realizaste con el pañuelo? ¿Qué otros movimientos podemos hacer? Con la mano derecha, con la mano izquierda, hacia arriba, hacia abajo, hacia la derecha, hacia la izquierda, etc.

Volvemos a tocar el instrumento y nos movemos libremente, pero cada vez que me encuentro con un compañero lo saludo con mi pañuelo. Observamos cómo se saludan entre ellos y a partir de sus propuestas les señalamos las diferentes formas de saludar que van apareciendo para realizarlas todos. Por ejemplo: sacudiendo el pañuelo delante del compañero, sacudiendo el pañuelo detrás de nosotros, sacudiendo el pañuelo detrás de nuestro compañero, sacudiendo el pañuelo de arriba hacia abajo. Continuamos moviéndonos por el espacio y cuando dejamos de

tocar el instrumento podemos indicar: todos dejamos nuestros pañuelos delante de Pablo, o detrás de Rosa. Repetimos esta acción varias veces, dejando el pañuelo delante o detrás de cada uno de los niños.

Relajación:

Invitamos a los niños a recostarse sobre su pañuelo con la cara hacia arriba. Les pedimos que tomen aire, que cierren los ojos y recuerden lo que jugaron y las cosas divertidas que hicieron. Colocamos una caja delante de nosotros y otra detrás (nos quedamos ubicados así, en medio de las cajas, dándole la espalda a una de ellas) y les pedimos que abran los ojos, se levantan despacito y guarden sus pañuelos diciendo: yo guardo mi pañuelo en la caja de adelante, yo guardo mi pañuelo en la caja de atrás. Cada niño escoge en que caja dejarlo.

Expresión gráfica:

Cada niño toma su ficha y elabora un pañuelo con la técnica del origami. Lo pegan en la ficha.

Cierre:

Comentan sobre las actividades realizadas con el pañuelo.

INDICADOR DE EVALUACIÓN

Muestra autonomía al realizar movimientos con su cuerpo: al saltar, correr entre otros.

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Ficha de Observación.

TIEMPO

1 Hora

| N° Orden | D.N.I. o Código del Estudiante ⁽¹⁾ | Apellidos y Nombres (Orden Alfabético) | Fecha de Nacimiento | | | Sexo HM | Datos del Estudiante | | | | | | | Código Modular | Número y/o Nombre | |
|----------|---|---|---------------------|-----|------|---------|--|----------------------|--------------------|--------------------|--------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|----------------|-------------------|----------------------------|
| | | | Día | Mes | Año | | Situación de Matrícula ⁽¹⁰⁾ | Páct ⁽¹¹⁾ | Padre vive SI / NO | Madre vive SI / NO | Lengua materna ⁽¹²⁾ | Segunda Lengua ⁽¹³⁾ | Trabaja el Estudiante SI / NO | | | Horas semanales que labora |
| 22 | D.N.I. 8.019.614.3.1 | TAPULLIMA PIZANGO, Victor Raul | 14 | 11 | 2012 | H | P | P | P | SI | SI | C | NO | NO | SI | |
| 23 | D.N.I. 8.110.249.1.3 | TRUJILLO PEREZ, River Sander | 22 | 02 | 2013 | H | P | P | SI | SI | C | NO | NO | SI | SI | |
| 24 | D.N.I. 7.762.622.1 | UPIACHIHUA ESPIRITU, Angel Jesus Emmanuel | 02 | 04 | 2012 | H | P | P | SI | SI | C | NO | NO | SI | SI | |
| 25 | D.N.I. 6.2819.39.6.4 | VASQUEZ SUMERINDE, Angel Ulberito | 06 | 10 | 2012 | H | P | P | SI | SI | C | NO | NO | SI | SI | |
| 26 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 27 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 28 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 29 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 30 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 31 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 32 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 33 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 34 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 35 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 36 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 37 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 38 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 39 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 40 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 41 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 42 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 43 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 44 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 45 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 46 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 47 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 48 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 49 | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 50 | | | | | | | | | | | | | | | | |

UNIDAD DE GESTIÓN EDUCACIONAL PROCEDE
 Unidad de Normalización y Gestión Local
 9324
 U.G.E.M. N.º 11 FERNÁNDEZ DE CÁSTROZ
 Especialidad de Educación

| Resumen | |
|---------|----|
| Hombres | 16 |
| Mujeres | 0 |
| Total | 25 |

| Aprobación de la Nómina | | |
|-------------------------|-----|---------|
| R.D. Institucional | Día | Mes Año |
| 009-2018 | 1 | 03 2018 |

BASTOS CUBAS, ESPERANZA
 Director (e) de la Institución Educativa
 Firma - Post Firma y Sello

BASTOS CUBAS, ESPERANZA
 Responsable de la matrícula
 Firma - Post Firma

ANEXO 06

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS

