



FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

**EL JUEGO LÚDICO Y LA MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS DE
CUATRO AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL NRO.
1506 “TAHUANTINSUYO”, DISTRITO DE AYAVIRI, MELGAR –
PUNO, 2020**

PRESENTADO POR:

CCAMA ARISACA, OLGA DIANET

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

PUNO - PERÚ

2021

DEDICATORIA

Dedico esta tesis a mis padres y familiares, por ser ellos quienes me han alentado desde niño a caminar por la senda del bien y del amor.

AGRADECIMIENTO

A mis profesores de la Universidad, por ser ellos quienes me han apoyado con materiales y recomendaciones en el desarrollo de esta investigación. A todos ellos, les expreso mi sincero agradecimiento.

RESUMEN

El juego lúdico es uno de los aspectos que más interesa a los estudiosos como posible estrategia de aprendizaje, de ahí que nos hemos planteado como objetivo verificar si entre él y la motricidad gruesa existe algún vínculo que pueda servir para proponer estrategias que sirvan para estimular el aprendizaje de las competencias vinculadas al desarrollo motor.

Para lograr dicho objetivo, se decidió plantear un diseño no experimental de corte transeccional, investigación básica, alcance correlacional y método hipotético deductivo.

Para probar la hipótesis, se consideró hacerlo en una población de 20 sujetos o unidades de análisis, representados por niños de cuatro años matriculados en la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “TTahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020; no fue necesario realizar el muestreo.

La medición de las variables se llevó a cabo con la técnica de observación y sus instrumentos fichas de observación, debidamente validadas a través del juicio de expertos. El análisis estadístico de las variables se hizo de manera computarizada con el software SPSS, versión 24 en español. El resultado del Rho de Spearman arrojó una correlación: $r = 0,930$ con una significancia $0,000 < 0,05$ lo que permite aceptar la hipótesis de la investigación o hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula. En conclusión, se logró comprobar que existe una relación directa y significativa entre las variables el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “TTahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno.

Palabras Claves: Juego lúdico, juego motor, juego didáctico, motricidad gruesa.

ABSTRACT

Playful play is one of the aspects that most interests scholars as a possible learning strategy, hence we have set ourselves the objective of verifying whether there is any link between it and gross motor skills that can serve to propose strategies that serve to stimulate learning. learning skills related to motor development.

To achieve this objective, it was decided to propose a non-experimental design with a transectional cut, basic research, correlational scope and hypothetical deductive method.

To test the hypothesis, it was considered to do so in a population of 20 subjects or units of analysis, represented by four-year-old children enrolled in the Initial Educational Institution No. 1506 "Tahuantinsuyo", Ayaviri District, Melgar - Puno, 2020; sampling was not necessary.

The measurement of the variables was carried out with the observation technique and its observation sheet instruments, duly validated through the judgment of experts. The statistical analysis of the variables was done in a computerized way with the SPSS software, version 24 in Spanish. The result of Spearman's Rho yielded a correlation: $r = 0.930$ with a significance $0.000 < 0.05$, which allows accepting the hypothesis of the investigation or alternative hypothesis and rejecting the null hypothesis. In conclusion, it was possible to verify that there is a direct and significant relationship between the variables of playful play and gross motor skills in four-year-old children of the Initial Educational Institution No. 1506 "Tahuantinsuyo", Ayaviri District, Melgar - Puno.

Keywords: Playful game, motor game, didactic game, gross motor skills.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT.....	v
ÍNDICE.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	viii
CAPÍTULO I:	10
PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO	10
1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA	10
1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL.....	12
1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL.....	12
1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL	12
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	12
1.3.1. PROBLEMA GENERAL.....	12
1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS.....	12
1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	13
1.4.1. OBJETIVO GENERAL.....	13
1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	13
1.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	14
1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL.....	14
1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	14
1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES	16
1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN	17
1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN	18
1.6.3. MÉTODO	18
1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN	18
1.7.1. POBLACIÓN.....	18
1.7.2. MUESTRA	18
1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS.....	19
1.8.1. TÉCNICAS	19
1.8.2. INSTRUMENTOS.....	19

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN	20
1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA.....	20
1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA	21
1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL.....	21
1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL.....	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	22
2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS	22
2.2.2. TESIS NACIONALES	22
2.1.3. TESIS INTERNACIONALES	23
2.2. BASES TEÓRICAS	25
2.2.1. JUEGO LÚDICO.....	25
2.2.2. MOTRICIDAD GRUESA.....	48
2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS.....	60
CAPÍTULO III:.....	63
PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	63
3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS.....	63
3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS.....	72
CONCLUSIONES	76
RECOMENDACIONES.....	77
FUENTES DE INFORMACIÓN	78
A N E X O S	81
MATRIZ DE CONSISTENCIA.....	82
INSTRUMENTOS.....	83
BASE DE DATOS.....	85

INTRODUCCIÓN

El juego en el niño merece desde hace décadas una especial atención de parte de los intelectuales de diversas disciplinas. “El juego es algo esencial a la especie humana, la actividad lúdica es tan antigua como la humanidad. El ser humano ha jugado siempre, en todas las circunstancias y toda cultura, desde la niñez ha jugado más o menos tiempo y a través del juego ha ido aprendiendo por tanto a vivir. Me atrevería a afirmar que la identidad de un pueblo esta fielmente unida al desarrollo del juego, que a su vez es generador de cultura”. (Moreno, 2002, p. 11).

Sin embargo, a pesar del peso que tiene el juego lúdico en el desarrollo psicosocial del individuo, está perdiendo vigencia debido al impacto de la tecnología virtual en la actividad diaria, a tal punto que millones de niños han optado por dedicar gran parte del día a los juegos virtuales en lugar de los juegos vivenciales entre ellos. Este es uno de los grandes problemas que enfrenta el mundo: los juegos electrónicos acaparan la atención y el tiempo de miles de millones de niños.

Sobre la importancia del juego, la Unesco (1980) ha declarado que “los juegos proporcionan un medio excelente de aprendizaje de los valores culturales de la sociedad, los cuales son representados de manera simbólica: en las reglas de juego y mediante el empleo de motivos decorativos tradicionales” (p.17).

No queda ninguna duda, que el juego lúdico ha penetrado en la escuela como una herramienta necesaria para promover el aprendizaje, pero también es importante para el desarrollo motriz de los niños, en especial para las actividades de motricidad gruesa. Esta es la razón por la cual, en la presente investigación, nos hemos sentido atraídos por querer conocer si existe algún patrón de comportamiento relacional entre el juego lúdico y la motricidad gruesa, en edades tan tempranas como las de niños de cuatro años, utilizando como muestra a 20 niños de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Provincia de Melgar y Región Puno del

país. Desarrollar los órganos del cuerpo a través de actividades lúdicas motrices es una forma placentera y agradable de aprender en las áreas mental y física, y nada más oportuno que llevarlas a cabo en niños de la primera infancia, que se encuentran desarrollando los órganos motrices en una edad temprana.

La investigación se presenta en este informe en tres capítulos fundamentales:

1. *Planteamiento metodológico.* En él se describe la problemática que dio origen a la investigación, partiendo de la necesidad de saber si las variables juego lúdico y motricidad gruesa caminan juntas o separadas. Asimismo, forma parte del capítulo la metodología, utilizada bajo un plan de diseño no experimental y las respectivas justificaciones de tipo formal, social y legal.

2. *Marco teórico.* En él se expone de manera concreta la data obtenida en base a la búsqueda de fuentes académicas. De tal manera, que los conceptos y teorías que se presentan, como respaldo a la hipótesis de la investigación, son de confianza y valor riguroso verificable.

3. *Presentación, análisis e interpretación de resultados.* En el capítulo final, se da a conocer los hallazgos de la investigación, con datos cuantitativos de la medición de las variables y la prueba de hipótesis, cuyos resultados resultan favorables y justifican el esfuerzo realizado.

CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

La educación inicial es, a no dudarlo, un espacio y un periodo de vida muy rico en experiencias de movimiento y expresión, en donde las actividades motrices y el juego lúdico brotan sin cesar: explorar, soñar, descubrir, probar, mirar, escuchar, rodar, correr, gatear, experimentar, manipular, etc. El juego es la actividad principal del niño, a través del cual organiza el mundo exterior, lo comprende y lo domina.

En estos dos últimos años el mundo está comprendiendo la importancia que tienen el juego y la motricidad en el desarrollo social, cognitivo, físico y emocional de los niños. Los niños encerrados tras cuatro paredes y sin poder gozar de los espacios abiertos de las calles y los parques, como de las actividades educativas en las escuelas, están más propensos a sufrir el impacto de enfermedades como el estrés que les afecta el carácter, el equilibrio y la sociabilidad. Por ejemplo “la falta del juego libre y en la calle puede ser realmente perjudicial para la salud, el desarrollo social, físico y emocional de los niños. Investigaciones científicas muestran un claro vínculo entre no juego libre y depresión, ansiedad e inseguridad” (Abcdelbebe.com, 2021, párr. 2). Estas palabras son de Scott Harper Bio, director y productor del documental La infancia perdida, de Discovery Home & Health. Las afirmaciones anteriores se complementan con la declaración de que “Hay un lamento colectivo sobre esto en nuestra cultura, por supuesto, la simple libertad que una vez tuvieron los niños de jugar afuera con sus amigos hasta que oscureciera, ha desaparecido. La ciencia actualmente nos dice que este aspecto del crecimiento puede ser realmente perjudicial para la salud y el desarrollo social, físico y emocional” (Abcdelbebe.com, 2021, párr. 4). Por lo tanto, jugar es muy saludable, cuando juega el niño se prepara para ser una

persona adulta adaptada y de buen desempeño en sus múltiples actividades. Al contrario, cuando no juega su futuro es negativo.

Actualmente los niños tienen menos oportunidades de jugar. Los padres los sobreprotegen, la escuela los convierte en niños con agenda, en donde cada momento de su vida está planeado para realizar actividades cognitivas, sociales, etc., y casi no tiene tiempo para disfrutar con sus amigos en juegos que lo liberan de la realidad y le dan alas para imaginar, inventar y crear. La falta de juego les afecta la creatividad, los vuelve más dependientes, tímidos, insociables, no les permite madurar emocionalmente, les altera el carácter, los afecta en su psicomotricidad, tan necesaria para lograr el equilibrio, la coordinación de los movimientos, la fortaleza de los músculos, etc. “Varios psicomotricistas indican que el desarrollo de las habilidades motoras integra, además de habilidades físicas o sensorio-motrices, también interacciones cognitivas, emocionales y psicosociales. El desarrollo psicomotor grueso en la etapa infantil es fundamental para el neuroaprendizaje estableciendo conexiones entre los dos hemisferios cerebrales que generan la adquisición de capacidades como la integración bilateral, orientación, lateralidad, equilibrio y coordinación necesarias para la exploración y reconocimiento del medio. Además, aumenta la confianza en sí mismo, su nivel de autoestima y la autonomía para desenvolverse en su entorno” (Márquez, 2021, párr. 2).

La motricidad gruesa también desarrolla una serie de habilidades que son importantes en la vida de los niños, especialmente en la primera infancia. “Normalmente se espera a que, en cierta edad, la infancia pueda cumplir unos objetivos de motricidad, si no se alcanzan puede convertirse en un desafío que, de una u otra manera, puede afectar su desempeño escolar y en algunos casos a su autoestima y vida social” (Márquez, 2021, párr. 2).

Asimismo, considerando que los cambios de la época que estamos viviendo, está afectando la vida de los niños, es que nos hemos planteado una serie de preguntas que queremos resolver con esta investigación, dado que los niños de nuestra escuela, residentes de un lugar todavía

medio rural, todavía no son afectados gravemente por las nuevas tendencias culturales de las grandes ciudades. Preguntas, como ¿con qué intensidad practican el juego lúdico nuestros niños de cuatro años?, ¿los juegos que practican se relacionan con sus niveles de motricidad gruesa?, ¿qué tipos de juegos practican nuestros niños?, etc. Los resultados que se obtengan deberán servir para entender mejor las variables en nuestro contexto y poder plantear alternativas de solución para los posibles problemas que se tenga que enfrentar en el futuro debido a la invasión de culturas extrañas en la vida de nuestra comunidad.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. DELIMITACIÓN SOCIAL

El principal grupo humano afectado por la investigación es la población de 20 niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “TTahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020

1.2.2. DELIMITACIÓN TEMPORAL

El estudio fue realizado en el año lectivo 2020, tanto el plan como el informe.

1.2.3. DELIMITACIÓN ESPACIAL

El distrito de Ayaviri es la localidad donde reside la población del estudio, en el local de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “TTahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Cómo es la relación entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “TTahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?

1.3.2. PROBLEMAS ESPECÍFICOS

PE1:

¿Cómo es la relación que existe entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?

PE2:

¿Cómo es la relación que existe entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?

PE 3:

¿Cómo es la relación que existe entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?

1.4. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Comprobar la relación entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

OE1:

Comprobar la relación entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

OE2:

Comprobar la relación entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la

Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

OE3:

Comprobar la relación entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

1.5. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

1.5.1. HIPÓTESIS GENERAL

Existe relación significativa entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

1.5.2. HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

HE1:

Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

HE2:

Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

HE 3:

Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

1.5.3. IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

Tabla 1. Operacionalización de las Variables

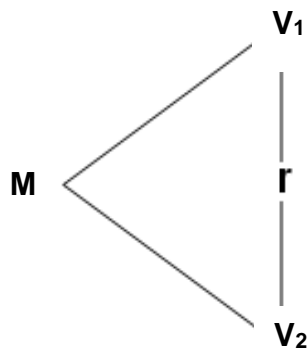
VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS	ESCALA Y VALORES
Variable 1: Juego lúdico	"El juego es una actividad inherente al ser humano. Todos aprendimos a relacionarnos con nuestro ámbito familiar, material, social y cultural a través del juego. Es un concepto muy rico, amplio, versátil y ambivalente que implica una difícil categorización" (Jimeno, 2014, p, 34)	Social	- Integración con los demás - Adaptación al grupo - Convivencia con sus pares - Igualdad y respeto	1 2 3 4	ORDINAL Politómica Siempre..... (3) A veces..... (2) Nunca(1) Niveles: Alto 24 - 30 Medio 17 - 23 Bajo 10 - 16
		Cognitiva	- Desarrollo del pensamiento - Expresión verbal - Creación de situaciones reales	5 6 7	
		Sensorial	- Movimientos coordinados y complejos - Describe sensaciones - Adquisición del esquema corporal	8 9	
Variable 2: Motricidad gruesa	"La motricidad gruesa es la habilidad que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo y mantener el equilibrio, además de adquirir agilidad, fuerza y velocidad en sus movimientos" (Fernández, 2014, p, 56)	Estática	- Control de su cuerpo - Equilibrio	1 2, 3	NOMINAL Dicotómica: Correcto..... (1) Incorrecto..... (0) Niveles: Alto 11 - 15 Medio 06 - 10 Bajo 00 - 05
		Locomoción	- Correr - Galopar - Brincar en un pie - Saltar a lo largo - Brinco horizontal - Deslizarse	4 5 6 7 8 9	
		Manipulación de objetos	- Lanzar por encima del hombro - Lanzar por debajo del hombro - Batear una bola estacionaria - Recoger - Atrapar - Patear un balón	10 11 12 13 14 15	

Fuente: Elaboración propia.

1.6. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Por la metodología, se optó por un diseño no experimental, de corte transversal. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), “tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables o ubicar, categorizar y proporcionar una visión de una comunidad, un evento, un contexto, un fenómeno o una situación” (p. 121).

Estos diseños se caracterizan por solo observar las variables tal como se muestran al investigador, sin manipulación de ellas. Se representan de manera gráfica, como sigue:



Donde:

- M : Muestra
- V₁ : Juego lúdico
- V₂ : Motricidad gruesa
- r : Relación entre V₁ y V₂

1.6.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

Por la finalidad es una investigación pura, básica o fundamental. Su objetivo es teórico, pretende la búsqueda de patrones de comportamiento correlacional entre las variables, con la intención de

acrecentar el saber teórico de la ciencia a la que se vinculan estas variables sociales.

1.6.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El alcance de la investigación, conocido también como nivel, se refiere a la complejidad del estudio. De acuerdo con Hernández, et al (2014), la investigación es “correlacional, porque determina si dos variables están correlacionadas o no. Esto significa analizar si un aumento o disminución en una variable coincide con un aumento o disminución en la otra variable” (p. 238).

1.6.3. MÉTODO

El método más adecuado que se ha utilizado en esta investigación es el hipotético – deductivo. Este procedimiento o método se caracteriza porque parte de observaciones de la realidad y luego elabora conjeturas hipótesis en base a ellas, que luego trata de refutar o falsear en base al análisis de los hechos.

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. POBLACIÓN

El Estudiante Tamayo y Tamayo (2008), afirma que “la población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” (p. 114). De acuerdo con él, la población estuvo constituida por 20 niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno.

1.7.2. MUESTRA

En este trabajo, no fue necesario realizar el muestreo, pues de acuerdo con Hernández citado en Castro (2008) "si la población es menor a cincuenta (50) individuos, la población es igual a la muestra" (p. 69).

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE LA RECOLECCIÓN DE DATOS

1.8.1. TÉCNICAS

Se ha empelado como técnica la observación que, según Hernández, et al. (2014), refieren que “consiste en el registro sistemático, válido y confiable del comportamiento o de la conducta presentada, la cual puede utilizarse en muy diversas circunstancias” (p. 501).

1.8.2. INSTRUMENTOS

Los instrumentos han sido la ficha de observación para ambas variables.

FICHA DE OBSERVACIÓN PARA EL JUEGO LÚDICO:

Instrumento: Ficha de Observación

Autoras: Ana Caballero

Año: 2010

Procedencia: Barranquilla - Colombia

Adaptado por: Olga Dianet Ccama Arisaca

Aplicación: Individual

Aplicación: De 2 a 5 años.

Tiempo: 12 minutos promedio

Dimensiones:

Social: 4 ítems (1, 2, 3, 4)

Cognitiva: 3 ítems (5, 6, 7)

Sensorial: 3 ítems (8, 9, 10)

Valoración: Escala de Likert:

Siempre..... (3)

A veces..... (2)

Nunca(1)

Niveles:

Alto 24 - 30

Medio 17 - 23

Bajo 10 – 16

FICHA TÉCNICA PARA LA MOTRICIDAD GRUESA

Técnica: Observación

Instrumento: Escala de desarrollo motor PDMS-2

Autor: Leticia Ribelles Llobregat, Esther Ronda Vallés (Lima, 2011)

Validez: Juicio de expertos.

Confiabilidad: Alfa de Cronbach 0,91

Aplicación : Aplicable a niños de 1 – 6 años

Dimensiones:

Estática: 3 ítems (1, 2, 3).

Locomoción: 6 ítems (4, 5, 6, 7, 8, 9).

Manipulación de objetos: 6 ítems (10, 11, 12, 13, 14, 15).

Valoración: Dicotómica

Si..... (1)

No..... (0)

Niveles:

Alto 11 - 15

Medio 06 - 10

Bajo 00 - 05

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN

1.9.1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

La investigación contribuye en el enriquecimiento de la información científica de las variables que son estudiadas por la psicología y otras ciencias como la didáctica, la sociología infantil, etc. La investigación proporciona resultados de la prueba de hipótesis que pueden servir como patrones de conducta para predecir el fenómeno en otros grupos sociales; por lo tanto, su valor teórico no es puesto en tela de juicio, siendo

importante como conocimiento riguroso que favorece el dominio del saber sobre el juego lúdico y la motricidad gruesa,

1.9.2. JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA

La tesis también resulta muy útil a la didáctica porque gracias a ella se pueden proponer estrategias lúdicas para estimular el desarrollo físico, social, cognitivo y emocional de los niños, al considerar en el currículo contenidos posibles de aprenderse mediante el juego y la motricidad gruesa. También se ofrece instrumentos para que los docentes puedan evaluar a sus estudiantes y, a partir de ellos, desarrollar actividades destinadas a la formación cognitiva y actitudinal en el contexto de los aprendizajes del nivel educativo.

1.9.3. JUSTIFICACIÓN SOCIAL

El juego y la motricidad tienen implicancias sociales. He ahí el aporte de la tesis, por cuanto los docentes y los padres de familia pueden aprovechar sus bases teóricas para utilizar los conocimientos de ellas para estimular capacidades y actitudes en los niños. Todo ello puede contribuir a formar niños saludables, autónomos, resistentes a las enfermedades, etc., con lo cual el grupo social se favorece en el futuro al contar con generaciones emocionalmente equilibradas y potencialmente competentes.

1.9.4. JUSTIFICACIÓN LEGAL

Desde la perspectiva legal, la investigación se justifica porque con ella se cumple con las normas educacionales del Estado, como es la Ley Universitaria Nro. 30220, Art. 45.2 exige la presentación de una tesis para tener derecho a obtener el título profesional.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

2.1.1. ESTUDIOS PREVIOS

Como antecedentes tipo tesis hemos logrado seleccionar algunas investigaciones que exploran fenómenos que nos han servido para plantear la nuestra. Dichos trabajos se exponen a continuación:

2.2.2. TESIS NACIONALES

Ruitón y Tamayo (2015), desarrollaron una tesis denominada “Juegos lúdicos para la mejora de la motricidad gruesa” en la ciudad de Chimbote, cuyo objetivo fue determinar si los juegos lúdicos, bajo el enfoque colaborativo y la utilización de material concreto, mejoran la motricidad gruesa en los niños y niñas de 2 años en el programa no escolarizado SET Caritas Felices, ubicado en el pueblo joven El Acero en el distrito de Chimbote, en el año 2014. El estudio es de tipo cuantitativo con un diseño de investigación preexperimental con pretest y posttest a un solo grupo. La muestra estuvo constituida de 12 estudiantes de 2 años de edad de Educación Inicial. Asimismo, se utilizó la prueba estadística de Wilcoxon para comprobar la hipótesis de la investigación. Por otro lado, se aplicó a la población muestral un pre test para medir la habilidad motriz gruesa de los estudiantes. Este mostró que los estudiantes tienen un bajo nivel de desarrollo de la motricidad gruesa, pues el 25% de los niños y niñas obtuvieron B y el 67% obtuvieron C. Luego de conocer los resultados, se utilizó la estrategia didáctica durante 15 sesiones de aprendizaje. Finalmente, se aplicó un posttest, cuyos resultados fueron los siguientes: el 42% logró una calificación de B y el 58 % obtuvo A. En función de los últimos resultados, se demuestra la hipótesis de investigación que sustenta que la aplicación de los juegos lúdicos basados

en un enfoque colaborativo utilizando material concreto, mejoró significativamente la motricidad gruesa.

Gastiaburú (2012), elaboró una tesis denominada “Programa juego, coopero y aprendo para el desarrollo psicomotor niños de 3 años de una I.E. del Callao” cuyo propósito fue constatar la efectividad del Programa “Juego, coopero y aprendo” en el incremento del desarrollo psicomotor en las dimensiones de coordinación, motricidad y lenguaje en niños de 3 años de una I.E. del Callao. La investigación fue experimental y el diseño preexperimental, de pretest y posttest 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. Según los análisis estadísticos de los resultados obtenidos y referidos en la sección anterior, se puede aceptar las hipótesis generales y específicas enunciadas, en el sentido que la aplicación del Programa “Juego, coopero y aprendo” muestra efectividad para incrementar el desarrollo psicomotor en las dimensiones: coordinación, lenguaje y motricidad, en los niños de 3 años. Dicho hallazgo viene a confirmar estudios realizados en Chile por Haeussler & Marchant (2009), quienes señalan que existe relación entre las dimensiones para la madurez psicológica y motora del niño, referida a otros aspectos que hacen más complejo dicho desarrollo para la práctica en la vida cotidiana.

2.1.3. TESIS INTERNACIONALES

Pérez (2015), desarrolló una tesis denominada “Los juegos tradicionales infantiles de persecución y su influencia en el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños de 4 años de edad de la Unidad Educativa “Hispano América” del Cantón Ambato” en la ciudad de Ambato

– Ecuador, cuyo objetivo fue determinar la influencia de los juegos tradicionales infantiles de persecución en el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños de 4 años de edad. Mediante un estudio descriptivo explicativo dirigido a una muestra de 61 personas entre docentes, padres y niños. Utilizando la observación y el cuestionario se obtuvo como resultado que al diagnosticar la motricidad gruesa de los niños de 4 años de edad a través del Test de Desarrollo de Nelson Ortiz se obtuvo un parámetro de alerta en el Área Motora Gruesa, evidenciando un retraso en el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños. En conclusión, las maestras no cuentan con una guía para estimular con juegos tradicionales infantiles de persecución con la finalidad de mejorar el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños.

Baqué (2013), elaboró una tesis titulada “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, Parroquia Manglaralto, Provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2013 – 2014” en la ciudad de La Libertad – Ecuador, cuyo objetivo fue 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. Mediante un estudio descriptivo, bibliográfico e histórico dirigido a una muestra de las 66 estudiantes del primer año de educación básica y sus padres, utilizando la encuesta y la observación se obtuvo como resultado 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. Los movimientos que realizan los estudiantes son pocos coordinados realizando actividades incontrolables, no pueden utilizar las partes de su cuerpo con igualdad. Los estudiantes de primer año básico poseen un equilibrio negativo lo que genera que con facilidad tropiecen y caigan de manera sorpresiva. Debemos concluir que, si los infantes no reciben las actividades lúdicas y los juegos, de manera organizada y

planificada para el desarrollo motor no tendrán como desarrollo de manera acertada la coordinación, el equilibrio y la lateralidad.

Chancusig (2012), elaboró una tesis denominada “Rescate de los juegos tradicionales como apoyo al desarrollo de la motricidad gruesa en niños niñas de 5 a 6 años de edad, en el Centro Educativo CEC, de la Ciudad de Latacunga Provincia de Cotopaxi” en la ciudad de Quito – Ecuador, cuyo objetivo fue diseñar un Manual de Juegos Tradicionales para el desarrollo de la motricidad gruesa en niños/as de 5 a 6 años de edad para niños y niñas de 5 a 6 años, mediante un estudio descriptivo y bibliográfico dirigido a 45 personas entre docentes, padres de familia y niños utilizando la encuesta y la observación, se concluye que Los padres no realizan de manera frecuente actividades lúdicas y juegos tradicionales con los niños y niñas, no están capacitados en el área de desarrollo motriz de los niños. Los juegos tradicionales son apoyo al desarrollo de la motricidad gruesa, en todos los niveles puesto que le ayudan a una formación integral de sus habilidades. Se observa que los niños que desarrollan actividades lúdicas mejoran sus habilidades y su motricidad gruesa. Los maestros no son continuamente capacitados en temas de motricidad gruesa y juegos tradicionales. El juego puede ser un instrumento para introducir a los niños en el medio que les rodea, de tal manera que este pueda relacionarse con los otros niños/as y con los adultos. Creciente interés por parte de los educadores para rescatar estos juegos tradicionales, muchos de ellos colectivos, que los hacen aún más interesantes para las necesidades de las niñas/os de ahora y que su utilización en el aula resulta vehículo para una enseñanza de calidad.

2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. JUEGO LÚDICO

2.1.1.1. TEORÍAS Y/O ENFOQUES DEL JUEGO

a) Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget

Jean Piaget (1896-1980), fue uno de los psicólogos y biólogo más famosos por su aportación al estudio de la infancia. Sostenía que la

dificultad de los juegos va en concordancia con el desarrollo de su inteligencia. Piaget no distinguía, ni dividía la inteligencia en varias como posteriormente han hecho otros. Sus teorías han tenido una amplia repercusión en investigaciones posteriores sobre la infancia, fue un precursor y uno de los dominantes. Piaget observó a sus propios hijos con gran detalle, cómo jugaban, cómo progresaban, qué intereses tenían y cómo iban transformándose.

Según Piaget (1983), “el niño tiene que jugar porque la realidad le desborda, no puede interactuar, le falta información a los niños para poder procesarla y, por tanto, crean la suya en función de los conocimientos que van adquiriendo” (p. 87).

Piaget proponía tres formas que tenían los niños para adaptarse a la realidad: asimilación, acomodación y equilibrarían.

Asimilación: El niño se adapta a su entorno externo y recibe experiencias de éste. Va encajando sus conocimientos anteriores con los presentes. Recoge conocimiento.

Acomodación: Para dar cabida a las experiencias externas, el niño modifica su estructura interna de pensamiento u organización cognitiva como respuesta al cambio externo.

Equilibración: Como su nombre indica equilibra las dos anteriores. Hasta que no ha acomodado correctamente lo asimilado antes, no inicia el proceso de asimilación de nuevo. Es como una máquina de procesar, no ingiere nada, sin haberlo procesado antes. Este proceso de aprendizaje lo va realizando en iteraciones.

Conociendo estas tres formas, podremos entender por qué se dividen así las etapas infantiles y cómo el niño va pasando de una etapa a otra, asimilando, acomodando y equilibrando y vuelta a empezar.

Jean Piaget dividió las fases de su desarrollo cognitivo o inteligencia en cuatro:

- Fase sensoriomotora (los 2 primeros años).
- Fase preoperacional (de los 2 a los 6 años).
- Fase de las operaciones concretas (de los 6 a los 12 años).
- Fase de las operaciones formales (a partir de los 12 años)

Para fines de la investigación, se abarcará la fase preoperacional, ya que se relaciona con la muestra de estudio.

Fase preoperacional:

Esta fase comprende desde los 2 a los 6 años. Durante esta fase creen que los objetos inanimados tienen los mismos sentimientos y percepciones que ellos. Esta fase es característica por el egocentrismo y la fantasía con la que ven todo. Sus estructuras mentales se van desarrollando y ya son capaces de asociar imágenes u objetos a significados distintos del que tienen. Por ejemplo, pueden coger una caja y pensar que tienen un coche. Es lo que se llama el juego simbólico o de ficción.

Desde los dos a los tres años: Da vida a todo lo que le rodea, arrastra una caja pensando que es un coche, corta el pelo a sus muñecos, les da de comer, los viste.

Desde los tres a los cuatro años: Es la etapa donde se inventa amigos imaginarios con los que juega con roles más complejos que las anteriores etapas, donde sólo era vestirlos o darles de comer.

De los 4 a los 6 años: Pasa del juego simbólico a juegos imaginarios de grupo, colectivos.

b) La Teoría Sociocultural de Lev Vigotsky

Constructivismo Social es aquel modelo basado en el constructivismo, que dicta que el conocimiento además de formarse a partir de las relaciones ambiente-yo, es la suma del factor entorno social a la ecuación: 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 lo rodean.

Posada (2014), afirma que: “El constructivismo social es una rama que parte del principio del constructivismo puro y el simple constructivismo es una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano” (p. 19)

El constructivismo busca ayudar a los estudiantes a internalizar, reacomodar, o transformar la información nueva. Esta transformación ocurre a través de la creación de nuevos aprendizajes y esto resulta del surgimiento de nuevas estructuras cognitivas, que permiten enfrentarse a situaciones iguales o parecidas en la realidad. Así “el constructivismo” percibe el aprendizaje como actividad personal enmarcada en contextos funcionales, significativos y auténticos. Todas estas ideas han sido tomadas de matices diferentes, se pueden destacar dos de los autores más importantes que han aportado más al constructivismo: Jean Piaget con el "Constructivismo Psicológico" y Lev Vigotsky con el "Constructivismo Social". Desde la perspectiva del constructivismo psicológico, el aprendizaje es fundamentalmente un asunto personal. Existe el individuo con su cerebro cuasi-omnipotente, generando hipótesis, usando procesos inductivos y deductivos para entender el mundo y poniendo estas hipótesis a prueba con su experiencia personal. El motor de esta actividad es el conflicto cognitivo.

Una misteriosa fuerza, llamada "deseo de saber", nos irrita y nos empuja a encontrar explicaciones al mundo que nos rodea. Esto es, en toda actividad constructivista debe existir una circunstancia que haga tambalear las estructuras previas de conocimiento y obligue a un

reacomodo del viejo conocimiento para asimilar el nuevo. Así, el individuo aprende a cambiar su conocimiento y creencias del mundo, para ajustar las nuevas realidades descubiertas y construir su conocimiento. Típicamente, en situaciones de aprendizaje académico, se trata de que exista aprendizaje por descubrimiento, experimentación y manipulación de realidades concretas, pensamiento crítico, diálogo y cuestionamiento continuo.

Detrás de todas estas actividades descansa la suposición de que todo individuo, de alguna manera, será capaz de construir su conocimiento a través de tales actividades. El Constructivismo psicológico mantiene la idea que el individuo, “tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos”, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre esos dos factores. En consecuencia, esta posición el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano. Los instrumentos con que la persona realiza dicha construcción, fundamentalmente con los esquemas que ya posee, es decir, con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea.

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos en los que se desarrolla la actividad. Depende sobre todo de dos aspectos, a saber: de la representación inicial que se tenga de la nueva información de la actividad, externa o interna, que se desarrolla al respecto. De esta manera se puede comparar la construcción del conocimiento con cualquier trabajo mecánico. Así, los esquemas serían comparables a las herramientas. Es decir, son instrumentos específicos que por regla general sirven para una función muy determinada y se adaptan a ella y no a otra. Por ejemplo, si se tiene que colocar un tornillo de unas determinadas dimensiones, resultará imprescindible un determinado tipo de destornillador. Si no se tiene, se tendrá que sustituirlo

por algún otro instrumento que pueda realizar la misma función de manera aproximada.

De la misma manera, para entender la mayoría de las situaciones de la vida cotidiana se tiene que poseer una representación de los diferentes elementos que están presentes. Por ejemplo, si una niña de cinco años asiste por primera vez a una actividad religiosa en la que se canta, es probable que empiece a entonar «cumpleaños feliz», ya que carece del esquema o representación de dicha actividad religiosa, así como de sus componentes. Igualmente, si sus padres la llevan por primera vez a un restaurante, pedirá a gritos la comida al camarero o se quedará muy sorprendida al ver que es necesario pagar por lo que le han traído.

En el caso de los adultos, los esquemas suelen ser más complejos e incluyen las nociones escolares y científicas. Por ejemplo, la mayoría de las personas tiene un esquema muy definido sobre qué consiste su trabajo, pero en algunos casos dicha representación no coincide con la que tienen sus jefes. Por otro lado, muchas personas tienen un esquema inadecuado de numerosas nociones científicas, aunque lo haya estudiado repetidamente, e interpretan la realidad según dicho esquema, aunque sea incorrecto.

2.1.1.2. DEFINICIONES DE JUEGO

Etimológicamente, el juego significa “ludus ludare” abarca todo el campo del juego infantil, recreo, competición, juegos de azar. Desde los tiempos primitivos el juego ha sido considerado como cultura propia, la cultura en la educación y la educación representaba la supervivencia.

Prieto (2014), lo define como “la actividad que realiza uno o más jugadores, empleando su imaginación o herramientas para crear una situación con un número determinado de reglas, con el fin de proporcionar entretenimiento o diversión” (p. 28).

Brinnitzer (2013), precisa que “el juego es una actividad inherente al ser humano. Todos aprendimos a relacionarnos con nuestro ámbito familiar, material, social y cultural a través del juego. Es un concepto muy rico, amplio, versátil y ambivalente que implica una difícil categorización” (p. 17).

Fagoaga (2014), afirma que “el juego es una acción libre, que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales determinados, según reglas obligatorias, libremente aceptadas, acción que tiene fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría” (p. 14).

En síntesis, para los autores, las características propias del juego permiten al niño expresar lo que en la vida real no le es posible. Un clima de libertad y de ausencia de coacción es indispensable en el transcurso de cualquier juego.

2.1.1.3. CARACTERÍSTICAS DEL JUEGO

Jimeno (2014), asegura que “la característica más resaltante que aparece en el juego es la libertad. Jugamos cuando queremos jugar y dejamos de hacerlo cuando no nos interesa seguir jugando” (p. 34). Es esta característica que vale la pena tener presente cuando se piensa en el uso de los juegos como estrategia pedagógica.

Los docentes podemos sugerir a un niño y/o niña que juegue a tal o cual cosa, se le puede estimular a que juegue con otros niños y niñas, pero cuando tal estímulo es tan fuerte que lleva al niño y/o niña a jugar sin tener ganas el juego pierde su carácter educativo y hasta puede considerarse un elemento negativo. El juego posee características fundamentales como actividad propia que los niños saben manejar con naturalidad. El juego es una actividad desarrollada inconscientemente sin importar los resultados que de ella puede obtenerse. El juego de un niño es la expresión perfecta de sí mismo como individuo en etapa de desarrollo.

El juego es el hecho de producirse de forma espontánea, no requiere de una motivación y preparación, el niño y la niña siempre está preparado para iniciar uno u otro juego, siempre en función de sus necesidades e interés de cada momento. La actividad fundamental del niño y la niña es el juego; es imprescindible para un desarrollo adecuado, por lo que el niño y la niña debe disponer del tiempo y espacio suficiente para la misma según sea la edad y la necesidad del juego.

El juego, de acuerdo con lo expuesto por Jimeno (2014), presenta las siguientes características:

- Es una actividad espontánea y libre,
- No tiene interés material,
- Se desarrolla con orden,
- El juego manifiesta regularidad y consistencia,
- Tiene límites que la propia trama establece,
- Se auto promueve,
- Es un espacio liberador,
- El juego no aburre,
- Es una fantasía hecha realidad,
- Es una reproducción de la realidad en el plano de la ficción,

- Se expresa en un tiempo y un espacio,
- El juego no es una ficción absoluta,
- Puede ser individual o social,
- Es evolutivo,
- Es una forma de comunicación,
- Es original (p. 45).

En conclusión, para el niño y la niña el juego o actividad lúdica es parte fundamental de su vida, en ella se desarrolla como individuo en la recreación, probándose y reafirmando en todas sus capacidades. Comprenderlo permite hacer sugerencias para que los padres y docentes consideren su participación en el juego infantil.

2.1.1.4. DIMENSIONES DE JUEGO

Fagoaga (2014), expone las siguientes dimensiones del juego:

a) Dimensión social

Esta dimensión se refiere a la transmisión, adquisición y acrecentamiento de la cultura del grupo al que se pertenece, a través de las interrelaciones con los distintos integrantes de este, que permite al individuo convertirse en un miembro activo de su grupo.

En las interrelaciones con las personas, se produce el aprendizaje de valores y prácticas aprobadas por la sociedad, así como la adquisición y consolidación de los hábitos encaminados a la preservación de la salud física y mental. Estos aprendizajes se obtienen por medio de vivencias, cuando se observa el comportamiento ajeno y cuando se participa e interactúa con los otros en los diversos encuentros sociales.

Fagoaga (2014), sostiene que “durante el proceso de socialización, gracias a la interacción con los otros, el niño aprende normas, hábitos, habilidades y actitudes para convivir y formar parte del grupo al que pertenece” (p. 58).

Después de que el niño adquiere la identidad personal, al estar inmerso en la cultura de su localidad, región y país, va logrando construir la identidad cultural, gracias al conocimiento y apropiación de la riqueza de costumbres y tradiciones de cada estado de la República, de cada región y de cada comunidad, a la cual se pertenece, en donde existen diversas manifestaciones culturales como: lengua, baile, música, comida, vestimenta, juego y juguetes tradicionales.

En el nivel preescolar se propicia en el niño el conocimiento y aprecio por los símbolos patrios y por momentos significativos de la historia, local, regional y nacional. Los aspectos del desarrollo que contiene esta dimensión son:

Pertenecía al grupo: Se constituye a partir de la relación del individuo con los miembros de su grupo por medio de la interacción; las oportunidades de cooperar, la práctica de normas de convivencia y la aceptación dentro del grupo, le permite sentirse parte de él.

Costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad: Se refiere a las prácticas que cada pueblo ha sido elaborado en su devenir histórico y que se expresan en múltiples formas dentro del hogar y comunidad: bailes, cantos, comida, fiestas populares, tradiciones religiosas.

b) Dimensión cognitiva

La construcción del conocimiento en el niño se da a través de las actividades que realiza con los objetos, ya sean concretos, afectivos y sociales, que constituyen su medio natural y social. La interacción del niño con los objetos, personas, fenómenos y situaciones de su entorno le permite descubrir cualidades y propiedades físicas de los objetos que en un segundo momento puede representar con símbolos; el lenguaje en sus diversas manifestaciones, el juego y el dibujo, serán las herramientas para expresar la adquisición de nociones y conceptos.

El conocimiento que el niño adquiere, parte siempre de aprendizaje anteriores, de las experiencias previas que ha tenido y su competencia conceptual para asimila nuevas informaciones. Por lo tanto, el aprendizaje es un proceso continuo donde cada nueva adquisición tiene su base en esquemas anteriores, y a la vez, sirve de sustento a conocimientos futuros.

Fagoaga (2014), afirma que “la construcción de relaciones lógicas está vinculada a la psicomotricidad, al lenguaje, a la afectividad y socialización del niño, lo que permite resolver pequeños problemas de acuerdo con su edad” (p. 59).

Los aspectos del desarrollo que constituye esta dimensión son:

Función simbólica: Esta función consiste en la posibilidad de representar objetos, acontecimientos, personas, etc., en ausencia de ellos. Esta capacidad de representativa se manifiesta en diferentes expresiones de su conducta que implica la evocación de un objeto.

Construcción de relaciones lógicas: Es el proceso a través del cual a nivel intelectual se establecen las relaciones que facilitan el acceso a representaciones objetivas, ordenadas y coordinadas con la realidad del niño; Lo que permitirá la construcción progresiva de estructuras lógica - matemáticas básicas y de la lengua oral y escrita.

Las nociones matemáticas son:

Clasificación: Es una actividad mental mediante la cual se analiza las propiedades de los objetos, estableciendo relaciones de semejanza y diferencia entre los elementos, delimitando así sus clases y subclases.

Seriación: Consiste en la posibilidad de establecer diferencias entre objetos, situaciones o fenómenos estableciendo relaciones de orden, en forma creciente o decreciente, de acuerdo con el criterio establecido.

Conservación: Es la noción o resultado de la abstracción de las relaciones de cantidad que el niño realiza a través de acciones de comparación y establecimiento de equivalencias entre conjuntos de objetos, para llegar a una conclusión más que, menos que, tantos que.

Lenguaje oral: Es un aspecto de función simbólica. El lenguaje responde a la necesidad de comunicación; el niño utiliza gradualmente palabras que representan cosas y acontecimientos ausentes.

Por medio del lenguaje se puede organizar y desarrollar el pensamiento y comunicarlo a los demás, también permite expresar sentimientos y emociones.

La adquisición del lenguaje oral, no se da por simple imitación de imágenes y palabras, sino porque el niño ha creado su propia explicación, ha buscado regularidades coherentes, ha puesto a prueba anticipaciones creando su propia gramática selectivamente la información que le brinda el medio.

Lenguaje escrito: Es la representación gráfica del lenguaje oral; para la reconstrucción del sistema de escritura el niño elabora hipótesis, las ensaya, las pone a prueba y comete errores, ya que para explicarse lo que es escribir, pasa por distintas etapas las cuales son: presilábica, silábica, transición silábico - alfabética.

Creatividad: Es la forma nueva u original de resolver problemas y situaciones que se presentan, así como expresar en un estilo personal, las impresiones sobre el medio natural y social.

c) Dimensión sensorial

A partir de las sensaciones y las percepciones se van formando los procesos superiores del conocimiento, la inteligencia y el lenguaje. La inteligencia se desarrolla a partir de informaciones sensoriales y exploraciones motrices desde los primeros meses.

El educador deberá compensar las carencias sociofamiliares de algunos niños proporcionándoles un ambiente rico en estímulos auditivos, visuales, táctiles, un espacio amplio para moverse y explorar, a fin de ayudarle a construir habilidades perceptivas, motrices, lingüísticas y socio-afectivas.

El desarrollo sensorial, son los procesos por los cuales el niño va a desarrollarse en todos sus aspectos, creando la base para posteriores desarrollos. El desarrollo sensorial va a constituir los canales por donde el niño recibe la información de su entorno (los colores, las formas, olores, sabores, sonidos, etc.), y de su propio cuerpo (sensaciones de hambre, frío, posiciones del cuerpo en el espacio)

A partir de estas informaciones el niño podrá dar respuestas adaptadas a las condiciones del medio, es decir, realizará acciones inteligentes. Las capacidades sensoriales son las primeras funciones que se desarrollan en el niño, ya que son la base del desarrollo perceptivo y cognitivo (intelectual)

Fagoaga (2014), manifiesta que “la sensación es una información, un estado básico de conocimiento, originado por la acción directa del estímulo sobre los órganos sensoriales” (p. 61). La información que el niño tiene de su entorno procede de las aportaciones provenientes de los órganos sensoriales, que son los encargados de recoger la estimulación que nos manda el medio, y de transmitirla al cerebro para que la registre. La sensación es por tanto el efecto producido en las áreas cerebrales por

la excitación que se originó en el órgano sensorial a partir de un estímulo procedente del medio externo o interno.

Los estímulos actúan sobre los receptores de los órganos sensoriales, produciéndose una excitación, y originándose una activación nerviosa, que es transmitida a través de los canales como son los nervios (ópticos, auditivos, olfativos, táctiles y terminales gustativas) hasta el cerebro, órgano que regula la vida consciente.

2.1.1.5. EL JUEGO EN EL DESARROLLO INFANTIL

El juego es fuente de aprendizaje porque estimula la acción, la reflexión y la expresión. Es una actividad que permite investigar y conocer el mundo de los objetos, el de las personas y su relación, explorar, descubrir y crear. Navarro (2012), precisa que “los niños/as aprenden con sus juegos, investigan y descubre el mundo que les rodea, estructurándolo y comprendiéndolo” (p. 34).

No hay diferencia entre jugar y aprender, porque cualquier juego que presente nuevas exigencias se ha de considerar como una oportunidad de aprendizaje; es más, en el juego los niños y las niñas aprenden con una facilidad notable porque están especialmente predispuestos para recibir lo que les ofrece la actividad lúdica a la cual se dedican con placer.

Además, la atención, la memoria y el ingenio se agudizan en el juego, y todos los aprendizajes que realizan cuando juegan serán transferidos posteriormente a las situaciones no lúdicas.

El juego debe estar incluido en los proyectos educativos no sólo porque los niños sientan la necesidad de jugar, sino como medio de diagnóstico y conocimiento profundo de las conductas del alumnado. El juego facilita el desarrollo de los diferentes aspectos de la conducta: de carácter, de habilidades sociales, de dominios motores y el desarrollo de

las capacidades físicas; al tiempo que entraña experiencias diversificadas e incluye incertidumbre, facilitando la adaptación y como consecuencia, la autonomía en todos los ámbitos de la conducta.

El docente deberá tener en cuenta que el juego supone una acción motriz, ya que deben cumplirse una serie de premisas que recogen las principales líneas metodológicas constructivistas en las que se basa el actual sistema educativo, como son: la participación, la variedad, la progresión, la indagación, la significatividad, la actividad, la apertura y la globalidad.

Los juegos deben considerarse como una actividad importante en el aula, puesto que aportan una forma diferente de adquirir el aprendizaje, mediante el descanso y la recreación. Los juegos permiten orientar el interés del participante hacia las áreas que se involucren en la actividad lúdica. El profesor/a hábil y con iniciativa inventa juegos que se acoplen a los intereses, a las necesidades, a las expectativas, a la edad y al ritmo de aprendizaje. Los juegos complicados le restan interés a su realización.

En la primera etapa se recomiendan juegos simples, donde la motricidad esté por delante. Los juegos de imitación, cacería y persecución deben predominar en esta etapa. En la segunda, deben incluirse las competencias y los deportes.

El niño(a) ni está preparado ni le gusta oír largo tiempo las explicaciones de clase, sin embargo, el profesor/a es consciente de que este/a asimila más o menos el 20% de su exposición, pero en ocasiones no cambia sus estrategias, continúa apegado a lo tradicional, sobre todo en el Primer Ciclo de Primaria que es inhumano hacer que los niños/as permanezcan sentados/as largo tiempo. Es aconsejable que cada cierto tiempo se levanten de sus asientos y que den una vuelta alrededor de los pupitres, que den pequeños saltos, que levanten las manos, que imiten algún animal y luego vuelvan a sus sitios.

Los juegos deben propiciar la higiene personal. Por este motivo, el juego constituye una situación ideal para la formación de hábitos higiénicos.

La experiencia enseña que en la segunda etapa también son importantes esos ratos de ocio bien dirigidos en los cuales se pueden incluir juegos, canciones, cuentos, retahílas, adivinanzas, fábulas, trabalenguas, cuentos crecientes, cuentos mínimos, descifrar códigos ¿A qué se parece?, anagramas, entre otros. Si las actividades se combinan el resultado tiene que ser halagador.

Estos períodos de descanso benefician el desenvolvimiento del estudiante y le permiten al profesor/a controlar – para orientar – el proceso de aprendizaje en forma individual y colectiva. También le permiten conocer quién produce y cómo lo hace, bajo qué procedimientos se orienta y qué actitudes involucra. Esas manifestaciones espontáneas que propician los juegos sirven de pauta para las evaluaciones conscientes y justas.

El juego, como elemento esencial en la vida del ser humano, afecta de manera diferente cada período de la vida: juego libre para el niño/a y juego sistematizado para el/la adolescente. Todo esto lleva a considerar el gran valor que tiene el juego para la educación.

En definitiva, para que un juego se convierta en un medio educativo, es necesario que se den y que se creen, las siguientes condiciones:

- Potenciar la creatividad.
- Permitir el desarrollo global del niño(a).
- Eliminar el exceso de competitividad, buscando más lo cooperativo que lo competitivo; dando más importancia al proceso que al resultado.

- Evitar situaciones de jugadores espectadores, evitando juegos de eliminación. Estableciéndose como una vía de aprendizaje cooperativo impidiendo situaciones de marginación.
- Ser gratificante, y por lo tanto motivante y de interés.
- Suponer un reto para el niño/a pero que éste sea alcanzable.

2.1.1.6. TIPOS DE JUEGOS SEGÚN JEAN PIAGET

Piaget (1983), propone los siguientes tipos de juegos para educación inicial:

a) Juegos Funcionales

Es el típico juego de la fase sensoriomotora. Es un juego de ejercicios que no representa ningún simbolismo, únicamente consiste en repetir determinadas actividades o rutinas para adaptarse a su realidad poco a poco. Por ejemplo, a los niños les gusta manipular objetos, pero no entienden que sigan existiendo, aunque se escapen del alcance de su vista.

b) Juegos simbólicos

Se basan en sustituir la funcionalidad básica de un objeto por otra imaginaria. Por ejemplo, usar una caja de cartón como si fuese una casa, o un tubo como si fuese un cañón. Son juegos que se basan en la creatividad e imaginación del niño. Estos juegos van acompañados de personajes ficticios o amigos invisibles que crean ellos y los acompañan en los juegos.

En las primeras fases se juega individualmente para luego dar paso a una fase colectiva, donde se comparte con otros niños los objetos imaginarios, así como los amigos invisibles.

c) Juegos reglados

Predominan entre los 6 y 12 años, desde los 6 a los 12 las reglas se van complicando. Este tipo de juegos permite que los niños

interaccionen entre sí, comprendan las reglas e incentivan el pensamiento estratégico y la planificación. Antes de los 6 años los niños ya han ido desarrollando algunas habilidades que les permiten entender posteriormente este tipo de juegos. Este es el tipo de juego más tardío, entra al final de su etapa infantil.

En fases más tempranas, entre los 3 y 4 años, su interés se centra en juegos físicos, donde debe respetar normas sencillas: no salirse de una línea, esperar turno, hablar cuando le pregunten, etc. Son normas que no requieren una alta concentración, ni atención que en esta fase temprana es corta y es una habilidad poco desarrollada.

Los primeros juegos de reglas son sencillos, no más de cinco o siete reglas, como el Juego de la Oca o Parchís. Luego poco a poco, van incluyendo juegos con reglas más sofisticadas. A los seis años ya pueden empezar a jugar al ajedrez, un juego de reglas más evolucionado.

A medida que su desarrollo cognitivo y conocimientos va evolucionando, ya son capaces de planificar estrategias, reflexionar y mantener un foco de atención durante más tiempo. En este momento es cuando empiezan a mostrar interés por los juegos de reglas. Ya pueden analizar donde se han equivocado, lo que han solucionado correctamente, ver sus errores y corregirlos. Van progresando en el juego a medida que van aprendiendo sobre sus errores y cogiendo experiencia.

Es fundamental elegir juegos de reglas donde los adultos podamos seleccionar distintos niveles de dificultad y adaptarlo a los niños. Es crucial que los adultos estemos al principio acompañándolos en el juego para enseñarles las principales reglas y rompamos la primera barrera de resistencia. De esta forma también aprovechamos para estar con ellos y establecer relaciones sociales e infundir valores como respecto, saber ceder, perder un poco para luego ganar, negociación, control de emociones y frustraciones.

Los niños que han jugado a juegos de reglas suelen tener la inteligencia emocional más desarrollada.

d) Juegos de bloques o de construcción

En este tipo de juegos los niños crean construcciones, vehículos de transporte o cualquier tipo de objeto mediante la suma de pequeñas piezas de distinto tamaño, color y forma.

En los juegos de construcción se incorporan elementos del juego simbólico, pero más complejos y con mayor detalle. Si antes, con los juegos simbólicos, una caja de cartón representaba un coche, ahora son un conjunto de piezas con bastante similitud a un coche, incluso tiene ya cuatro ruedas. Los juegos de construcción, a medida que evolucionan, se van asemejando las construcciones al objeto real.

Para jugar el niño ya debe dominar la motricidad fina y coordinación visual motora para colocar las piezas correctamente. Este tipo de juegos son los que más perduran en el tiempo. Cuando nos preguntan qué juego es el más rentable, desde luego son los juegos de construcción, ocupan prácticamente toda la infancia y jamás pasarán de moda. Hoy puedes comprar un juego de construcción y dentro de treinta años puede seguir utilizándolo si las piezas son de calidad (p. 81).

2.1.1.7. ACTIVIDADES CON JUEGOS LÚDICOS

Posada (2014), propone las siguientes actividades con juegos lúdicos, éstas son:

a) Título: “Bailando y cantando, nos movemos”.

Número de participantes: Todo el nivel.

Edad: A partir de 3 años.

Espacio físico: Lugar libre de obstáculos.

Materiales: Música, radio.

Objetivos:

Lograr la espontaneidad de cada participante, y obtener un lenguaje de comunicación verbal, desarrollando a la vez el canto, y la psicomotricidad de los párvulos.

Descripción:

La educadora invita a los niños a realizar movimientos de libre elección, según la música que están escuchando, realizando una especie de coreografía para luego socializar cantando como se realizaron los movimientos, como se sintió cada párvulo con la actividad lúdica.

b) Título: “Juguemos a los medios de transporte.”

Número de participantes: Todo el nivel

Edad: A partir de los 3 años.

Espacio físico: Sala de clases, espacio amplio.

Materiales: Música festiva, radio

Objetivos:

Estimular la creatividad e imagineros de los párvulos, representando roles, desde su visión personal de las cosas.

Descripción:

La educadora incentivara por medio de una canción a los niños para jugar a realizar diferentes medios de transporte, cantando con alegría, preguntando a los niños y niñas, ¿vamos a ser un tren?, ¿un auto? ¿Una bicicleta?, ¿lo representamos?, ¿qué ruido hacemos?, decimos alguna característica de este medio de transporte.

c) Título: ¿Qué color es este?

Número de participantes: Hasta 15 jugadores.

Edad: A partir de 3 años.

Espacio físico: Sala de clases.

Materiales:

Cartulinas de colores básicos cortadas en trozos medianos, como tarjetas.

Objetivos:

Potenciar, los aprendizajes que tengan de los colores, siendo estos lo básicos, obtener una mayor atención y concentración dentro del grupo, relacionando objetos del cuento con los colores expuestos.

Descripción:

Estando sentados en círculo, la educadora, saludara con alegría a los niños, luego les cuenta un cuento, utilizando las tarjetas hechas previamente con cartulinas, que se encuentran encima de una mesa.

Como, por ejemplo: iba, una niña un día caminando por el pasto, ¿de qué color es el pasto niños y niñas?, o también la niña llevaba puesto un vestido de color amarillo, ¿dónde está la cartulina amarilla? Reconociendo y nombrando los colores que están en la mesa.

Variantes: En vez de un cuento, se puede hacer una canción, preguntando al inicio del juego, si quieren cantar o escuchar una historia, dependiendo del interés de los párvulos. Incluso el cuento

también puede ser realizado por un niño o niña que quiera participar contándose a sus compañeros/as.

d) Título: “El paseo de la familia conejo”

Nº de participantes: todo el grupo curso

Edad: 4-5 años

Espacio físico: Patio o gimnasio

Objetivo:

Lograr desplazamientos guiados por la educadora, y desplazarse libremente, coordinando el oído con los movimientos.

Desarrollo:

La maestra camina por todo el patio con el grupo, ella representa a la mamá coneja y pasea con sus conejitos (niños y niñas) ; esta mama, teme que sus conejitos se pierdan , y cada vez que oigan una palmada, los niños, deberán correr a sentarse alrededor de ella o rodearla.

e) Título: “Vamos a sembrar maíz” (Canción)

Nº de participantes: Todo el grupo curso

Edad: 4 a 6 años

Espacio físico: Sala de clases o espacios libres.

Objetivo:

Expresar las distintas impresiones que, por medio, de la audición le generan movimientos, predeterminados.

Descripción:

Todos en un círculo girando al compás de la música y sembrando con la parte del cuerpo que se indique, codo, rodilla etc.

Vamos a sembrar maíz, a la moda a la moda

Vamos a sembrar maíz, a la moda del país.

Y se planta con el dedo, a la moda a la moda... a la moda del país.

Vamos a sembrar maíz, a la moda a la moda

Vamos a sembrar maíz, a la moda del país.

Y se planta con el codo, a la moda a la moda... a la moda del país.

Continuar con rodillas, pies, manos etc.

f) Título: “Mariposa de colores” (Ronda)

Nº de participantes: Todo el grupo curso

Edad: 4 a 6 años

Espacio físico: Sala de clases o patio

Objetivo:

Distinguir las diferentes partes del cuerpo que indique, la canción.

Descripción:

Mariposa, mariposa de colores, que vienen de Paris a saludarme a mí.

Si por allá viene papito, y me hace así (con un ojo)

Y me dice muy feliz, vámonos los dos de aquí.

Si por allá viene mamita, y me así (con la mano)

Y me dice muy feliz vámonos los tres de aquí.

Si por allá viene una araña, y me hace así (con las pestañas)

Y me dice muy feliz vámonos los dos de aquí.

VARIABLES: A la canción uno le puede ir agregando lo que uno desee.
O lo que se les ocurra a los párvulos.

2.2.2. MOTRICIDAD GRUESA

2.3.3.1. TEORÍA DEL DESARROLLO DE HENRI WALLON

Siguiendo una línea neopiagetiana, Wallon planteó también un sistema clasificatorio de las etapas del desarrollo. Para él, el objeto de la psicología era el estudio del hombre en contacto con lo real, que abarca desde los primitivos reflejos hasta los niveles superiores del comportamiento.

Según Pointer (2013), "Wallon plantea la necesidad de tener en cuenta los niveles orgánicos y sociales para explicar cualquier comportamiento, ya que, según este autor, el hombre es un ser eminentemente social" (p. 58).

Para Wallon, el ser humano se desarrolla según el nivel general del medio al que pertenece, así pues, para distintos medios se dan distintos individuos. Por otro lado, el desarrollo psíquico no se hace automáticamente, sino que necesita de un aprendizaje, a través del contacto con el medio ambiente.

Considera este autor que la infancia humana tiene un significado propio y un papel fundamental que es el de la formación del hombre. En este proceso de la infancia se producen momentos críticos del desarrollo, donde son más fáciles determinados aprendizajes.

Wallon intenta encontrar el origen de la inteligencia y el origen del carácter, buscando las interrelaciones entre las diferentes funciones que están presentes en el desarrollo.

Un estadio, para Wallon, es un momento de la evolución mandar, con un determinado tipo de comportamiento. Para Piaget este es un

proceso más continuo y lineal. En cambio, para Wallon, es un proceso discontinuo, con crisis y saltos apreciables. Si el Piaget las estructuras cambian y las funciones no varían, en Wallon las estructuras y las funciones cambian.

Otra diferencia con Piaget es que mientras que este último utiliza un enfoque unidimensional en su estudio del desarrollo, Wallon utiliza un enfoque pluridimensional.

Wallon propone seis estadios en su estudio:

Estadio impulsivo. Abarca desde el nacimiento hasta los cinco o seis meses. Este es el periodo que Wallon llamaría de la actividad preconsciente, al no existir todavía un ser psíquico completo. No hay coordinación clara de los movimientos de los niños en este período, y el tipo de movimientos que se dan son fundamentalmente impulsivos y sin sentido.

En este estadio todavía no están diferenciadas las funciones de los músculos, es decir, la función tónica (que indica el nivel de tensión y postura) y la función clónica (de contracción-extensión de un músculo). Los factores principales de este estadio son la maduración de la sensibilidad y el entorno humano, ya que ayudan al desarrollo de diferentes formas expresivas y esto es precisamente lo que dará paso al siguiente estadio.

Estadio Emocional. Empieza en los seis meses y termina al final del primer año. La emoción en este periodo es dominante en el niño y tiene su base en las diferenciaciones del tono muscular, que hace posible las relaciones y las posturas.

Para Wallon, la emoción cumple dos funciones importantes:

- Al ser la emoción un mundo primitivo de comunicación permite al niño el contacto con el mundo humano y por tanto la sociedad.
- Posibilita la aparición de la conciencia de sí mismo, en la medida en que éste es capaz de expresar sus necesidades en las emociones y de captar a los demás, según expresen sus necesidades emocionales.

El paso según Wallon, de este estadio emocional, en donde predomina la actividad tónica, a otro estadio de actividad más relacional es debido a la aparición de lo que él llama reflejo de orientación.

Estadio Sensoriomotor y proyectivo. Abarca del primero al tercer año. Este es el periodo más complejo. En él, la actividad del niño se orienta hacia el mundo exterior, y con ello a la comprensión de todo lo que le rodea. Se produce en el niño un mecanismo de exploración que le permite identificar y localizar objetos. El lenguaje aparece alrededor de los doce o catorce meses, a través de la imitación; con él, enriquece su propia comunicación con los demás (que antes era exclusivamente emocional). También en este período se produce el proceso de andar en el niño, el cual incrementa su capacidad de investigación y de búsqueda. Aunque el niño puede conocer y explorar en esta edad, no puede depender todavía de sí mismo y se siente incapaz de manejarse por sí solo, cosa que se resolverá a partir de los tres años con el paso al siguiente estadio.

Estadio del Personalismo. Comprende de los tres a los seis años. En este estadio se produce la consolidación (aunque no definitiva) de la personalidad del niño. Presenta una oposición hacia las personas que le rodean, debido al deseo de ser distinto y de manifestar su propio yo. A partir de los tres años toma conciencia de que él tiene un cuerpo propio y distinto a los demás, con expresiones y emociones propias, las cuales quiere hacerlas valer, y por eso se opone a los demás, de aquí la conducta de oposición. Este comportamiento de oposición tiende a repetirse en la adolescencia, ya que los orígenes de ambas etapas son parecidos. Resumiendo, en este estadio el niño toma conciencia de su yo personal y

de su propio cuerpo, situándole en un estadio de autonomía y autoafirmación, necesario para que el niño sienta las bases de su futura independencia.

Estadio Categorical. De los seis a los once años. Este estadio está marcado por el significativo avance en el conocimiento y explicación de las cosas. Se producen las construcciones de la categoría de la inteligencia por medio del pensamiento categorial.

Se dan dos tareas primordiales en este periodo:

- La identificación de los objetos por medio de cuadros representativos.
- Y la explicación de la existencia de esos objetos, por medio de relaciones de espacio, tiempo y casualidad.

En el desarrollo del pensamiento categorial, se diferencian dos fases:

- 1) Fase (de 6 a 9 años). En la cual el niño enuncia o nombra las cosas, y luego se da cuenta de las relaciones que hay entre esas cosas.
- 2) Fase (de 9 a 12 años). Se pasa de una situación de definición (que es la primera fase) a una situación de clasificación. El niño en esta fase clasifica los objetos que antes había enunciado, y los clasifica según distintas categorías.

Estadio de la Adolescencia. Se caracteriza por una capacidad de conocimiento altamente desarrollada y, por otro lado, se caracteriza por una inmadurez afectiva y de personalidad, lo cual produce un conflicto, que debe ser superado para un normal desarrollo de la personalidad. La adolescencia es un momento de cambio a todos los niveles; apunta este cambio hacia la integración de los conocimientos en su vida, hacia la autonomía y hacia lo que llamaríamos el sentimiento de responsabilidad.

2.3.3.2. DEFINICIONES DE MOTRICIDAD GRUESA

Pointer (2013), lo define como “la habilidad que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos de su cuerpo y mantener el equilibrio, además de adquirir agilidad, fuerza y velocidad en sus movimientos” (p. 34).

Duque (2012), sostiene que “el área motricidad gruesa tiene que ver con los cambios de posición del cuerpo y la capacidad de mantener el equilibrio” (p. 41).

Cornellas (2013), señala que “la motricidad gruesa incluye movimientos musculares de: piernas, brazos, cabeza, abdomen y espalda. Permitiendo de este modo: subir la cabeza, gatear, incorporarse, voltear, andar, mantener el equilibrio, etc.” (p. 32).

En síntesis, la motricidad gruesa se entiende como la capacidad de desarrollar movimientos y habilidades del cuerpo mediante lo cual se fomenta la evolución del niño con movimientos corporales amplios que se dan mediante el adecuado desarrollo evolutivo del niño.

2.3.3.3. IMPORTANCIA DE LA MOTRICIDAD GRUESA

Cornellas (2013), afirma que: “El desarrollo de la motricidad gruesa es de vital importancia en el desarrollo integral del niño; este tipo de motricidad compromete grandes grupos musculares y grandes segmentos del niño o incluso comprometer todo el cuerpo” (p. 55).

La Motricidad Gruesa es importante porque comprende todo lo relacionado con el desarrollo cronológico del niño especialmente en el crecimiento del cuerpo y de las habilidades psicomotrices respecto al juego al aire libre y a las aptitudes motrices de manos, brazos, piernas y pies. Se considera tan o más importante que la motricidad fina, en si ambas se complementan y relacionan.

Además, se recalca la importancia de la psicomotricidad; por la íntima vinculación que existe entre el cuerpo, la emoción, la vida relacional y la actividad cognitiva, especialmente durante las etapas de la vida. La actividad psicomotriz permite que el niño descubra el mundo a los demás y a sí mismo a través del movimiento y la acción.

El desarrollo motor sigue un patrón el cual va paralelo al proceso de maduración neurológica, dicho patrón corresponde al Céfalocaudal, que se refiere a la progresión gradual en el control del movimiento muscular de la cabeza a los pies y que está presente en la fase prenatal, fetal, y más tarde en el desarrollo postnatal y al Proximodistal: que se refiere a la progresión gradual en el control muscular del centro del cuerpo hacia las distintas partes. O sea, el niño controla primero músculos del cuerpo y la espalda y luego los de la muñeca, manos y dedo.

Con base a esta definición se puede afirmar que el niño requiere primero tener control de los músculos grandes de su cuerpo para poder luego desarrollar los músculos más finos. Es importante aclarar que dentro del desarrollo motor existe una clasificación la cual es: Desarrollo motor grueso y Desarrollo motor fino.

La motora gruesa hace referencia a las habilidades que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos del cuerpo de modo que puede, poco a poco, mantener el equilibrio de la cabeza, del tronco y extremidades para sentarse, gatear, ponerse de pie, y desplazarse con facilidad caminando y corriendo.

2.3.3.4. DIMENSIONES DE MOTRICIDAD GRUESA

Ribelles y Ronda (2011), señalan que “la psicomotricidad gruesa presenta las siguientes dimensiones: Estática, locomoción y manipulación de objetos” (p. 31), tal como se detalla:

- **Estática**

Mide la habilidad de los niños para mantener el control de su cuerpo y su equilibrio, es la actividad motriz que le permite interiorizar el esquema corporal. Asimismo, hace referencia a todas aquellas actividades motrices que llevaran al niño a interiorizar el esquema corporal, las cuales son:

- La tonicidad: es el grado de tensión muscular necesaria para realizar cualquier actividad
- El autocontrol: es la capacidad de energía tónica para poder realizar cualquier movimiento.
- La respiración: es aquella función mecánica regulada por centros respiratorios bulbares, consistente en asimilar el oxígeno del aire necesario para la nutrición de sus tejidos y desprender el dióxido de carbono del cuerpo.
- La relajación: es la reducción voluntaria del tono muscular. Puede realizarse de forma global o segmentaria.

- **Locomoción**

Mide la habilidad de los niños para desplazarse de un sitio a otro. Es decir, que la locomoción consiste en la posibilidad de desplazarse por el espacio en posición erguida; esta actividad supone el control del equilibrio y la coordinación de los movimientos alternos de los miembros inferiores, así como la adquisición del tono muscular que permite sostener el peso del cuerpo sobre las piernas.

La locomoción evoluciona de forma ordenada, siguiendo la ley cefalocaudal del desarrollo, realizándose así un control progresivamente del tono del eje corporal desde la cabeza, nuca, espalda, pelvis, piernas,

- **Manipulación de objetos**

Mide la habilidad de los niños para lanzar, recoger y dar patadas al balón. Este dominio corporal proporcionara al niño o niña una confianza

en sí mismo y mayor seguridad ya que se da cuenta de sus capacidades y el dominio que tiene sobre su cuerpo.

2.3.3.5. FACTORES QUE INFLUYEN EN LA MOTRICIDAD GRUESA

De acuerdo con Cornellas (2013), existen los siguientes factores:

- **Factores genéticos** Siempre se debe tener presente el patrón genético familiar, ciertas características de la maduración son propias de la carga genética, como pequeñas demoras en la aparición del lenguaje, cierto grado de hiperactividad o ciertas habilidades cognitivas. Por lo que al momento de evaluar el desarrollo es necesario tener estos factores en cuenta como posibles causantes de demoras en la aparición de comportamientos esperados o promotores de ciertas habilidades innatas.
- **Factores prenatales** Algunas enfermedades de la madre durante el embarazo pueden traer sutiles cambios en el ritmo de desarrollo del niño al nacer. También, que un bebé nazca antes de tiempo (prematuro) o que sea un embarazo múltiple, puede generar variaciones en el desarrollo en los primeros años de vida.
- **Factores perinatales** Ciertas complicaciones durante el parto pueden afectar de forma significativa el desarrollo de un niño. Fenómenos de hipoxia leve, hipoglicemias traumáticas, hiperbilirrubinemias tratadas, etc., pueden dejar secuelas que causan variaciones en el desarrollo, desde leves hasta patologías severas.
- **Factores postnatales** Después del nacimiento, factores fisiológicos como la alimentación, las inmunizaciones, ciertas patologías de poca gravedad, pueden modular el desarrollo postnatal, dentro de un plano normal, pero igual siguen siendo factores que deben ser tenidos en cuenta a la hora de evaluar el desarrollo. Los niños escogidos para el presente estudio no presentan patologías de base que puedan

explican los posibles retrasos en alguna de las áreas del desarrollo. No se encuentra en su historia médica, registro de enfermedades o factores genéticos, prenatales, perinatales, ni postnatales que pudieran haber afectado su desarrollo. Lo que puede sugerir una influencia importante de algunos factores ambientales que hayan podido modificar el curso normal de éste.

- **Factores ambientales:** Tienen la misma importancia que los factores biológicos a la hora de evaluar el desarrollo, ya que determinan de forma significativa que este sea normal. Estos factores interactúan entre sí y también lo hacen con los biológicos.

- **Estimulación** Este factor le da un matiz diferente al desarrollo de cada niño, estímulos específicos pueden inducir mayor desarrollo en diferentes áreas. La estimulación a la que sea expuesto un niño puede producir variaciones dentro de lo normal, así como también alteraciones de mayores grados.

- **Afectividad** Este factor es de gran importancia en el desarrollo de todo niño, “las alteraciones del vínculo con los padres o con la familia, pueden afectar el desarrollo”. De este depende muchas veces que un niño sea equilibrado tanto a nivel emocional, social como funcional.

- **Normas de crianza** El desarrollo de hábitos, la interacción con hermanos, el grado de independencia y variados aspectos valóricos, caen bajo las normas de crianza que afectan el desarrollo normal y sus variantes, ya que afectan el vivir cotidiano del niño en su medio, y le permiten tener o no las experiencias necesarias para su adecuado desarrollo.

- **Factores culturales y socioeconómicos** La cultura a la que pertenezca el niño influenciará en gran medida su desarrollo, ya que ésta determina factores como la estimulación, las normas de crianza,

los valores sociales a los que el niño estará expuesto durante su vida. También se ha encontrado que el nivel socioeconómico al que pertenece el niño determina las oportunidades que se le presentan para su adecuado desarrollo.

- **Condiciones de la familia** Algunas características de la familia favorecen un desarrollo normal en los niños. La cercanía afectiva entre los miembros de la familia (padres y hermanos) posibilita un desarrollo normal. También las reglas claras, coherentes y flexibles, la existencia de normas, hábitos y valores, un adecuado ejercicio de la autoridad por parte de los padres, y la interacción autónoma entre hermanos son considerados factores de gran importancia a la hora de lograr un normal desarrollo (p. 74).

La psicomotricidad hace parte del desarrollo, ya que relaciona dos aspectos; el primero, las funciones neuromotrices, que dirigen la actividad motora (gatear, caminar, correr, coger objetos, escribir) y el segundo, las funciones psíquicas, que abarcan procesos de pensamiento, atención selectiva, memoria, lenguaje, organización espacial y temporal; por esto el desarrollo humano se puede explicar a través de la psicomotricidad.

Desde que el niño nace entra en contacto con el mundo a través de su cuerpo y empieza a explorar y descubrir su entorno, capacitándose para nuevas funciones motoras que le permitirán después gatear, caminar, conocer los objetos sus formas y funciones, etc., todas estas experiencias que le servirán de base para su desarrollo. Es a través del cuerpo y del movimiento que el ser humano conoce su medio y se desarrolla.

2.3.3.6. ESTRATEGIAS PARA ESTIMULAR LA MOTRICIDAD GRUESA

Duque (2012), nos ofrece las siguientes estrategias para estimular la motricidad gruesa en niños de educación inicial:

a) Ejercicios libres

Lugar patio de la escuela.

Tiempo de duración 1 hora y 15 minutos.

Objetivo: Desarrollar en los estudiantes el equilibrio y la coordinación en forma dinámica y estática.

Actividades:

Primera. Trotaran libremente por la cancha, correrán jugaran a imitar a los animales que saltan. Se desplazarán por una tabla de equilibrio que se ubicara a 10 centímetros del piso, varias veces alternando los pies uno a la vez.

Segunda. Se montarán sobre unos conos de plásticos, agarrándose de unas cuerdas e irán desplazándose por toda la cancha.

b) Alcanzar la fruta

Lugar patio de la escuela.

Tiempo de duración 1 hora y 15 minutos contenido: desarrollo motriz gruesa.

Descripción: Crear una escalera corta por la que cada jugador debe subir a coger la fruta que está en la parte alta, cuanto más jugador más grande es la cantidad de frutas para que pueda escoger la que le guste y así demostrar que su motricidad gruesa le ayuda a conseguir el objetivo.

c) El caballito

Lugar patio de la escuela.

Tiempo de duración 1 hora y 15 minutos

Descripción: Los niños en orden circular o en desorden cantan y bailan la canción, un líder guía y canta y luego improvisa nuevas situaciones del caballito para que los demás niños lo repitan e imiten, y luego

propongan nuevas situaciones, cada participante tendrá que hacerlo, es decir, proponer.

d) Mi vida es un carnaval

Patio de la escuela

Tiempo de duración 1 hora y 15 minutos 48.

Descripción: Todos los participantes son animados a salir y desplazarse a caminar por un salón donde hay varios elementos, al escuchar la música bailarán al ritmo de ella y al parar ésta, escogerán un elemento según su gusto y ánimo, así se repite hasta tres veces, escogiendo un elemento más en cada corte musical. Luego forman grupos según el elemento que escogió, ejemplo, balón con balón. Carro con carro, cuerda con cuerda, cada grupo hará una actividad con los elementos que tengan a la mano, cada uno finalizará diciendo por qué escogió dicho elemento, al final todos deben bailar y participar en la actividad.

Otras estrategias, que nos ofrece Fernández (2014) para trabajar la motricidad gruesa en educación inicial, son:

- **Derrumba la pirámide de objetos:** Para este juego puedes usar latas vacías que ubicarás en forma de pirámide. Necesitarás también de una pelota, no muy pesada y poner a tu pequeño a un par de metros del objetivo. Ahora debe tirar la pelota buscando apuntar y derribar las latas. Cuando haces uso de este juego trabajas no solo el control de fuerza sino también la coordinación de movimiento de tu pequeño, lo cual es esencial manejar antes de comenzar a escribir.
- **Pasar objetos de diversos tamaños y pesos para que agarre:** Puedes usar elementos que sean de dimensiones diferentes y un poco pesadas, sin ser excesivo, para pasar a tus niños. Estos deben agarrarlos y de esta forma trabajarán su resistencia y fuerza. Puedes

mejorar la actividad haciendo que el pequeño arroje estos objetos a lo lejos.

- **Atrapa la pelota o el globo:** dependiendo de la fuerza del niño puedes jugar a lanzar un globo o una pelota no muy pesada. El pequeño deberá intentar agarrarla y también debe arrojarla hacia ti. Para comenzar puedes usar un globo, ya que es un objeto liviano que no lo lastimará y también tiene un movimiento lento que le permite reaccionar a tiempo.
- **Juegos en el parque:** Esta alternativa integra en realidad muchos juegos y es que los parques infantiles ofrecen una amplia variedad de actividades para que los pequeños realicen. Allí pueden correr, saltar la cuerda, pasar por las barras, entre otras actividades que incentivan el equilibrio y permiten trabajar la psicomotricidad Gruesa.
- **Cruzando obstáculos:** Puedes poner diferentes objetos, como bancos o maletas, para que tu pequeño los cruce de un lado a otro. También puedes hacer uso de una cuerda templada para hacerlo saltar y de esta forma trabajar su motricidad.

2.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Actividad lúdica. “La palabra lúdico es un adjetivo que califica todo lo que se relaciona con el juego, derivado en su etimología del latín “ludus” cuyo significado es precisamente, juego, como actividad placentera donde el ser humano se libera de tensiones, y de las reglas impuestas por la cultura” (Moreno, 2002, p. 98).

Destreza. “La habilidad para lograr con éxito un fin utilizando la menor cantidad de energía o tiempo” (Fernández, 2014, p.65).

Destreza Motora. “La capacidad para coordinar los movimientos de las extremidades y/o segmentos del cuerpo para alcanzar una meta específica” (Jimeno, 2011, p. 87).

Dominio corporal estático. “Se refiere a todas las actividades motrices que permiten interiorizar el esquema corporal; este se apoya principalmente en el equilibrio estático, el tono muscular, la respiración y la relajación” (Navarro, 2012, p. 65).

Equilibrio dinámico. “Es otro aspecto importante del dominio motor grueso, éste es la capacidad de mantener diversas posiciones; sin moverse en caso del equilibrio estático, y durante el desplazamiento del cuerpo en el caso del equilibrio dinámico” (Cuéllar, 2013, p.23).

Equilibrio estático. “El control del equilibrio estático es la capacidad de mantener una posición sin moverse; inicia al final del primer año de vida, luego de que el niño sea capaz de mantenerse en pie por sí solo” (Cuéllar, 2013, p. 34).

Estimulación. “Son acciones dirigidas a los preescolares, con el propósito de incitar y avivar su proceso de formación integral en especial en el desarrollo psicomotor y a su vez promover el potencial de sus habilidades cognoscitivas” (Berger, 2015, p. 29).

Juego. “Se define como la actividad que realiza uno o más jugadores, empleando su imaginación o herramientas para crear una situación con un número determinado de reglas, con el fin de proporcionar entretenimiento o diversión” (Prieto, 2015, p. 65).

Rastrear. “Implica desplazarse con todo el cuerpo en contacto con el suelo, apoyándose en los codos y haciendo arrastrar el cuerpo” (Posada, 2014, p.46).

Salto. “Éste aparece de manera espontánea al dar un paso hacia arriba y delante con ambos pies o por separado. Una vez el niño adquiere la

habilidad física para correr, también adquiere la capacidad necesaria para saltar” (Posada, 2014, p.87).

Tono muscular. “Para lograr un acto motor voluntario es necesario tener control sobre la tensión de los músculos que intervienen en el movimiento que se desea hacer” (Fernández, 2014, p. 65).

Trepar. “Implica la utilización e integración de brazos y piernas para subir a algún lugar, esto se debe realizar en espacios que no presenten peligro para el niño y hay que presentarle objetivos interesantes de alcanzar para motivarlos a realizar esta actividad” (Moreno, 2012, p. 74).

CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

3.1. TABLAS Y GRÁFICAS ESTADÍSTICAS

RESULTADOS SOBRE EL JUEGO LÚDICO

Tabla 2. *Puntaje total de la ficha de observación sobre el uso del juego*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	24 - 30	5	27.3
Medio	17 - 23	11	54.5
Bajo	10 - 16	4	18.2
Total		20	100.0

Fuente: Base de Datos.

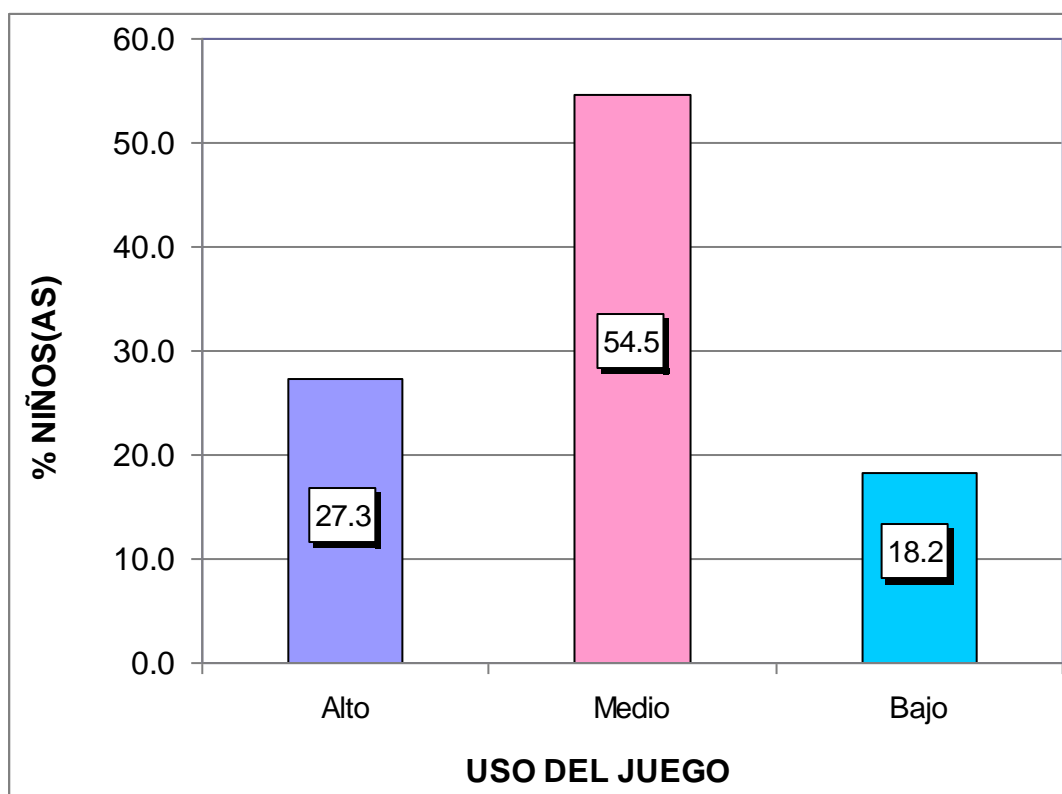


Gráfico 1. Puntaje total de la ficha de observación sobre el uso del juego

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 1, se observa que el 27,3% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 54,5% un nivel medio y el 18,2% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños(as) presentan un nivel medio en la ficha de observación sobre el uso del juego.

Tabla 3. *Dimensión social*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	10 - 12	5	27.3
Medio	7 - 9	11	54.5
Bajo	4 - 6	4	18.2
Total		11	100.0

Fuente: Base de Datos.

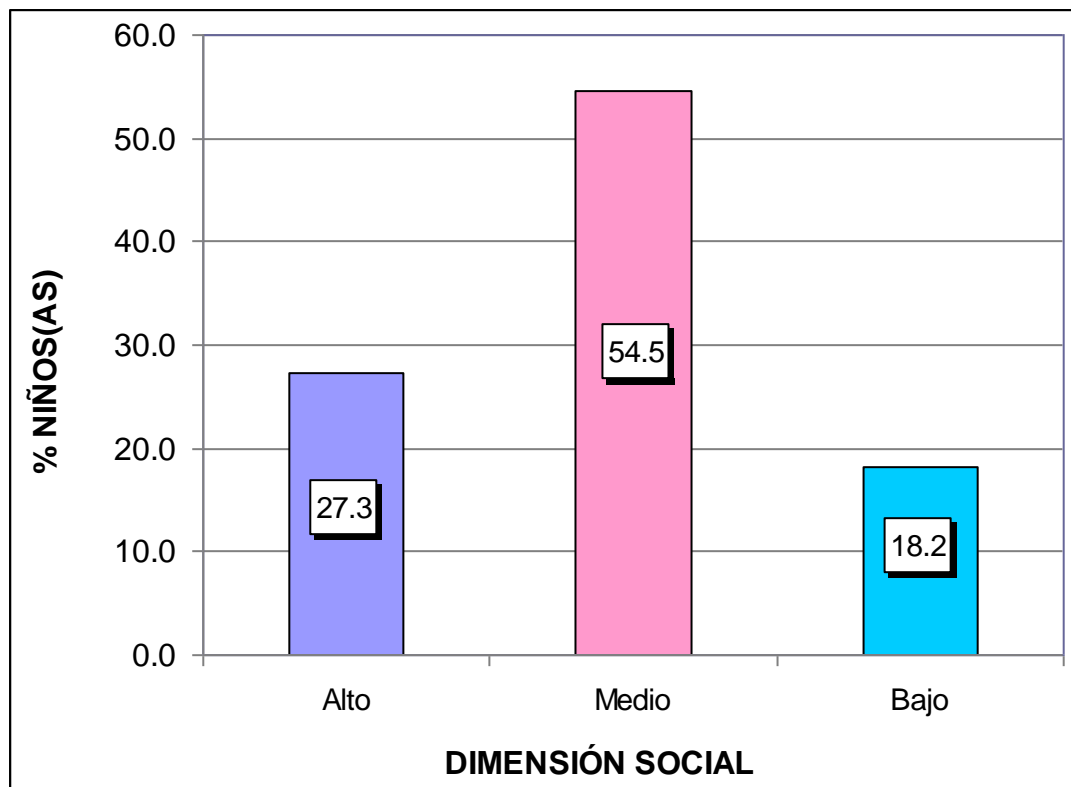


Gráfico 2. Dimensión social

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 2, se observa que el 27,3% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 54,5% un nivel medio y el 18,2% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños (as) presentan un nivel medio en la ficha de observación sobre el uso del juego en su dimensión social.

Tabla 4. *Dimensión cognitiva*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	8 - 9	4	18.2
Medio	6 - 7	9	45.5
Bajo	3 - 5	7	36.4
Total		20	100.0

Fuente: Base de Datos.

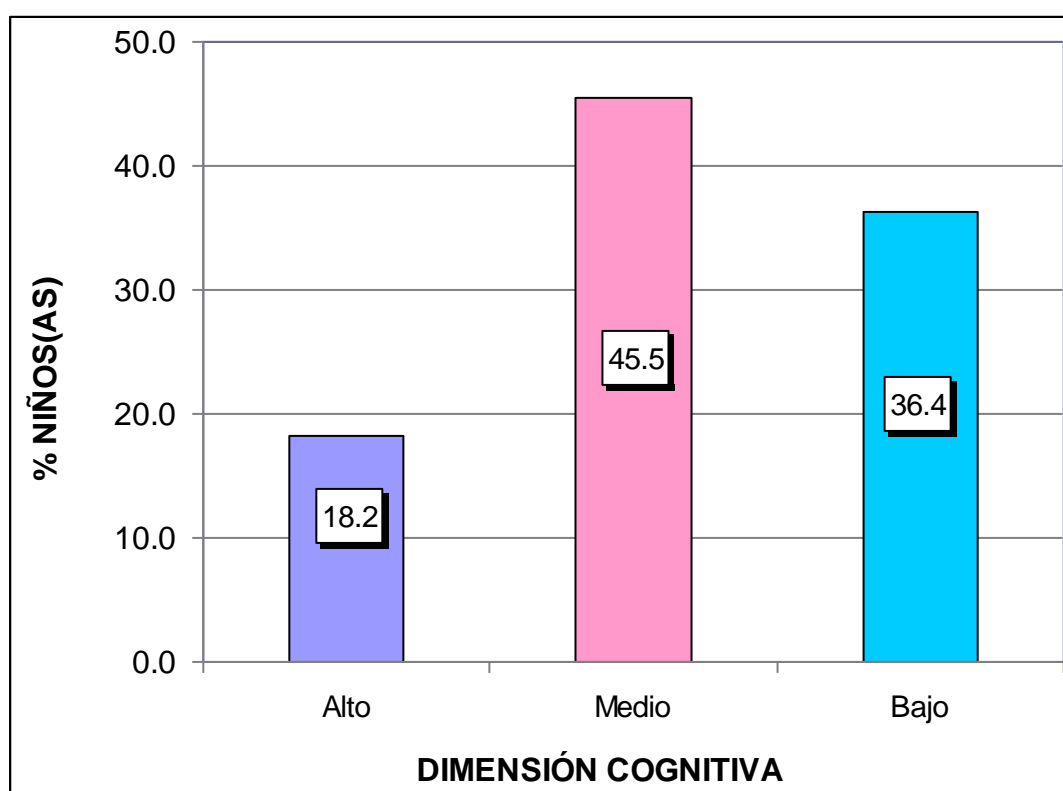


Gráfico 3. Dimensión cognitiva

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 3, se observa que el 18,2% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 45,5% un nivel medio y el 36,4% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños(as) presentan un nivel medio en la ficha de observación sobre el uso del juego en su dimensión cognitiva.

Tabla 5. *Dimensión sensorial*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	8 - 9	5	27.3
Medio	6 - 7	11	54.5
Bajo	3 - 5	4	18.2
Total		20	100.0

Fuente: Base de Datos (Anexo 3).

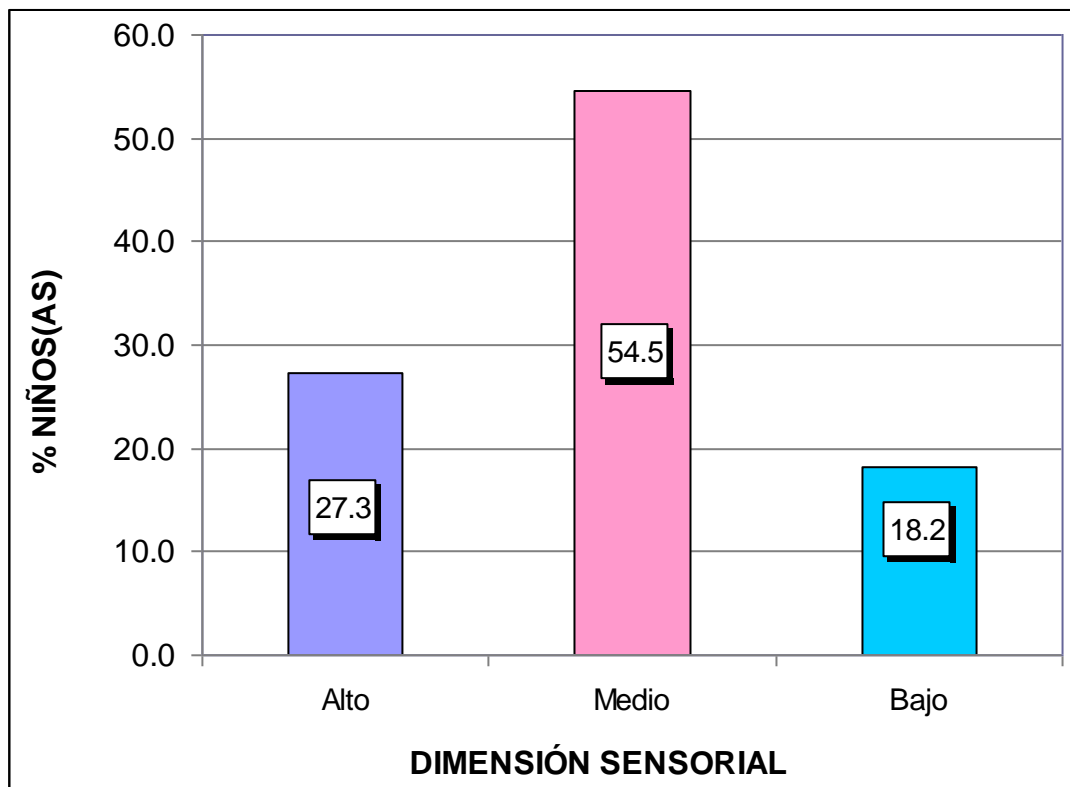


Gráfico 4. Dimensión sensorial

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 4, se observa que el 27,3% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 54,5% un nivel medio y el 18,2% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños(as) presentan un nivel medio en la ficha de observación sobre el uso del juego en su dimensión sensorial.

RESULTADOS DEL TEST DE MOTRICIDAD GRUESA

Tabla 6. Puntaje total del test de motricidad gruesa

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	11 - 15	7	36.4
Medio	06 - 10	9	45.5
Bajo	00 - 05	4	18.2
Total		20	100.0

Fuente: Base de Datos.

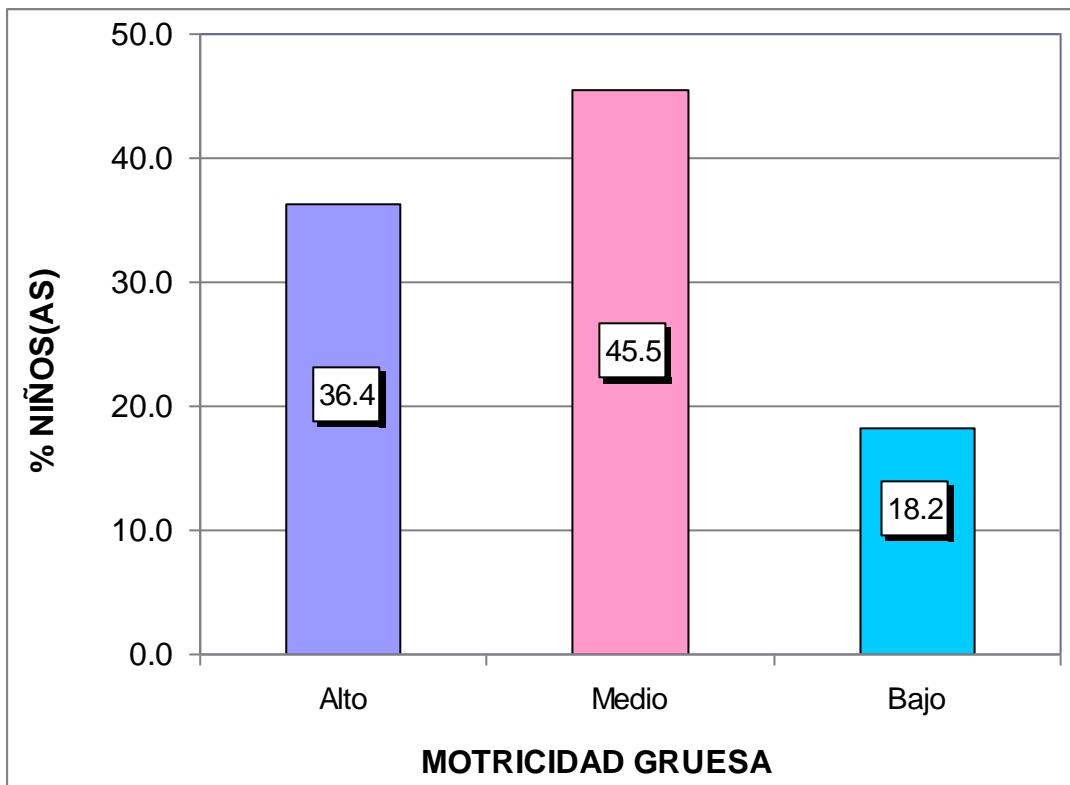


Gráfico 5. Puntaje total del test de motricidad gruesa

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 5, se observa que el 36,4% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 45,5% un nivel medio y el 18,2% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños(as) presentan un nivel medio en el test de motricidad gruesa.

Tabla 7. *Dimensión estática*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	3	6	27.5
Medio	2	9	45.5
Bajo	0 - 1	5	27.3
Total		20	100.0

Fuente: Base de Datos.

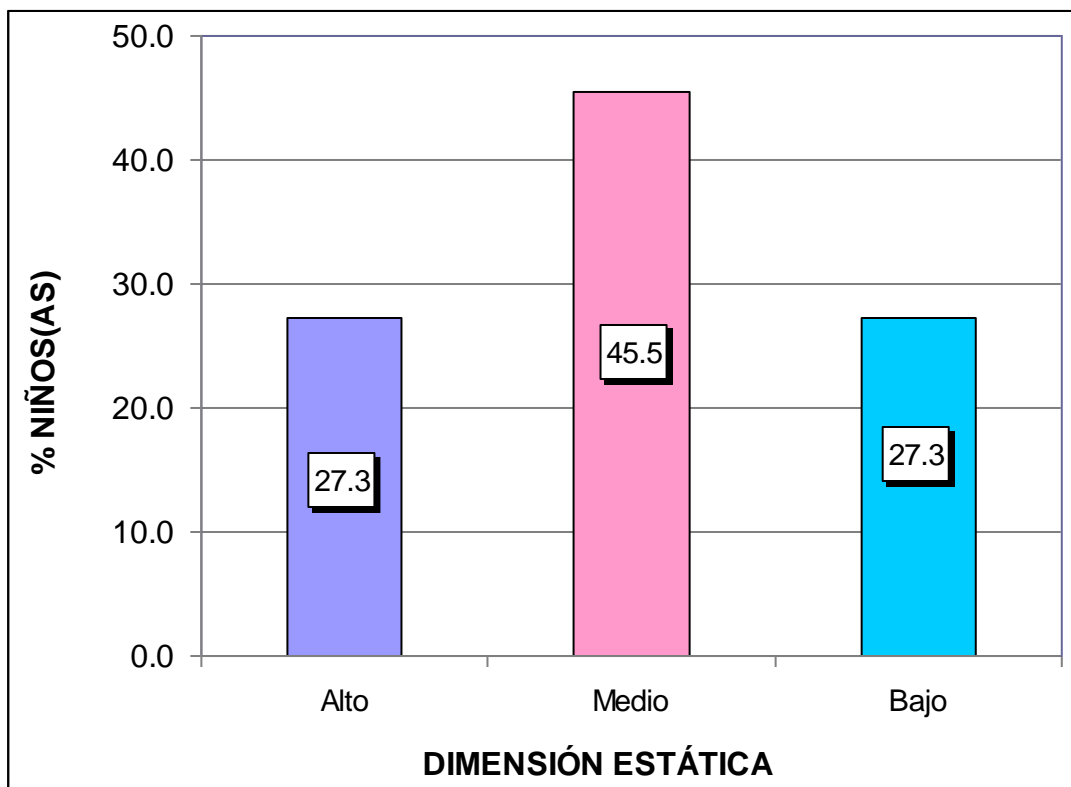


Gráfico 6. Dimensión estática

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 6, se observa que el 27,3% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 45,5% un nivel medio y el 27,3% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños(as) presentan un nivel medio en el test de motricidad gruesa en su dimensión estática.

Tabla 8. *Dimensión locomoción*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	5 - 6	2	9.1
Medio	3 - 4	11	54.5
Bajo	0 - 2	7	36.4
Total		20	100.0

Fuente: Base de Datos.

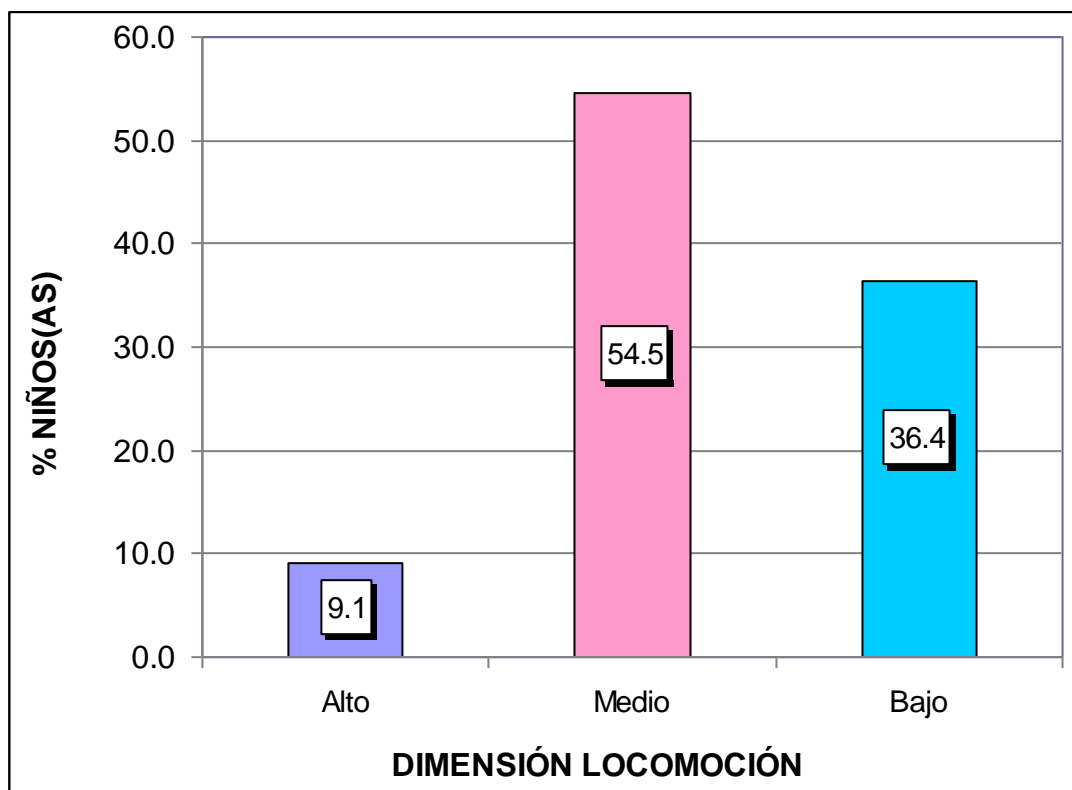


Gráfico 7. Dimensión locomoción

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 7, se observa que el 9,1% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 54,5% un nivel medio y el 36,4% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños(as) presentan un nivel medio en el test de motricidad gruesa en su dimensión locomoción.

Tabla 9. *Dimensión manipulación de objetos*

Niveles	Puntaje	fi	F%
Alto	5 - 6	7	36.4
Medio	3 - 4	9	45.5
Bajo	0 - 2	4	18.2
Total		20	100.0

Fuente: Base de Datos.

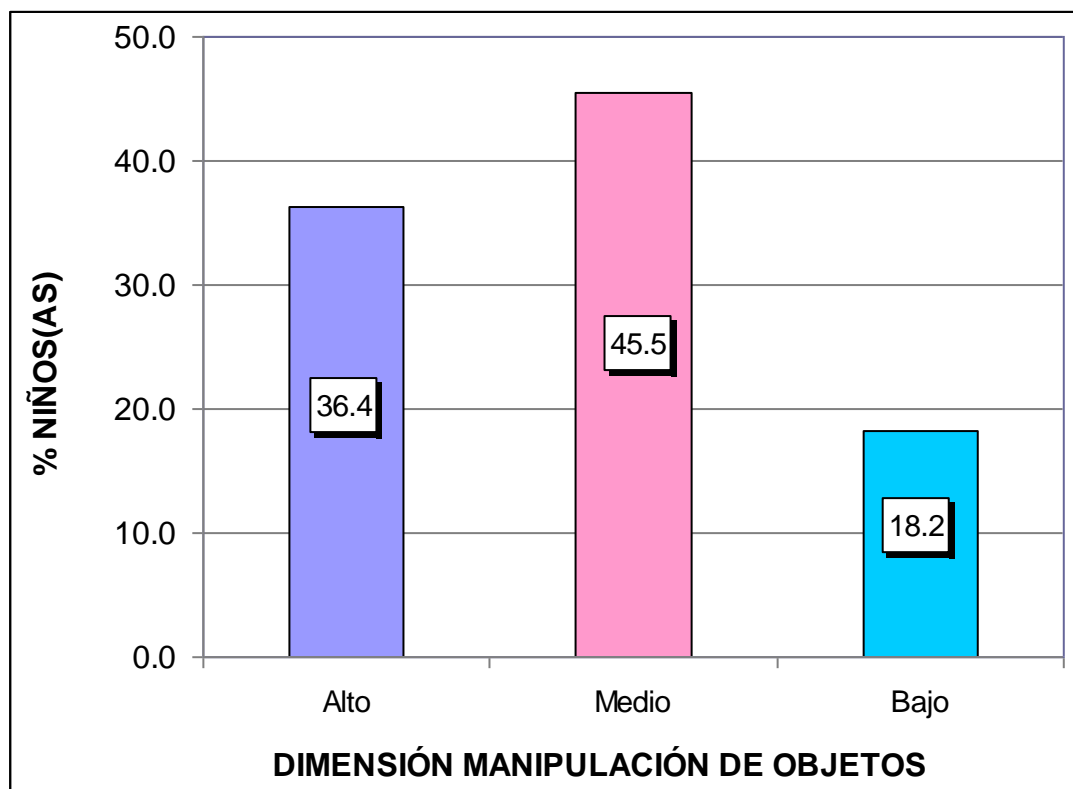


Gráfico 8. Dimensión manipulación de objetos

INTERPRETACIÓN

En el gráfico 8, se observa que el 36,4% de niños(as) de 4 años del nivel inicial tienen un nivel alto, el 45,5% un nivel medio y el 18,2% un nivel bajo; lo que nos indica que la mayoría de los niños(as) presentan un nivel medio en el test de motricidad gruesa en su dimensión manipulación de objetos.

3.2. CONTRASTACIÓN DE HIPÓTESIS

a) Hipótesis General

Ho No existe relación significativa entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

H₁ Existe relación significativa entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

Tabla 10. *Tabla de correlación del uso del juego y la motricidad gruesa*

			Juego lúdico	Motricidad gruesa
Rho de		Coeficiente de correlación	1,000	,938**
	Juego lúdico	Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
Spearman		Coeficiente de correlación	,938**	1,000
	Motricidad gruesa	Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 10, se observa que el coeficiente de correlación de *Spearman* entre las variables muestra una relación alta positiva, estadísticamente significativa ($r_s = 0,938$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que Existe relación significativa entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de 4 años del nivel inicial.

b) Hipótesis Específica 1

Ho No Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

H₁ Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

Tabla 11. *Tabla de correlación del uso del juego en su dimensión social y la motricidad gruesa*

			Social	Motricidad gruesa
Rho de Spearman	Social	Coefficiente de correlación	1,000	,920**
		Sig. (bilateral)		,000
		N	20	20
Rho de Spearman	Motricidad gruesa	Coefficiente de correlación	,920**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos.

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 11, se observa que el coeficiente de correlación de *Spearman* entre las variables muestra una relación muy alta positiva, estadísticamente significativa ($r_s = 0,920$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de 4 años del nivel inicial.

c) Hipótesis Específica 2

Ho No Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020. .

H₁ Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

Tabla 12. *Tabla de correlación del uso del juego en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa*

			Cognitiva	Motricidad gruesa
Rho de	Cognitiva	Coefficiente de correlación	1,000	,830*
		Sig. (bilateral)	.	,010
		N	20	20
Spearman	Motricidad gruesa	Coefficiente de correlación	,830*	1,000
		Sig. (bilateral)	,010	.
		N	20	20

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (2 colas).

Fuente: Base de datos.

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 12, se observa que el coeficiente de correlación de *Spearman* entre las variables muestra una relación alta positiva, estadísticamente significativa ($r_s = 0,830$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye que Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de 4 años del nivel inicial.

d) Hipótesis Específica 3

Ho No Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en Los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

H₁ Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.

Tabla 13. *Tabla de correlación del uso del juego en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa*

			Sensorial	Motricidad gruesa
Rho de Spearman	Sensorial	Coefficiente de correlación	1,000	,840**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	20	20
Motricidad gruesa	Motricidad gruesa	Coefficiente de correlación	,840**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	20	20

** La correlación es significativa en el nivel 0,01 (2 colas).

Fuente: Base de datos.

DECISIÓN ESTADÍSTICA

En la tabla 13, se observa que el coeficiente de correlación de *Spearman* entre las variables muestra una relación alta positiva, estadísticamente significativa ($r_s = 0,840$, $p_valor = 0,000 < 0,05$). Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se concluye Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de 4 años del nivel inicial.

CONCLUSIONES

- Primera.** Existe relación significativa entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020; el coeficiente de correlación de Spearman muestra una relación alta positiva $r_s = 0,938$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$
- Segunda.** Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.; el coeficiente de correlación de Spearman muestra una relación muy alta positiva $r_s = 0,920$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$.
- Tercera.** Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.; el coeficiente de correlación de Spearman muestra una relación alta positiva $r_s = 0,830$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$.
- Cuarta.** Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.; el coeficiente de correlación de Spearman muestra una relación alta positiva $r_s = 0,840$ con un $p_valor = 0,000 < 0,05$.

RECOMENDACIONES

- Primera.** Las autoridades responsables de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020., deben considerar dar talleres de capacitación a los docentes y padres de familia respecto al empleo del juego y su relevancia en la motricidad gruesa y, de este modo, fortalecer el aprendizaje e incentivar la creación y/o empleo de ambientes adecuados en la institución educativa.
- Segunda.** Los docentes deben incentivar actividades grupales dentro del aula para obtener el interés de los niños, dado que cada uno presenta diferencias en su ritmo de aprendizaje, pero de este modo además mejoran su capacidad de socializar con sus pares; se debe considerar también que se deben enseñar juegos que vayan de acorde a su edad y necesidades educativas y socioculturales.
- Tercera.** Los docentes deben incentivar el uso de la creatividad en los niños para que puedan participar mediante el uso del juego, sin que ello represente una separación de los objetivos del tema a trabajar, debe mezclar el juego con lo cognitivo, para que puedan relacionar el hecho que jugar ayuda a sus aprendizajes motrices y sensoriales, lo que a su vez les ayudará a alcanzar su conocimiento y dominio físico personal e incluso intelectual.
- Cuarta.-** Los padres de familia en trabajo en conjunto con los docentes deben de incentivar al niño a que sepa llevar las riendas del juego en entornos confiables, agradables, afectivos y seguros, para lo que se debe introducir juegos en los hogares que colaboren a aumentar positivamente la motricidad en los niños desde el comienzo de sus vidas.

FUENTES DE INFORMACIÓN

- Abcdelbebe.com. (2021). La falta de juego libre deteriora la infancia. *El Tiempo*, págs. 3 - 7 .
- Baqué, 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, Parroquia Manglaralto, Provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2013 – 2014*. La Libertad: Universidad Estatal Península de Santa Elena.
- Berger, K. (2015). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia*. Madrid: Médica Panamericana.
- Brinnitzer, M. (2013). *Juegos y técnicas de recreación*. Buenos Aires: Bonum.
- Castro, M. (2008). *El proyecto de investigación y su esquema de elaboración*. 5ª edición. Caracas: Uyapal.
- Chancusig, D. (2012). *Rescate de los juegos tradicionales como apoyo al desarrollo de la motricidad gruesa en niños niñas de 5 a 6 años de edad, en el Centro Educativo CEC, de la Ciudad de Latacunga Provincia de Cotopaxi*. Quito: Universidad Tecnológica Equinoccial.
- Cornellas, M. (2013). *Psicomotricidad en la educación infantil: recursos pedagógicos*. Barcelona: CEAC.
- Duque, H. (2012). *Desarrollo Integral del Niño 3-6 Años*. Bogotá: Sociedad de San Pablo.
- Fagoaga, J. (2014). *El juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros escolares*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Fernández, J. (2014). *El libro de la estimulación*. Buenos Aires: Albatros SACI.
- Gastiaburú, G. (2012). *Programa juego, coopero y aprendo para el desarrollo psicomotor niños de 3 años de una I.E. del Callao*.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México D.F.: Mc. Graw-Hill Interamericana.
- Jimeno, J. (2014). *Teoría de juegos*. Madrid: Pearson Educación.
- López, E. y Delgado, A. (2013). *El juego como generador de aprendizaje en preescolar*. Nariño: Universidad Mariana.

- Márquez, L. (2021). *Mundoprimeria*. Obtenido de Motricidad gruesa:
<https://www.mundoprimeria.com/blog/motricidad-gruesa>
- Ministerio de Educación (2010). *La hora del juego libre en los sectores*. Lima: Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación (2012). *Plan Estratégico Sectorial Multianual de Educación - PESEM 2012 – 2016, aprobado por Resolución Ministerial No. 0518-2012-ED*. Lima: Secretaria de Planificación Estratégica
- Ministerio de Educación (2014). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU.
- Moreno, J. (2002). Aproximación teórica a la realidad del juego. *Aprendizaje a través del juego*. Ediciones Aljibe.
- Navarro, V. (2012). *El afán de jugar: teoría y práctica de los juegos motores*. Barcelona: INDE.
- Parlebás, P. (2013). *Juegos, deporte y sociedades. Léxico de praxeología motriz*. Barcelona: Paidotribo.
- Pérez, C. (2015). *Los juegos tradicionales infantiles de persecución y su influencia en el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños de 4 años de edad de la Unidad Educativa "Hispano América" del Cantón Ambato*. Ambato: Universidad Técnica de Ambato.
- Piaget, J. (1983) *La formación del símbolo en el niño*. México DF: F.C.E.
- Pointer, B. (2013). *Actividades motrices: Para niños y niñas*. Madrid: Narcea.
- Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Prieto, C. (2014). *El juego, la dimensión ausente*. Santiago: Aconcagua.
- Ribelles, L. y Ronda, E. (2011). *Escala de desarrollo psicomotor de la primera infancia*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Ruitón, M. y Tamayo, C. (2015). *Juegos lúdicos para la mejora de la motricidad gruesa*. Chimbote: Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote.
- Sheridan, M. (2014). *Desde el nacimiento hasta los 5 años: Proceso evolutivo, desarrollo y progresos infantiles*. Madrid: Narcea.
- Silva, C. (2011). *Motricidad Gruesa Y Tmgsd-2*. Madrid: Académica Española.

- Tamayo y Tamayo, M. (2008). *El Proceso de la Investigación científica*. México D.F.: Editorial Limusa S.A.
- UNESCO (2015). *Informe Nacional sobre Docentes para la Educación de la Primera Infancia: Perú*. Lima: MINEDU
- UNESCO. (1980). El niño y el juego: planteamiento y *documentos de educación*, 34, 5-33.

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TÍTULO: EL JUEGO LÚDICO Y LA MOTRICIDAD GRUESA EN LOS NIÑOS DE CUATRO AÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL NRO. 1506 “TAHUANTINSUYO”, DISTRITO DE AYAVIRI, MELGAR – PUNO, 2020.

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
<p>Problema General: ¿Cómo es la relación que existe entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?</p>	<p>Objetivo General: Establecer la relación entre el uso del juego y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p>	<p>Hipótesis General: Existe relación significativa entre el juego lúdico y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p>	<p>Variable Relacional 1 (X): Uso del juego</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Social - Cognitiva - Sensorial 	<p>Diseño de Investigación: - No experimental, transversal.</p> <p>Tipo de Investigación: - Básica</p> <p>Nivel de Investigación: - Correlacional</p> <p>Método: - Hipotético deductivo</p>
<p>Problemas Específicos: ¿Cómo es la relación entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?</p> <p>¿Cómo es la relación que existe entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?</p> <p>¿Cómo es la relación entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020?</p>	<p>Objetivos Específicos: Comprobar la relación entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p> <p>Comprobar la relación entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p> <p>Comprobar la relación entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p>	<p>Hipótesis Específicas: Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión social y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p> <p>Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión cognitiva y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p> <p>Existe relación significativa entre el juego lúdico en su dimensión sensorial y la motricidad gruesa en los niños de cuatro años del nivel inicial de la Institución Educativa Inicial Nro. 1506 “Tahuantinsuyo”, Distrito de Ayaviri, Melgar – Puno, 2020.</p>	<p>Variable Relacional 2 (Y): Motricidad gruesa</p> <p>Dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estática - Locomoción - Manipulación de objetos 	<p>Población: 20 niños de 4 años</p> <p>Muestra: No probabilística. N=n</p> <p>Técnica: - Observación</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ficha de observación sobre el juego lúdico - Test de motricidad gruesa.

INSTRUMENTOS

FICHA DE OBSERVACIÓN SOBRE EL JUEGO LÚDICO

Nombre del niño(a):

Aula: 4 años

Fecha:

Evaluadora:

N°	ÍTEMS	Siempre	A veces	Nunca
SOCIAL		3	2	1
1	Se integra a los demás con facilidad.			
2	Se adapta al grupo de manera espontánea.			
3	Se expresa de manera positiva frente a sus compañeros.			
4	Respeto la opinión de sus compañeros y llega a un acuerdo entre todos.			
COGNITIVA		3	2	1
5	Utiliza un objeto para representar otro objeto en un juego.			
6	Comprende oraciones cada vez más complejas que incluyen tres o cuatro indicaciones.			
7	Representa acciones o escenarios relacionados con roles conocidos (médico, bombero).			
SENSORIAL		3	2	1
8	Coordina movimientos complejos con mayor control, equilibrio y precisión.			
9	Describe sus emociones y expresa sus sentimientos.			
10	Muestra interés en jugar, moverse y bailar usando su cuerpo.			

TEST DE MOTRICIDAD GRUESA
ESCALA DE DESARROLLO MOTOR PDMS-2

Nombre:

Edad: 4 años

Sexo: M () F ()

Fecha:.....

Evaluadora:.....

Nº	ÍTEMS	Si	No
ESTÁTICA			
1	Sube y baja escalones alternando y coordinando sus pies.		
2	Salta como canguro con una pelota entre las piernas hacia la meta.		
3	Salta con los pies juntos sobre una cuerda a una altura de 10 cm.		
LOCOMOCIÓN			
4	Es capaz de correr sin chocar con un compañero.		
5	Realiza galopes de forma secuenciada.		
6	Brinca sobre cuerdas paralelas en el piso, con los pies juntos y las manos hacia arriba sosteniendo una pelota.		
7	Salta a los largo a una altura de 20 cm con los pies juntos.		
8	Realiza brincos en forma horizontal.		
9	Se desliza con soltura y rapidez.		
MANIPULACIÓN DE OBJETOS			
10	Lanza la pelota por encima del hombro.		
11	Lanza la pelota por debajo del hombro.		
12	Batea la pelota con la mano derecha y luego con la izquierda.		
13	Recoge con una mano la pelota que le ruedan por el piso.		
14	Atrapa con las dos manos y ayuda de todo el cuerpo una pelota.		
15	Desplaza por el piso una pelota con los pies.		

BASE DE DATOS

FICHA DE OBSERVACIÓN SOBRE EL JUEGO LÚDICO

Niños de 4 años

Nº	Género	ÍTEMS										TOTAL	NIVEL	DIMENSIONES		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			D1	D2	D3
1	H	2	2	1	3	2	1	2	3	2	1	19	Medio	8	5	6
2	H	2	1	1	3	2	1	1	2	2	2	17	Medio	7	4	6
3	M	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	29	Alto	12	9	8
4	M	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	15	Bajo	6	4	5
5	M	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	23	Medio	9	7	7
6	H	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	22	Medio	8	7	7
7	M	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	26	Alto	12	6	8
8	H	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	29	Alto	12	9	8
9	M	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	22	Medio	9	6	7
10	H	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	22	Medio	9	7	6
11	M	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10	Bajo	4	3	3
12	H	2	2	1	3	2	1	2	3	2	1	19	Medio	8	5	6
13	M	2	1	1	3	2	1	1	2	2	2	17	Medio	7	4	6
14	M	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	29	Alto	12	9	8
15	M	2	1	2	1	2	1	1	2	1	2	15	Bajo	6	4	5
16	M	2	2	3	2	2	2	3	3	2	2	23	Medio	9	7	7
17	H	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	22	Medio	8	7	7
18	H	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	26	Alto	12	6	8
19	H	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	29	Alto	12	9	8

20	M	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	22	Medio	9	6	7
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	----	-------	---	---	---

0.33	0.63	0.63	0.60	0.26	0.63	0.63	0.26	0.51	0.51	30.561983
VARIANZA DE LOS ÍTEMS										VAR. DE LA SUMA

4.9917355
SUMATORIA DE LA VARIANZA DE LOS ÍTEMS

CONFIABILIDAD ALFA DE CRONBACH

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde:

K : Número de ítems

$\sum S_i^2$: Sumatoria de Varianzas de los ítems

S_T^2 : Varianza de la sumatoria de las valoraciones por ítem

α : Coeficiente Alfa de Cronbach

$$K = 10$$

$$K - 1 = 9$$

$$\sum S_i^2 = 5.0$$

$$S_T^2 = 30.6$$

$$\alpha = 0.930$$

TEST DE MOTRICIDAD GRUESA

Niños de 4 años

Nº	Género	ÍTEMS															TOTAL	NIVEL	DIMENSIONES		
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15			D1	D2	D3
1	H	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	8	Medio	1	3	4
2	H	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	6	Medio	1	1	4
3	M	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	11	Alto	3	3	5
4	M	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	5	Bajo	1	3	1
5	M	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	8	Medio	2	2	4
6	H	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	8	Medio	2	3	3
7	M	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14	Alto	3	5	6
8	H	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	12	Alto	2	4	6
9	M	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	8	Medio	2	2	4
10	H	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	12	Alto	3	4	5
11	M	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	5	Bajo	2	1	2
12	H	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	1	6	Medio	1	1	4
13	M	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	11	Alto	3	3	5
14	M	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	5	Bajo	1	3	1
15	M	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	1	0	8	Medio	2	2	4
16	M	1	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	8	Medio	2	3	3
17	H	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	14	Alto	3	5	6
18	H	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	12	Alto	2	4	6
19	H	1	0	1	1	0	0	0	1	0	1	1	0	1	0	1	8	Medio	2	2	4
20	M	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	12	Alto	3	4	5
	Sumas	11	5	6	8	5	1	3	7	7	8	9	3	10	5	9	8.3306				
	p	1.57	0.71	0.86	1.14	0.71	0.14	0.43	1.00	1.00	1.14	1.29	0.43	1.43	0.71	1.29					

q	-0.57	0.29	0.14	-0.14	0.29	0.86	0.57	0.00	0.00	-0.14	-0.29	0.57	-0.43	0.29	-0.29	4.97
p.q	-0.90	0.20	0.12	-0.16	0.20	0.12	0.24	0.00	0.00	-0.16	-0.37	0.24	-0.61	0.20	-0.37	
	1.15	0.05	0.13	0.41	0.05	0.13	0.01	0.25	0.25	0.41	0.62	0.01	0.86	0.05	0.62	

Fórmula Kuder-Richardson (K-R20)

$$Rt = \left(\frac{n}{n-1} \right) * \left(\frac{vf - \sum p.q}{vf} \right)$$

KR20 = $\frac{15}{14} * \frac{8.33 - 4.97}{8.33}$

Rt= Coeficiente de confiabilidad.
N = Número de ítems que contiene el instrumento.

KR20 = 1.071 * 0.45

Vt: Varianza total de la prueba.
 $\sum p.q_i$ = Sumatoria de la varianza individual de los ítems.

KR20 = 0.532