



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Estrategias lúdicas para las nociones espaciales en los niños del
nivel inicial de una institución educativa, Ferreñafe**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Racchumi Valdivieso, Monica Adriana (orcid.org/0009-0007-3351-818X)

ASESORES:

Dr. Reyes Perez, Moises David (orcid.org/0000-0002-9429-8965)

Dra. Llerena Rodriguez, Sofia Yrene (orcid.org/0000-0003-4419-8568)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

CHICLAYO - PERÚ

2024

DEDICATORIA

Esta investigación está dedicada inicialmente a Dios y, posteriormente, a mi familia e hijas Luciana y Alba quienes representan la inspiración constante en la consecución de mis objetivos profesionales.

Mónica Racchumí

AGRADECIMIENTO

Expreso mi gratitud por las valiosas enseñanzas y orientación proporcionadas por el educador Moisés Reyes Pérez quien, con su paciencia, condujo este estudio de manera efectiva. De igual manera, agradezco la colaboración de la directora y el personal de la Institución Educativa en el desarrollo de esta investigación. A mis padres por el apoyo otorgado durante toda mi formación profesional.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Índice de figuras	v
Resumen.....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	4
III. METODOLOGÍA.....	14
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo	15
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	16
3.5. Procedimientos.....	17
3.6. Método de análisis de datos	17
3.7. Aspectos éticos.....	17
IV. RESULTADOS	18
V. DISCUSIÓN.....	23
VI. CONCLUSIONES.....	29
VII. RECOMENDACIONES	30
VIII. PROPUESTA	31
REFERENCIAS	36
ANEXOS	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Nivel de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe.....	18
Tabla 2. Nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.	19
Tabla 3. Esquema corporal según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.	20
Tabla 4. Estructuración espacial según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.	21
Tabla 5. Validación a juicio de expertos de la estrategia lúdica basada en una teoría para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe.	22

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diseño de la investigación.....	14
Figura 2. Diseño de la propuesta	33

RESUMEN

El presente estudio tuvo como objetivo general proponer una estrategia lúdica para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe, se empleó una metodología de tipo básico, diseño no experimental transversal, propositivo, descriptivo. La población que se utilizó fueron 85 niños con un muestreo no probabilístico censal. Por otro lado, se hizo uso de la técnica de la observación sistemática, el cual fue apoyado de la escala de estimación. Entre los resultados se halló las dimensiones de las nociones espaciales, en cuanto al esquema corporal, el 61,2% de los niños han logrado las nociones espaciales en esta dimensión; en cuanto a la estructuración espacial, el 52,9% está en proceso. Concluyendo que aproximadamente la mitad de los niños del nivel inicial de la Institución Educativa N° 387 han logrado las nociones espaciales. Asimismo, se diseñó una estrategia lúdica basada en una teoría de Piaget para desarrollar las nociones espaciales en los niños del nivel inicial, que consto de 6 dimensiones cognitiva, integral, socioemocional, motoras, sensorial, tecnológica.

Palabras clave: Estrategia, lúdicos, nociones espaciales, niños.

ABSTRACT

The present study aimed to propose a fun strategy for developing spatial awareness in young children at an educational institution in Ferreñafe. We used a basic, non-experimental, cross-sectional, descriptive design. The study included 85 children selected through non-probabilistic census sampling. We also used systematic observation and estimation scales. The results showed that 61.2% of the children had developed spatial awareness in terms of body schema, while 52.9% were in the process of developing spatial structuring. In conclusion, about half of the children at the institution had developed spatial awareness. Additionally, we designed a playful strategy based on Piaget's theory, consisting of 6 dimensions: cognitive, integral, socioemotional, motor, sensory, and technological.

Keywords: Strategy, playful, spatial awareness, children.

I. INTRODUCCIÓN

El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible se centró en promover una enseñanza que garantizara un aprendizaje significativo como componente esencial para el desarrollo sostenible. Su principal meta era mejorar el acceso a una educación inclusiva y equitativa, propiciando oportunidades de aprendizaje para todos. La excelencia educativa se erigía como un pilar fundamental para impulsar la paz y la felicidad, tanto a nivel individual como a escala global.

Las percepciones espaciales en la infancia se centraron en la comprensión de los vínculos espaciales y configuraciones geométricas, así como la forma de representar y emplear objetos en el espacio. Los niños entre 5 y 7 años poseían nociones intuitivas sobre el espacio, basadas en datos perceptivos de los objetos y en las imágenes espaciales que surgían de la actividad manipuladora-perceptiva. Sin embargo, es importante destacar que estas nociones eran progresivas y se desarrollaban a medida que el niño interactuaba con su entorno (Benavides, 2018, p. 25).

Asimismo, se destacó la relevancia de la obtención de nociones durante las fases iniciales a través de las relaciones del niño con su ambiente, así como la asociación de los conceptos espaciales con la evolución del habla, la adquisición de la lectoescritura, y las destrezas motrices y psicosociales. Además, se resaltó la relevancia de identificar prontamente señales neurológicas blandos que pudieran afectar la educación infantil y su progreso mental (Granados et al., 2018, p. 4).

Según las indicaciones de la UNESCO en 2020, a nivel global, aproximadamente el 75% de los niños estaban matriculados en preescolar un año antes de cumplir la edad establecida para comenzar la educación primaria en el año escolar previo al brote de la pandemia. Sin embargo, en las regiones del África subsahariana, norte de África y Asia occidental, esta cifra se ubicaba en alrededor del 50%. Además, en lo que respecta a la educación en América Latina, no se observaron mejoras significativas desde el 2013. Incluso antes de que la pandemia impactara a nivel global, en términos promedio, alrededor del 40% de los alumnos en tercer grado y el 60% en sexto grado no alcanzaron los niveles mínimos requeridos en matemática y lectura (UNESCO, 2019).

En la plataforma de seguimiento de indicadores vinculados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Perú, se observa que la tasa de participación en el aprendizaje se mantuvo alta en los años 2018 y 2019, alcanzando un 98.5%. No obstante, debido a la pandemia en el año 2020, esta tasa experimentó una disminución, llegando al 93.6%, aunque mostró una leve recuperación en 2021, alcanzando el 94.8%. Estos datos resaltaron el efecto de la pandemia en la esfera educativa y enfatizaron la importancia de adaptarse a las circunstancias para garantizar el acceso al aprendizaje (INEI, 2021).

En 2019, la mayoría de los estudiantes de segundo ciclo en Lambayeque mostraron niveles satisfactorios o en formación en comunicación, pero enfrentaron dificultades en matemáticas, con la mayoría en el nivel elemental. La pandemia impactó el desarrollo de habilidades esenciales para futuros aprendizajes, especialmente en nociones matemáticas (MINEDU, 2019).

En el plano local, se observó que, en su mayoría, las instituciones educativas estatales de Ferreñafe contaban con espacios de poca capacidad y una cantidad numerosa de alumnado donde no se realizaban actividades psicomotrices en las cuales se desarrollaran las nociones espaciales. En la I.E. N°387, se observó y diagnosticó que los niños presentaban problemas de ubicación, esquema corporal, orientación y lateralidad, siendo la problemática expuesta a investigar y aplicar estrategias que no perjudicaran al estudiante al llegar a la primaria. Asimismo, ante la pandemia que sacudió a nuestro país, fue la causante de arraigados problemas en cuanto a la ubicación espacial.

Considerando lo anterior, el problema principal que surgió fue: ¿Cómo contribuirán las estrategias lúdicas al desarrollo de conceptos o nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe?

Este estudio se basó en teorías destacadas de Piaget y otros expertos en desarrollo cognitivo, respaldando la importancia del juego en el aprendizaje infantil. Las contribuciones de Ochaíta y Hart y Moore respaldaron la idea de que el juego puede ser eficaz para desarrollar la comprensión espacial en niños preescolares.

Desde una perspectiva social, se justifica al abordar las necesidades específicas en niños del nivel inicial en una I.E. de Ferreñafe. Se implementaron estrategias

lúdicas para preparar a niños del nivel inicial, mejorando sus habilidades espaciales y proporcionándoles herramientas útiles para su desarrollo integral.

Este estudio aborda las necesidades educativas de niños del nivel inicial en Ferreñafe mediante la implementación de estrategias lúdicas para desarrollar nociones espaciales. Busca mejorar la comprensión y aplicación efectiva de conceptos espaciales, promoviendo un aprendizaje más efectivo y duradero. Este enfoque práctico tiene el potencial de preparar a los niños para enfrentar desafíos educativos y prácticos a lo largo de su desarrollo.

Metodológicamente, la investigación se justificó mediante el uso de instrumentos diseñados específicamente para evaluar estrategias lúdicas y nociones espaciales, proporcionando datos precisos y estableciendo relaciones causales para futuras decisiones educativas e intervenciones.

Es esencial definir claramente el objetivo general: Proponer una estrategia lúdica para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe, de los cuales se deslindan los objetivos específicos: (a) identificar el nivel de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe, (b) evaluar el nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una I.E. estatal de Ferreñafe, (c) describir el esquema corporal según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una I.E. estatal de Ferreñafe, (d) evaluar la estructuración espacial según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una I.E. estatal de Ferreñafe (e) diseñar y validar una estrategia lúdica basada en una teoría para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe.

La indagación, al ser de índole propositiva y descriptiva, no contempló hipótesis dado que carecía de aplicabilidad.

II. MARCO TEÓRICO

Ante la investigación propuesta, es esencial incorporar la presentación de estudios previos que enriquezcan la comprensión científica de la evolución de las variables, especialmente en un contexto internacional, contamos con: el estudio de Cedeño y Calle (2020), en Ecuador, se examinó el impacto de los juegos, tanto individuales como colectivos, en el proceso de aprendizaje. La metodología empleada fue mixta, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos. Los resultados indicaron que la mayoría de los estudiantes percibió que los juegos son herramientas altamente efectivas para el aprendizaje. Además, se evidenció que un 44% de los profesores incorporan juegos en su enseñanza, el 56% ha utilizado juegos y dinámicas motivadoras relacionadas con los temas en sus clases, y un 64% considera que el juego desempeña un papel esencial en la educación integral de los estudiantes.

Mientras tanto, Quintanilla, (2020) en Venezuela, en su artículo Quintanilla examinó la viabilidad de emplear enfoques lúdicos en la enseñanza de matemáticas dirigida a estudiantes de primero de primaria. Su diseño se caracterizó como no experimental de campo con un enfoque descriptivo, y la herramienta utilizada fue una encuesta en forma de cuestionario. La muestra incluyó a 6 maestros que enseñan primer grado. Los resultados revelaron que el 100% de los maestros manifestaba dificultades al aplicar estrategias lúdicas en la enseñanza de matemáticas.

En una perspectiva diferente, Moreira y Alcívar (2022) realizaron un estudio en Ecuador para implementar áreas de juego recreativo enfocadas en el progreso de la motricidad fina en niños del Centro de Desarrollo Infantil "Luz y Progreso". Utilizaron un enfoque cuantitativo y descriptivo. Al inicio, se encontró que el 95% de los niños presentaba un nivel deficiente en motricidad. Sin embargo, después de implementar el programa de áreas de juego recreativo, el 80% de los niños experimentó mejoras en su nivel de motricidad.

En el ámbito nacional, Ríos (2019) realizó un análisis del desarrollo psicomotor en niños utilizando estrategias lúdicas en la I.E.I. N°224. El estudio, de diseño preexperimental, tuvo una muestra de 25 niños. Los resultados indicaron

que las estrategias lúdicas tuvieron un impacto positivo en mejorar la psicomotricidad de los niños, logrando que el 29% de ellos tuviera un mejor desempeño en este aspecto.

Por otro lado, Alfaro (2020) llevó a cabo un análisis en Trujillo para examinar el impacto de las estrategias lúdicas en el desarrollo de la motricidad gruesa en estudiantes del II ciclo. Utilizando un diseño preexperimental y enfoque cuantitativo, evaluó la motricidad gruesa a 20 estudiantes a través de una lista de cotejo. Los resultados iniciales revelaron que el 50% de los estudiantes presentaba un nivel bajo de motricidad gruesa, el 35% un nivel medio y el 15% un nivel alto. Tras la implementación de las estrategias lúdicas, el análisis posterior indicó que el 50% de los estudiantes experimentó una mejora en su nivel de motricidad gruesa.

De igual manera, Angulo (2022) realizó una investigación cuyo objetivo fue evidenciar el impacto del Programa psico didáctico "CACUCI" en el desarrollo de nociones espaciales en estudiantes de 4 años pertenecientes a la I.E. "Escuela Modelo en la Amazonía". Siguiendo el enfoque cuantitativo y diseño preexperimental preprueba y posprueba, aplicó la técnica de observación mediante una lista de cotejo. Los resultados indicaron el 56.5% de los niños experimentó mejoras en el proceso, y el 100% logró alcanzar los objetivos establecidos con respecto al desarrollo de nociones espaciales.

Por otro lado, en el ámbito local en el estudio de Delgado (2019) llevó a cabo un estudio utilizando estrategias lúdicas para mejorar la comprensión de nociones topológicas en niños de 4 años en la I.E.I. Karl Weiss. Con un enfoque explicativo-aplicativo y un diseño preexperimental, se recopilaban datos con la observación y una lista de cotejo. Los resultados iniciales indicaron el 40% de los niños tenía un nivel insuficiente, el 50% un nivel regular y el 10% un nivel óptimo en nociones topológicas. Tras implementar estrategias lúdicas, se observó un aumento del 90% en la comprensión en el post test.

Asimismo, Linares (2022) realizó un estudio examinando cómo un programa que incorpora estrategias lúdicas potencia el pensamiento creativo y crítico en niños de 5 años. La investigación fue de carácter propositivo y no experimental, implicando a 25 niños de 5 años y entrevistas con docentes. Los resultados

revelaron que el 80% de los niños presentaban un rango inferior en pensamiento crítico y creativo en la totalidad de sus dimensiones, y que los docentes no estaban aplicando de manera adecuada las estrategias destinadas a fomentar estos aspectos.

Con los antecedentes de la investigación adquiridos, podemos esclarecer los fundamentos teóricos y las explicaciones relacionadas con las variables analizadas. En relación a las teorías de las nociones espaciales, se sustentan por Piaget y Inhelder (1997) acerca del desarrollo del conocimiento espacial, la percepción del espacio se configura a medida que el niño toma conocimiento de su propio cuerpo en relación con los elementos circundantes. Estos autores clasifican estas relaciones espaciales en tres categorías: topológicas, abordan el espacio interno de un objeto e incluyen conceptos como separación, orden, proximidad, continuidad y cerramiento. Por su parte, las relaciones proyectivas y euclidianas se centran desde interacciones entre las cosas y sus representaciones, haciendo uso por un sistema proyectivo y ejes coordenados.

No obstante, Hart y Moore (1973) resaltando también su teoría constructivista-interactiva de los cuales toman como relevancia que no solo el individuo conozca sobre el espacio sino la interrelación que hace en él, el uso que le da y las sensaciones que le causan. Por otro lado, Ochaíta (1983) quien resume los principios de la teoría piagetiana en correspondencia con la construcción del espacio, los cuales han servido para las investigaciones sobre las nociones espaciales básicas.

Además, la teoría de Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo se refiere a las facultades mentales que no han alcanzado su pleno desarrollo y hacen que la resolución de un problema se lleva a cabo con la asistencia de un adulto o un compañero más competente. En este ámbito, se debería considerar cómo los niños pueden aprender y desarrollar estas nociones con la guía de adultos o compañeros más capaces. Esto implica proporcionarles el apoyo junto a las herramientas necesarias y puedan avanzar desde un nivel de comprensión espacial limitado hacia un nivel más avanzado, a través de la interacción con otros y la internalización de la experiencia cultural (Orellana y Vilcapoma, 2018, p. 16).

Asimismo, la teoría de Gibson sobre la percepción ecológica, se basa en la información ambiental y no en sensaciones internas. Esta teoría sostiene que los niños, desde inicial, son competentes en captar al mundo que lo rodea en forma directa, sin necesidad de interpretaciones internas complejas. La percepción se da a través de la detección de la información disponible en el ambiente, la cual es recogida a través de movimientos exploratorios y muestras obtenidas desde diferentes puntos de observación. En el contexto de la educación inicial, sugiere que los niños pueden desarrollar una comprensión espacial a través de la interacción directa con su entorno. Al moverse, explorar y experimentar el ambiente, los niños pueden percibir invariantes espaciales y estructurales que les permiten comprender la disposición y las características del espacio que los rodea (Bravo et al., 2019, p. 263).

Según, Huamán y Anaya (2019) afirman que la habilidad innata de la orientación espacial posibilita mantener la posición del cuerpo con respecto al entorno circundante. Este desarrollo se manifiesta desde temprana edad y está influenciado por la lateralización y el progreso psicomotor (p.28).

Además, las nociones espaciales son habilidades de razonamiento utilizadas por los niños para establecer relaciones con objetos, personas y lugares. Estas habilidades son fundamentales para el reconocimiento de atributos y la comparación en los conceptos de espacio, forma y medida (Berciano et al., 2017, p. 121).

Por otro lado, las nociones espaciales en niños hacen referencia a la habilidad para entender y aplicar conceptos vinculados al espacio y la localización de objetos en el entorno. Esto incluye conceptos como entre, dentro/fuera, delante/detrás, encima/debajo, a un lado/al otro lado, cerca/lejos, así como la capacidad de orientarse en el espacio. Estas nociones son fundamentales en el aumento del pensamiento geométrico y la comprensión en conceptos matemáticos y espaciales (López y Serrano, 2020, p. 22).

Además, las percepciones espaciales en niños de la etapa inicial se fundamentan en su desarrollo cognitivo, que les permite comprender y representar el espacio de manera más sofisticada, así como en su experiencia sensorial al

explorar y relacionarse con el entorno. También, el desarrollo cultural y social influye en cómo los niños aprenden a relacionarse con el espacio de acuerdo con las normas y prácticas culturales, lo que contribuye a su comprensión cada vez más compleja del espacio a medida que crecen y se desarrollan (Alanya et al., 2019, p. 124).

Las nociones espaciales abordan dos dimensiones:

Primero: la dimensión esquema corporal; se refiere a la imagen cognitiva y sensorial que una persona tiene de su propio cuerpo, incluyendo sus partes, su forma, su tamaño y su posición en el espacio. Es la imagen que cada individuo tiene de sí mismo y le permite reconocer y diferenciar las diferentes partes de su cuerpo, así como tener conciencia de su propio cuerpo en relación con el entorno (Lalama y Calle, 2019, p. 216).

Además, es una construcción interna que nos permite tener conciencia de nuestra corporalidad y de cómo nos movemos y nos relacionamos con el entorno. El esquema corporal implica una organización espacial de nuestro cuerpo, incluyendo la ubicación y la posición de sus diferentes partes, así como la percepción de los límites y las dimensiones de nuestra corporalidad en conexión con el entorno espacial (Buffone, 2019, p. 300).

El esquema corporal se define como una imaginería mental de la propia corporalidad de una persona. Este concepto es fundamental en la evolución en los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, ya que condiciona la forma en que la persona interactúa con su entorno. El conocimiento del esquema corporal implica la capacidad de reconocer y comprender las diferentes partes del cuerpo, así como la relación entre estas partes y su funcionamiento. Este conocimiento es adquirido a través de la experiencia y el desarrollo psicomotor, y es fundamental en la etapa de instrucción temprana para el crecimiento completo de los niños (Mamani et al., 2019, p. 567).

Segundo: la dimensión estructuración espacial; se refiere a la organización y distribución de elementos o fenómenos en el espacio, implica la forma en que los objetos, personas o eventos se relacionan y se distribuyen en un determinado espacio geográfico. La estructuración espacial puede ser influenciada por factores

como la proximidad, la conectividad, las características físicas del entorno, las interacciones sociales, entre otros (P. G. Reyes et al., 2021, p. 11).

La estructuración espacial es la aptitud de una persona para entender y organizar el espacio que le rodea. Esto incluye habilidades como la percepción del espacio tridimensional, la comprensión de la relación entre objetos en el espacio, la orientación espacial, la habilidad para imaginar y controlar objetos en el espacio, y la comprensión de mapas y planos. Estas habilidades son fundamentales para tareas cotidianas como la navegación, la solución de dilemas espaciales y la comprensión de principios matemáticos y científicos (Gutiérrez y Ruiz, 2018, p. 40).

Asimismo, las nociones espaciales se basan en las ideas y conceptos relacionados con el espacio, como la geometría, la percepción visual y la experiencia estética, que influyen en la forma en que se estructura y se comprende el espacio. Estas nociones ayudan a dar estructura en función y forma de los espacios interiores y a crear una experiencia estética para los usuarios (Delgado, 2020, p. 130).

Sobre la siguiente variable, estrategias lúdicas, existe la teoría de Herbert Spencer (1855), donde menciona que las estrategias lúdicas representan una vía mediante la cual los niños canalizan la energía excedente que no se utiliza para cubrir sus necesidades básicas. El juego posibilita a los niños disipar esa energía acumulada, contribuyendo al mantenimiento de un equilibrio interno. Es decir, cuando un niño corre o salta en el patio, está liberando esa energía acumulada.

De acuerdo con la teoría de la relajación de Lazarus (1883), el juego se presenta como una actividad que contrarresta el esfuerzo y la fatiga ocasionados por otras ocupaciones más serias. Ofrece un respiro y una distensión esenciales para recuperar energías. Al concluir la jornada escolar, los niños pueden participar en juegos de forma libre como una manera de relajarse y descansar (Gallardo y Vázquez, 2018).

En la teoría del preejercicio propuesta por Groos (1898), se sostiene que el juego representa una manera mediante en el cual los niños practican y se anticipan a su vida de adultos. A través de estas actividades lúdicas, adquieren habilidades y destrezas esenciales para su porvenir; al simular ser médicos, practican y se

preparan para desempeñar el papel de médico en el futuro (Gallardo y Vázquez, 2018).

Conforme a la teoría de la recapitulación desarrollada por Hall (1904), la actividad lúdica infantil refleja el desarrollo de la especie humana. Durante el juego, los niños recrean acciones características de etapas ancestrales de la humanidad, tales como la caza o la construcción de civilizaciones. Este fenómeno evidencia las modalidades de vida de las poblaciones humanas más ancestrales y las alteraciones culturales a lo largo de la historia (Gallardo y Vázquez, 2018).

La teoría de Freud (1856-1939) en el campo psicológico y educativo, se han creado juegos y actividades lúdicas basadas en conceptos psicoanalíticos de Freud para ayudar a los niños a comprender sus emociones y comportamientos. Estas estrategias lúdicas pueden incluir juegos de roles, actividades de narración de historias, y juegos de mesa diseñados para fomentar la autoexpresión y la comprensión emocional (Gallegos y Ferrari, 2020, p. 1).

En la misma línea, la teoría de la derivación por ficción de Claparède (1932) sugiere que el juego es una simulación de actividades que el niño aún no está en capacidad de realizar. Esta teoría plantea que el juego permite al niño practicar y experimentar situaciones que serán relevantes en su vida adulta, pero que actualmente están más allá de su capacidad (Simbaña et al., 2022, p. 151).

De acuerdo con la teoría de la dinámica infantil propuesta por Buytendijk (1935), se enfoca en la concepción de que los niños (as) juegan por naturaleza. Esta teoría sugiere que el juego es una acción que surge de una disposición o interacción infantil, y que los niños (as) juegan porque son infantes. En el contexto de estrategias lúdicas, esta teoría respalda la importancia de utilizar la ludicidad como un instrumento para estimular el desarrollo integral de los niños, ya que la ludicidad forma parte intrínseca de su dinámica existencial (Coyotecatl y Murrieta, 2021, p. 2).

Según Reyes (2019) afirma que también son llamadas juegos educativos, juegos didácticos o actividades lúdicas tienen el objetivo de resaltar la creatividad de las personas al ejecutar juegos que desarrollen en los estudiantes su aprendizaje. De esta manera ayudan a incrementar la interactividad, el

autodescubrimiento, la resolución de problemas, entre otras cosas. Estas tácticas son esenciales para el desarrollo completo del estudiante hasta alcanzar la fase de operaciones formales, la cual se manifiesta hasta los 11 años de edad.

En acuerdo con los planteamientos de Sánchez (2010), la intervención en actividades recreativas y lúdicas por los niños impulsa su crecimiento y desarrollo como individuos. Esto se debe a que el juego mejora su psicomotricidad y actividad física, lo que los predispone para el aprendizaje. Además, Sánchez menciona que existen dos tipos de estrategias lúdicas: las libres, en las que el estudiante desarrolla actividades por su propia iniciativa y curiosidad, y las dirigidas, en las que una segunda persona actúa como orientadora.

Asimismo, Caballero y Zambrano (2015) consideran a las actividades lúdicas como un espléndido recurso para la enseñanza de la matemática, estas estrategias son un medio natural para que el aprendizaje de las matemáticas sea más efectivo capaz de combinarse con otros medios de mayor rigurosidad, de tal modo, la actividad mental que generan, son el punto de partida para consolidar una base en el pensamiento crítico de los estudiantes.

Cabezas et al. (2019)mencionan que “Las actividades lúdicas incorporan nuevos paradigmas y medios en el aprendizaje, fortaleciendo valores por ende obteniendo una buena estrategia metodológica.” (p.3)

Las actividades lúdicas pueden incluir juegos, dinámicas de grupo, música, videos, entre otros recursos, con el fin de hacer el método de instrucción y adquisición de conocimientos más activo, atractivo y efectivo (Hernández y Silva, 2020, p. 218).

Según Posligua et al. (2017), se sugiere encarecidamente la incorporación de actividades recreativas para el aprendizaje y la formación completa de los estudiantes, especialmente durante sus primeros años. Además, mediante estas actividades, los estudiantes no solo fortalecen su habilidad motora, sino que también mejoran sus capacidades intelectuales, sociales, morales y creativas (p.1034)

Por tal razón, estas estrategias buscan dinamizar el proceso de instrucción y adquisición de conocimientos, motivar a los estudiantes, y facilitar la comprensión

de temáticas complejas. Al utilizar juegos, actividades interactivas, y dinámicas participativas, las estrategias lúdicas buscan generar un ambiente proactivo, promover la creatividad, el trabajo en equipo, y mejorar la predisposición hacia temas que podrían ser considerados áridos o difíciles de comprender (Maila et al., 2020, p. 61).

En palabras de López (2019), el enfoque lúdico posibilita que la persona adquiera nuevos conocimientos, mejorando su desenvolvimiento y comprensión de lo que se está aprendiendo. Esto se logra mediante actividades recreativas y significativas que rompen con la estructura tradicional de enseñanza, permitiendo establecer conexiones entre lo aprendido, otras disciplinas y áreas de conocimiento. (p.137)

Bajo este enfoque, los educadores emplean estas herramientas con el propósito de fortalecer las habilidades, conocimientos y competencias de los estudiantes, ya sea en el entorno escolar o fuera de él (Chi, 2018, p. 74).

Las estrategias lúdicas son métodos de enseñanza que utilizan el juego como herramienta principal para facilitar el aprendizaje. Estas estrategias buscan promover un ambiente educativo divertido, interactivo y significativo, donde los estudiantes puedan participar activamente, experimentar, explorar y aprender de manera más dinámica (Quintanilla, 2020, p. 154).

Las estrategias lúdicas abordan tres dimensiones:

Primero: la dimensión recreativa; los enfoques pedagógicos utilizan el juego y la recreación como herramientas principales para el aprendizaje y el desarrollo integral, basándose en la premisa de que estas actividades naturales potencian habilidades cognitivas, emocionales, sociales y físicas (Piedra, 2018, p. 99).

Esta dimensión en estas estrategias se refiere a la incorporación de actividades lúdicas y actividades lúdicas durante el proceso de instrucción y adquisición de conocimientos. Esta dimensión busca fomentar el aprendizaje significativo con el involucramiento activo, placentera de los estudiantes en actividades que involucran el juego, la diversión y la recreación (Candela y Benavides, 2020, p. 97).

Así también, se refieren a la utilización de actividades que son entretenidas, divertidas y que fomentan el juego siendo una pieza en el proceso de instrucción y adquisición de conocimientos. Estas estrategias lúdicas buscan hacer que el aprendizaje sea más dinámico y atractivo para los estudiantes, utilizando el juego como una herramienta para mejorar la comprensión y el interés en las matemáticas (Castro et al., 2019, p. 37).

En el contexto de estrategias lúdicas, las actividades recreativas se emplean para impulsar la equidad de género y estimular la reflexión sobre prácticas positivas y negativas en este ámbito. Estas actividades abarcan juegos, deportes mixtos, juegos didácticos, tradicionales y de roles, con el objetivo de cultivar una conciencia equitativa para las personas, sin considerar la identidad sexual (Cedeño y Pazmiño, 2019, p. 119).

Segundo: la dimensión pedagógica; engloba métodos educativos que fusionan juego y aprendizaje, buscando motivar y comprometer a los estudiantes en un ambiente estimulante. A través de actividades lúdicas como juegos y música, se promueve el desarrollo integral de habilidades cognitivas, emocionales y motoras. Estas estrategias facilitan un aprendizaje activo y autónomo, permitiendo la resolución creativa de problemas y comprensión de conceptos (Vásquez y Pérez, 2020, p. 12).

Además de promover la interacción y colaboración entre los estudiantes, estas actividades también estimulan el trabajo en conjunto y la formación de habilidades sociales. Asimismo, conceden personalizar al contenido educativo según las demandas y preferencias personales de los estudiantes, lo cual facilita su comprensión y retención de la información (Orti, 2022, p. 144)

Tercero: la dimensión social, las estrategias lúdicas emplean el juego como herramienta educativa para estimular el aprendizaje y la participación activa. Buscan crear un ambiente divertido donde los estudiantes desarrollen habilidades y valores a través de la interacción social, fomentando el compañerismo y la motivación. Estas estrategias, centradas en el juego, promueven el desarrollo integral de los estudiantes tanto en lo cognitivo como en lo socioemocional (Guerrero et al., 2020, p. 49).

III. METODOLOGÍA

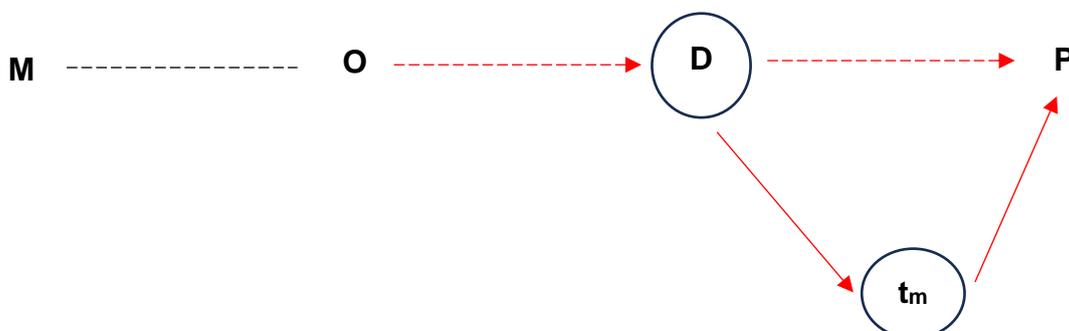
3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación: La investigación fue de tipo básica, destinada a incrementar el conocimiento científico sin una aplicación práctica inmediata. Su objetivo principal consistió en generar nuevos conocimientos, teorías y principios en un área específica de estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

3.1.2. Diseño de investigación: Es no experimental, puesto que no se manipularon deliberadamente las variables independientes. En lugar de eso, el investigador observó y recopiló datos sobre las variables tal como se presentaron en su contexto natural (Hernández y Mendoza, 2018). Corte transversal, en vista a que los datos se recogieron en un solo momento determinado sin continuidad en el tiempo (Hernández y Mendoza, 2018) Propositivo, porque tuvo como objetivo principal proponer soluciones o alternativas a problemas o situaciones específicas (Hernández y Mendoza, 2018).

Figura 1

Diseño de la investigación



Nota. Tomado de Estela (2020), p. 10

Dónde:

M= Unidad de análisis

O = Información recogida

D = Diagnóstico

T_m= Fundamentos teóricos

P = Propuesta

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Estrategias lúdicas

- Definición conceptual: Montessori (2003) sostiene a la actividad lúdica es el ejercicio que se usa para disfrutar y diversión de los integrantes, en algunas circunstancias como recurso educativo.
- Definición operacional: la variable de estrategias lúdicas no se implementará, ya que se presentará únicamente como una propuesta.
- Indicadores: de actitudes, dramatización, cooperativas, participativas. Preparación del ambiente, selección de materiales, carácter relajante de los juegos. Desarrollo corporal, habilidades comunicativas, expresión de necesidades, expresión de deseos, estímulo para la creatividad.
- Escala de medición: no hay por ser propuesta.

Variable 2: Nociones espaciales

- Definición conceptual: constituye una competencia elemental en el proceso de aprendizaje infantil, siendo influida por la lateralización y el progreso psicomotor (Huamán y Anaya, 2019).
- Definición operacional: las nociones espaciales se evaluarán mediante un cuestionario que utiliza una escala de Likert, considerando sus dimensiones: esquema corporal y estructuración espacial.
- Indicadores: conocimiento sobre el esquema, control corporal, actitud, relajación, respiración, lateralidad. Las nociones espaciales, espacialidad general, la ordenación espacial, conceptos temporales, localización espacial, la secuenciación de elementos. la interiorización de ritmos.
- Escala de medición: ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

3.3.1. Población: se determina numéricamente en personas que participarán en el estudio, que contienen atributos, cualidades y puntos de vista específicos

y precisos que serán de utilidad para la investigación (Arias y Covinos, 2021). La población fue de 85 niños (as) cuyas edades son 3, 4 y 5 años.

- **Criterios de inclusión:** niños (as) de 3, 4 y 5 años del segundo ciclo de educación inicial, niños (as) que cuenten con el consentimiento informado de sus padres.
- **Criterios de exclusión:** niños (as) mayores a 5 años, niños (as) con dificultades o habilidades diferentes que puedan afectar la evaluación de las nociones espaciales, niños (as) que no cuenten con la falta de autorización parental.

3.3.2. Muestra: constituye un subgrupo que el investigador selecciona como una fracción representativa del conjunto total de la población (Arias y Covinos, 2021). Por lo tanto, fue censal la muestra, implicando a la totalidad de la población, que consta de 85 niños.

3.3.3. Muestreo: se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, donde el investigador seleccionó a los participantes conforme a su disponibilidad (Huamán y Anaya, 2019).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la observación sistemática, la cual es intencional, planificada, y rigurosa, que se lleva a cabo con el propósito de captar la forma en que se da un determinado hecho o fenómeno (Ñaupas et al., 2018). Asimismo, se utilizó el instrumento la escala de estimación, con el cual se recopiló datos. Siendo éstas las características:

La escala para evaluar las percepciones espaciales consta de 26 ítems, abarcando las dimensiones de esquema corporal y estructuración espacial. Su propósito es cuantificar el grado de nociones espaciales en niños, con una duración de ejecución de 15 minutos. Asimismo, se empleará una escala de medición tipo Likert para las respuestas, donde las opciones son: (1) Nunca, (2) A veces y (3) Siempre. Sin embargo, los instrumentos han sido sometidos a la evaluación del juicio de expertos. En este proceso, se consultó a tres profesionales quienes expresaron su conformidad con la coherencia mediante una matriz de validación del instrumento. Además, se llevó a cabo un sondeo preliminar que contribuyó al

cálculo del Alfa de Cronbach, el cual evaluó la confiabilidad del instrumento de nociones espaciales y arrojó un índice de 0.954.

3.5. Procedimientos

La información fue comunicada a través de la utilización de porcentajes de frecuencia, respaldados por tablas y gráficos que facilitaron la comprensión de los hallazgos. En cuanto a la recopilación de datos, la investigadora siguió varios métodos específicos:

Se obtuvo autorización de la directora para recopilar datos en la Institución Educativa N°387. Tras el consentimiento informado y la selección de la muestra, se aplicó el instrumento de recolección de datos. Se consideraron cuidadosamente los criterios de inclusión y exclusión. La obtención de la firma del consentimiento informado fue parte esencial del proceso ético de investigación.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos fueron analizados mediante el software Microsoft Excel y SPSS v. 23, permitiendo la ejecución de un análisis descriptivo. Este análisis se exhibió mediante gráficos porcentuales y tablas de frecuencia, categorizando de manera eficaz la información recopilada.

3.7. Aspectos éticos

La investigación, siguiendo el Código de ética en investigación, adhirió a los principios éticos fundamentales. En términos de beneficencia, se aseguró de que no causara daño y procurara beneficios para la comunidad educativa. Respecto a la autonomía, la participación de los niños fue autorizada por sus padres, quienes tenían la libertad de retirar a sus hijos en cualquier momento. Se preservó la integridad de la condición humana, recolectando solo información esencial. La honestidad y la rectitud fueron prioridades, fomentando la sinceridad mediante la debida citación y presentación de información veraz. El investigador asumió plenamente la responsabilidad de cualquier consecuencia derivada del estudio.

IV. RESULTADOS

Con base en los datos recopilados, se llevó a cabo el procesamiento utilizando tanto el SPSS como el Microsoft Excel. Es importante destacar que se realizó un análisis descriptivo de los datos, y a continuación, se presenta de manera ordenada en relación con los objetivos establecidos:

Tabla 1

Nivel de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe.

Nivel	f	%
Inicio	4	4,7%
En proceso	38	44,7%
Logrado	43	50,6%
Total	85	100,0%

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El análisis descriptivo respecto a la variable nociones espaciales muestra que el 4,7% de los niños están en la etapa inicial de las nociones espaciales, mientras que el 44,7% están en proceso y el 50,6% las han logrado. Es alentador ver que la mayoría de los niños del nivel inicial de esta institución educativa de Ferreñafe han logrado desarrollar nociones espaciales. Esto sugiere que el enfoque educativo y las estrategias utilizadas están dando resultados positivos. Sin embargo, también es importante prestar atención a los niños que aún están en proceso, para brindarles el apoyo necesario y ayudarles a alcanzar el nivel logrado.

Tabla 2

Nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.

Dimensiones	Nivel de nociones espaciales					
	Logrado		En proceso		Inicio	
	f	%	f	%	F	%
Esquema corporal	52	61,2%	25	29,4%	8	9,4%
Estructuración espacial	34	40,0%	45	52,9%	6	7,1%

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El análisis descriptivo respecto a la variable nociones espaciales según sus dimensiones muestra que, en cuanto al esquema corporal, el 61,2% de los niños han logrado las nociones espaciales en esta dimensión, mientras que el 29,4% está en proceso y el 9,4% está en la etapa inicial. En cuanto a la estructuración espacial, el 40,0% ha logrado estas nociones, el 52,9% está en proceso y el 7,1% está en la etapa inicial. Es notable que la mayoría de los niños del nivel inicial de esta institución educativa estatal de Ferreñafe han logrado desarrollar nociones espaciales en la dimensión del esquema corporal, lo que sugiere que el enfoque educativo ha sido efectivo en esta área. Sin embargo, en la dimensión de la estructuración espacial, hay un mayor porcentaje de niños que aún están en proceso, lo que indica que podría ser necesario revisar las estrategias educativas para apoyar el desarrollo de estas nociones en esta área específica.

Tabla 3

Esquema corporal según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.

Subdimensiones	Esquema corporal					
	Logrado		En proceso		Inicio	
	f	%	f	%	F	%
Conocimiento	37	43,5%	32	37,6%	16	18,8%
Actitud	56	65,9%	28	32,9%	1	1,2%

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El conocimiento del esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 43.5% de los niños habiendo logrado este conocimiento, mientras que un 37.6% se encuentra en proceso y un 18.8% está en la etapa inicial. En cuanto a la actitud hacia el esquema corporal, el 65.9% de los niños muestra una actitud positiva, mientras que un 32.9% está en proceso y solo un 1.2% muestra una actitud en etapa inicial.

Tabla 4

Estructuración espacial según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.

Subdimensiones	Estructuración espacial					
	Logrado		En proceso		Inicio	
	f	%	f	%	F	%
Esquema corporal	22	25,9%	57	67,1	6	7,1
Esquema espacial	23	27,1%	45	52,9	17	20,0
Esquema temporal	37	43,5	47	55,3	1	1,2

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 25.9% de los niños habiendo logrado este esquema, mientras que un 67.1% se encuentra en proceso y un 7.1% está en la etapa inicial. En cuanto al esquema espacial, el 27.1% de los niños muestra un nivel logrado, el 52.9% está en proceso y el 20.0% está en la etapa inicial. Por último, en cuanto al esquema temporal, el 43.5% de los niños ha logrado este esquema, el 55.3% está en proceso y solo un 1.2% se encuentra en la etapa inicial.

Tabla 5

Validación del programa de la estrategia lúdica basada en una teoría para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe.

Expertos	Validación	Resultado
Experto 1	86-90	Excelente
Experto 2	76-80	Muy bueno
Experto 3	76-80	Muy bueno

Nota. Resultados obtenidos de la validación de propuesta.

En la validación de la propuesta no se realizó la V Aiken por los puntajes los cuales no son cuantitativos sino cualitativos, el cual se llevó a un juicio de expertos de los cuales calificaron entre muy bueno (61-80) y excelente (81-100) como puntuación. Dando como resultado al programa válido para aplicar y recoger la información de la variable estudiada.

V. DISCUSIÓN

Las profesoras deben observar y evaluar constantemente las habilidades espaciales de sus alumnos para adaptar las actividades de acuerdo a las necesidades individuales. Deben planificar actividades variadas que incluyan materiales manipulativos, juegos de movimiento, cuentos y dramatizaciones, e incorporar recursos visuales como mapas, diagramas e imágenes para reforzar los conceptos espaciales. Además, es esencial fomentar la exploración y el juego libre con materiales que permitan experimentar con el espacio, y brindar apoyo individualizado a aquellos niños que puedan tener dificultades con las nociones espaciales.

Los resultados pusieron en evidencia el nivel de nociones espaciales en niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe; siendo que el 4,7% de los niños están en la etapa inicial de las nociones espaciales, mientras que el 44,7% están en proceso y el 50,6% las han logrado.

Podríamos considerar la importancia de las nociones espaciales en el desarrollo cognitivo de los niños, así como las posibles implicaciones de estos resultados para el diseño de programas educativos que promuevan el desarrollo de estas habilidades. También podríamos reflexionar sobre posibles factores que podrían influir en la adquisición de nociones espaciales en niños, como el entorno familiar, las experiencias de juego y aprendizaje, entre otros.

Este tipo de resultados podría atribuirse a una variedad de factores. Por ejemplo, el entorno familiar y las experiencias de aprendizaje de los niños podrían influir en su desarrollo de nociones espaciales. Además, las estrategias educativas utilizadas en la institución educativa podrían desempeñar un papel importante en el nivel de desarrollo de estas habilidades en los niños.

Asimismo, las diferencias individuales en el ritmo de desarrollo de los niños también podrían ser un factor significativo. Algunos niños pueden tener una predisposición natural para comprender las nociones espaciales, mientras que otros pueden necesitar más tiempo y apoyo para alcanzar un nivel similar de desarrollo.

Estos hallazgos, guardan relación con el estudio ejecutado por Angulo (2022) quien indico que el 56.5% de los niños experimentó mejoras en el proceso, y el 100% logró alcanzar los objetivos establecidos con respecto al desarrollo de nociones espaciales. Sin embargo, hay estudios que si difieren como el de Alfaro (2020) quien revelo que el 50% de los estudiantes presentaba un nivel bajo de motricidad gruesa, el 35% un nivel medio y el 15% un nivel alto. Asimismo, Moreira y Alcívar (2022) encontró que el 95% de los niños presentaba un nivel deficiente en motricidad. En esta misma línea, Delgado (2019) indico que el 40% de los niños tenía un nivel insuficiente, el 50% un nivel regular y el 10% un nivel óptimo en nociones topológicas.

Considero que estos resultados subrayan la importancia de abordar de manera individualizada el desarrollo de habilidades espaciales y motrices en los niños en edad inicial. Es fundamental tener en cuenta las diferencias individuales y adaptar las estrategias de enseñanza para apoyar el desarrollo de estas habilidades de manera efectiva. Además, es esencial seguir investigando en este campo para comprender mejor las necesidades de los niños en este aspecto y poder ofrecerles el apoyo adecuado en su proceso de aprendizaje.

Partiendo de los resultados obtenidos, así como en los que se han encontrado resultados similares, se concuerda con la se asemejan a la Teoría de Piaget y Inhelder (1997), esta teoría destaca la importancia del desarrollo del conocimiento espacial en relación con el propio cuerpo y los elementos circundantes, clasificando las relaciones espaciales en diferentes categorías. Los porcentajes de niños en etapas iniciales, en proceso y que han logrado las nociones espaciales podrían relacionarse con la forma en que Piaget e Inhelder describen el desarrollo del conocimiento espacial en los niños.

Estos resultados respaldan la importancia de comprender y aplicar teorías del desarrollo cognitivo en el ámbito educativo. Al reconocer las etapas de desarrollo de los niños, los educadores pueden adaptar sus enfoques pedagógicos para apoyar el progreso en áreas como el conocimiento espacial. Además, estos hallazgos resaltan la relevancia de proporcionar experiencias de aprendizaje que fomenten la exploración y comprensión del espacio en el entorno educativo.

Además, la teoría de Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo también podría relacionarse con estos resultados, ya que resalta la importancia de la guía de adultos o compañeros más capaces en el desarrollo de las nociones espaciales de los niños, lo que podría influir en la distribución de los porcentajes de niños en diferentes etapas de desarrollo espacial (Orellana y Vilcapoma, 2018, p. 16).

Esto subraya la importancia de fomentar entornos de aprendizaje que promuevan la colaboración y el trabajo en equipo, tanto entre los propios niños como con los adultos. Los educadores pueden desempeñar un papel fundamental al proporcionar el apoyo necesario para que los niños avancen en su comprensión del espacio, alentando la resolución conjunta de problemas espaciales y brindando oportunidades para la exploración activa y el descubrimiento.

En consecuencia, estos resultados respaldan la idea de que el aprendizaje no solo ocurre de manera individual, sino que se ve enriquecido por la interacción con otros. Esto tiene implicaciones valiosas para el diseño de estrategias educativas que fomenten la colaboración, el diálogo y el intercambio de ideas, lo que puede contribuir al desarrollo integral de las habilidades cognitivas, incluyendo las nociones espaciales, en los niños en edad escolar.

Otro de los hallazgos obtenidos fue el nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe, muestra que, en cuanto al esquema corporal, el 61,2% de los niños han logrado las nociones espaciales en esta dimensión, mientras que el 29,4% está en proceso y el 9,4% está en la etapa inicial. Para abordar este hallazgo, se pueden implementar estrategias lúdicas que fomenten la exploración del propio cuerpo en relación con el espacio que los rodea. Por ejemplo, juegos como "Simón dice" pueden ser utilizados para que los niños sigan instrucciones que les permitan tomar conciencia de su esquema corporal, como "Simón dice toca tu cabeza" o "Simón dice señala tus pies".

En cuanto a la estructuración espacial, el 40,0% ha logrado estas nociones, el 52,9% está en proceso y el 7,1% está en la etapa inicial. Para abordar este hallazgo, se pueden incorporar estrategias lúdicas que promuevan la exploración y comprensión de la estructuración espacial. Por ejemplo, proporcionar

rompecabezas tridimensionales o en relieve que requieran que los niños manipulen y ensamblen piezas en el espacio puede ser una forma efectiva de desarrollar la estructuración espacial. Además, juegos de construcción y actividades al aire libre que involucren movimientos como saltar, correr, trepar y girar pueden ayudar a los niños a comprender sus propias capacidades físicas en relación con el espacio que los rodea.

Estos hallazgos proporcionan una base sólida para implementar estrategias educativas específicas que aborden las necesidades identificadas en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial. El diseño de actividades lúdicas y experiencias de aprendizaje que promuevan la exploración y comprensión del espacio, tanto en relación con el cuerpo como con el entorno físico, podría ser beneficioso para apoyar el desarrollo continuo de estas habilidades en los niños.

En cuanto a la definición de esquema corporal, creo que es fundamental que los niños desarrollen una imagen positiva y saludable de su propio cuerpo. El hecho de que el esquema corporal les permita reconocer y diferenciar las partes de su cuerpo, así como tener conciencia de su relación con el entorno, subraya la importancia de fomentar una autoimagen positiva desde una edad temprana. Creo que es esencial que los niños reciban apoyo y orientación para desarrollar una percepción saludable de sus cuerpos, lo que puede tener efectos positivos en su autoestima y bienestar general (Lalama y Calle, 2019, p. 216).

Es interesante ver que el desarrollo de la estructuración espacial en los niños sigue un patrón en el que la mayoría está en proceso de desarrollo, mientras que un porcentaje menor se encuentra en la etapa inicial. Esto sugiere que la comprensión de la organización y distribución de elementos en el espacio es un proceso que lleva tiempo y que requiere apoyo continuo para alcanzar un nivel óptimo.

La definición de estructuración espacial proporciona una visión clara de la complejidad de esta dimensión, destacando la influencia de diversos factores en la organización y distribución de elementos en el espacio. La proximidad, la conectividad, las características físicas del entorno y las interacciones sociales son elementos fundamentales que influyen en la estructuración espacial. Esta

comprensión amplia destaca la importancia de considerar múltiples aspectos al abordar el desarrollo de la comprensión espacial en los niños (Reyes et al., 2021, p. 11).

En cuanto al tercer objetivo específico, se observa que el conocimiento del esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 43.5% de los niños habiendo logrado este conocimiento, mientras que un 37.6% se encuentra en proceso y un 18.8% está en la etapa inicial. En cuanto a la actitud hacia el esquema corporal, el 65.9% de los niños muestra una actitud positiva, mientras que un 32.9% está en proceso y solo un 1.2% muestra una actitud en etapa inicial.

Estos resultados son alentadores, ya que indican que la mayoría de los niños están progresando positivamente en el desarrollo de su esquema corporal. Es importante destacar que el apoyo continuo y la educación enfocada en el esquema corporal pueden ser beneficiosos para aquellos que aún se encuentran en proceso de desarrollo. Además, es crucial que los educadores y padres continúen fomentando una actitud positiva hacia el cuerpo y la salud física en los niños, ya que esto puede tener un impacto significativo en su bienestar a largo plazo.

En relación al cuarto objetivo específico, se muestra el esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 25.9% de los niños habiendo logrado este esquema, mientras que un 67.1% se encuentra en proceso y un 7.1% está en la etapa inicial. En cuanto al esquema espacial, el 27.1% de los niños muestra un nivel logrado, el 52.9% está en proceso y el 20.0% está en la etapa inicial. Por último, en cuanto al esquema temporal, el 43.5% de los niños ha logrado este esquema, el 55.3% está en proceso y solo un 1.2% se encuentra en la etapa inicial.

Estos datos resaltan la importancia de implementar estrategias educativas que fomenten el desarrollo integral de los niños en estas áreas. Es crucial que los educadores brinden experiencias de aprendizaje significativas que promuevan una comprensión completa del cuerpo, el espacio y el tiempo, ya que estos conceptos son fundamentales para el desarrollo cognitivo y la orientación espacial de los niños. Además, es importante considerar que cada niño tiene su propio ritmo de

desarrollo, por lo que es fundamental ofrecer un entorno de apoyo que se adapte a las necesidades individuales de cada alumno.

Las limitaciones que surgen al realizar este estudio son la generalización de los resultados a otras poblaciones o contextos educativos podrían surgir debido a las particularidades de la muestra estudiada y las características específicas de la institución educativa en Ferreñafe, lo que podría limitar la aplicabilidad de las conclusiones a otros entornos educativos. Así también, la duración y el alcance del estudio también podrían ser limitados por restricciones de tiempo y recursos, lo que podría afectar la capacidad de obtener una comprensión completa y detallada de las estrategias lúdicas y su impacto a largo plazo en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños.

Otra limitación importante que se debe considerar es la falta de estudios previos sobre el tema en la provincia de Ferreñafe. La ausencia de investigaciones anteriores dificulta la comparación de resultados, la contextualización de los hallazgos y la identificación de tendencias a lo largo del tiempo. Además, la falta de estudios previos limita la comprensión de los factores específicos que influyen en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños de la región, lo que a su vez afecta la efectividad de las estrategias lúdicas propuestas.

Finalmente, con la validación de la propuesta cabe resaltar que fue aceptada y es expuesta para ponerla en marcha por las docentes del nivel inicial tanto en nuestra región y a nivel nacional por ser una problemática en donde a través de las estrategias lúdicas propuestas en esta investigación ayudaran al niño a ubicarse mejor en su espacio, a desarrollar su lateralidad y su esquema corporal.

Esta propuesta tiene un valor alto y significativo para la investigadora en cuanto al tema de las nociones espaciales, por el cual sirva de aplicación y difusión para las maestras del nivel inicial. Podemos observar que es aceptable el cual contribuye en la validación de la propuesta como ultimo objetivo de la investigación.

VI. CONCLUSIONES

1. Se presenta a la Institución Educativa y a la comunidad científica una estrategia lúdica basada en una teoría con el objetivo de desarrollar las nociones espaciales en los niños del nivel inicial.
2. Se identificó el 50,6% de los niños han logrado las nociones espaciales. Por ello se concluye que aproximadamente la mitad de los niños del nivel inicial de la Institución Educativa han logrado las nociones espaciales.
3. Se identificó en cuanto al esquema corporal, el 61,2% de los niños han logrado las nociones espaciales en esta dimensión; en cuanto a la estructuración espacial, el 52,9% está en proceso.
4. El conocimiento del esquema corporal está en diferentes etapas de desarrollo, con un porcentaje significativo de niños aún en proceso o en etapa inicial. Sin embargo, la mayoría muestra una actitud positiva hacia el esquema corporal.
5. La mayoría de los niños del nivel inicial en la institución educativa estatal de Ferreñafe se encuentran en proceso de desarrollo en los subdimensiones de esquema corporal, espacial y temporal.
6. Se diseñó una estrategia lúdica basada en una teoría de Piaget para desarrollar las nociones espaciales en los niños del nivel inicial. La estrategia consta de 6 dimensiones cognitiva, integral, socioemocional, motoras, sensorial, tecnológica.

VII. RECOMENDACIONES

1. **Se** recomienda a la UGEL establecer programas de seguimiento y evaluación para medir el impacto de estas estrategias en el desarrollo de las habilidades espaciales de los niños.
2. Se recomienda a la directora de la institución educativa en Ferreñafe fomentar la capacitación y actualización del personal docente en estrategias lúdicas para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial, mediante talleres, cursos o seminarios.
3. Se recomienda a los docentes del nivel inicial diseñar actividades que involucren el movimiento, la manipulación de objetos y la resolución de problemas espaciales.
4. Se recomienda al auxiliar apoyar en la organización de materiales y recursos necesarios para las actividades, así como en la supervisión y acompañamiento de los niños durante las mismas.
5. Se recomienda a los docentes y educadores, implementar actividades de juego que involucren el movimiento y la exploración del espacio, como juegos de seguimiento de instrucciones espaciales, para fomentar el desarrollo del esquema espacial.
6. Se recomienda a los docentes y educadores, incorporar actividades de expresión corporal, como bailes y juegos que promuevan la conciencia del cuerpo y el movimiento, para fortalecer el desarrollo del esquema corporal.

VIII. PROPUESTA

8.1. Título de la propuesta

Explorando el Espacio Lúdicamente.

8.2. Presentación

En el marco de fortalecer el desarrollo integral de los niños del nivel inicial en la Institución Educativa N°387 de Ferreñafe, presentamos la propuesta "Explorando el Espacio Lúdicamente". Esta iniciativa busca enriquecer el aprendizaje de nociones espaciales a través de estrategias lúdicas, fomentando la participación activa, la creatividad y el disfrute en el proceso educativo.

8.3. Conceptualización de la propuesta

La propuesta se centra en la integración de juegos y actividades lúdicas para potenciar el entendimiento y la aplicación de nociones espaciales en los niños del nivel inicial. Se busca crear un ambiente educativo que estimule la curiosidad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas a través de experiencias divertidas y significativas.

8.4. Objetivos de la propuesta

General

Fortalecer las nociones espaciales en los niños del nivel inicial mediante estrategias lúdicas.

Específicos

- Facilitar la comprensión de conceptos espaciales como arriba, abajo, cerca y lejos.
- Desarrollar habilidades de orientación espacial a través de juegos y actividades didácticas.
- Fomentar la colaboración y el trabajo en equipo mediante experiencias lúdicas.

8.5. Justificación

La propuesta se fundamenta en la necesidad de brindar a los niños del nivel inicial un enfoque educativo más dinámico y participativo, reconociendo que el juego es una herramienta fundamental para el aprendizaje. La exploración espacial a través de actividades lúdicas no solo facilita la comprensión de conceptos abstractos, sino que también contribuye al desarrollo socioemocional de los niños.

8.6. Fundamentos teóricos

La propuesta se alinea con la teoría cognitiva de Piaget, quien sostiene que el juego es una parte esencial del desarrollo cognitivo infantil. A través de actividades lúdicas, los niños pueden construir sus propios conocimientos, adaptarse a nuevas situaciones y desarrollar habilidades cognitivas, afectivas y sociales.

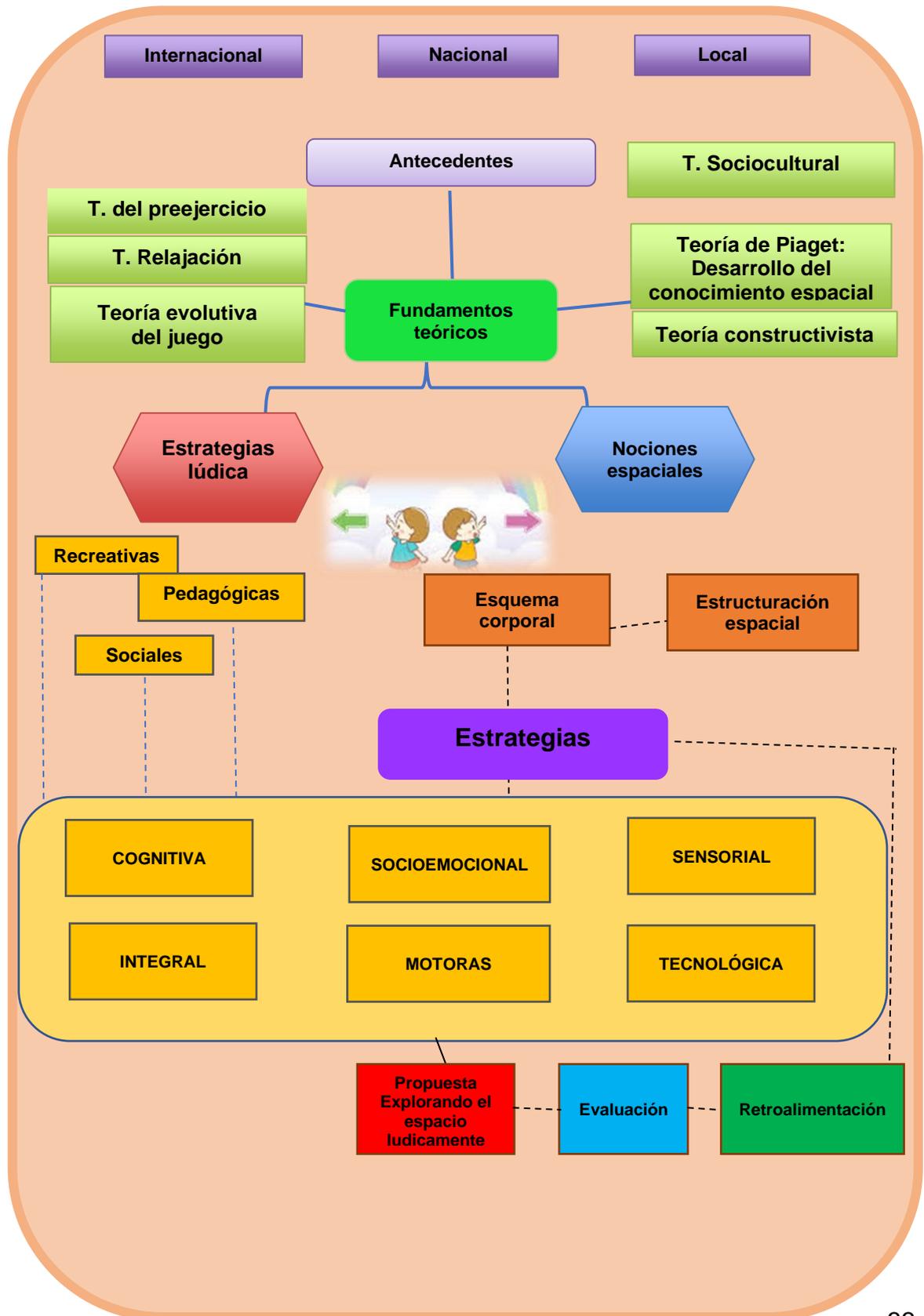
8.7. Características

La propuesta se caracteriza por ser participativa, inclusiva y centrada en el niño. Busca generar un entorno educativo estimulante donde los pequeños puedan aprender de manera activa, experimentando y construyendo su comprensión del espacio a través del juego.

8.8. Estructura del modelo

Figura 2

Diseño de la propuesta



8.9. Estrategias

De acuerdo al estudio se encontró las siguientes dificultades, para lo cual se diseña la implementación del programa.

Fundamentos estratégicos del diseño de la propuesta.

N°	Áreas	Problemática existente	Estrategias	Beneficios	Beneficiados
1	Cognitiva	Falta de recursos lúdicos	Juegos de orientación espacial	Estimulación del pensamiento crítico	Niños del nivel inicial
2	Integral	Limitada interacción con el entorno	Construcción de maquetas	Desarrollo de habilidades motoras y cognitivas	Niños del nivel inicial
3	Socioemocional	Carencia de estímulos visuales	Uso de recursos visuales	Mejora en la retención de conceptos espaciales	Niños del nivel inicial
4	Motoras	Espacios reducidos para el juego al aire libre	Juegos cooperativos al aire libre	Fomento del trabajo en equipo y la socialización	Niños del nivel inicial
5	Sensorial	Limitada exploración táctil y visual	Actividades sensoriales	Estímulo sensorial y desarrollo de la percepción	Niños del nivel inicial
6	Tecnológica	Poca integración de la tecnología en el aula	Integración de la tecnología	Aprovechamiento de recursos digitales en el aprendizaje	Niños del nivel inicial, Docentes

8.10. Evaluación de la propuesta

La evaluación será continua, incorporando observaciones, registros y retroalimentación. Se medirá el progreso individual y colectivo, adaptando las estrategias según las necesidades identificadas.

8.11. Cronograma

Cronograma de actividades.

N°	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	AÑO 2024							
			Meses							
			1	2	3	4	5	6	7	8
1	Juegos de orientación espacial	Elaboración de laberintos y recorridos	■							
3	Uso de recursos visuales	Implementación de pizarras interactivas		■	■					
4	Juegos cooperativos al aire libre	Organización de juegos en el patio				■				
5	Evaluación intermedia	Revisión de avances y ajustes					■			
6	Actividades sensoriales	Exploración táctil y visual del espacio						■		
7	Integración de la tecnología	Uso de aplicaciones educativas							■	■

REFERENCIAS

- Alanya Quesada, S. M., Novoa Castillo, P. F., & Aguilar Sáenz, J. L. (2019). Noción espacial en niños de 5 años de una Institución Educativa Pública y una Institución Educativa Privada. *PsiqueMag*, 8(2), Article 2.
- Alfaro Valdez, A. (2020). *Aplicación de estrategias lúdicas en el desarrollo de la motricidad gruesa en los niños de II ciclo de una Institución Educativa de Agallpampa*, 2019 [César Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/72916/Alfaro_VMY-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Angulo Ramirez, S. (2022). *Programa psicodidáctico “CaCuCi” para desarrollar nociones espaciales en estudiantes de 4 años IE “Escuela Modelo en la Amazonía”*, Yurimaguas [Universidad Cesar Vallejo].
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/96723/Angulo_RS-SD.pdf?sequence=4
- Arias Gonzáles, J. L., & Covinos Gallardo, M. (2021). *Diseño y metodología de la investigación*.
- Benavides, J. C. R. (2018). El Aprendizaje de Relaciones Simétricas en los Niños. *Revista ECIPerú*, 15(1). <https://revistaeciperu.com/wp-content/uploads/2018/06/el-aprendizaje-de-relaciones-simc3a9tricas-en-los-nic3b1os-p.pdf>
- Berciano, A., Jiménez, C., & Anasagasti, J. (2017). Tratamiento de la orientación espacial en los proyectos editoriales de educación infantil. *Educación matemática*, 29(1), Article 1.
- Bravo Saucedo, M. J., Rodríguez, M. R., & Covarrubias, P. (2019). TUTORIAL: UNA REVISIÓN DEL ENFOQUE ECOLÓGICO DE GIBSON SOBRE LA

PERCEPCIÓN VISUAL. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 2(45), 261-273.

Buffone, J. (2019). La construcción del esquema corporal infantil desde una perspectiva merleau-pontyana: La propiocepción como fundamento del *accouplement* fenomenológico. *Areté*, 31(2), 297-320.
<https://doi.org/10.18800/arete.201902.002>

Caballero, K., & Zambrano, M. (2015). *La lúdica como estrategia para el fortalecimiento de la enseñanza de la matemática del tercer año de educación media*. 23.

Cabezas Heredia, E., fernando y Paul, Molina Granja, Fernando, & Ricaurte, Paul. (2019). *Estrategia Lúdica para enseñanza en estudiantes de Ingeniería: Caso práctico* (15). 40(15), Article 15.

Candela Borja, Y. M., & Benavides Bailón, J. (2020). Actividades lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de básica superior. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 5(3), 90-98.
<https://doi.org/10.33936/rehuso.v5i3.3194>

Castro, V., Menacho Vargas, I., & Velaverde Vela, L. F. (2019). La matemática recreativa como estrategia de aprendizaje. *In Crescendo*, 10(1), 35-42.

Cedeño Barreto, M. E., & Pazmiño Campuzano, M. (2019). La importancia de las actividades lúdicas y recreativas para fomentar la equidad de género. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(3), 99-106.
<https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i3.2141>

Cedeño Zambrano, E., & Calle García, R. (2020). *Incidencia de los juegos individuales y colectivos en las habilidades y destrezas de los estudiantes*. 15.

- Chi-Cauch, W. R. (2018). Estudio de las estrategias lúdicas y su rendimiento académico de los alumnos del Cecyte Pomuch, Hecelchakán, Campeche, México. *I.C. Investigación*, 14, 70-80.
- Coyotecatl Xochimitl, L. M., & Murrieta Ortega, R. (2021). Factores que afectan la convivencia familiar: Análisis micro etnográfico a través de juegos tradicionales en un grupo social en México. *Revista Educación*, 221-237. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43829>
- Delgado Banegas, C. G. (2020). Nociones del espacio interior entre las Lógicas de Coherencia Espacial y La Percepción Visual. El interiorismo de Zaha Hadid. *Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación*, 86, Article 86. <https://doi.org/10.18682/cdc.vi86.3782>
- Delgado Zeña, R. C. (2019). Estrategias lúdicas para el desarrollo de nociones topológicas en niños de 4 años de edad, educación inicial- "Karl Weiss". *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/38021>
- Estela Paredes, R. (2020). *Investigación propositiva*. Calaméo. <https://www.calameo.com/books/006239239f8a941bec906>
- Gallardo-López, J. A., & Vázquez, P. (2018). *TEORÍAS DEL JUEGO COMO RECURSO EDUCATIVO*.
- Gallegos, M., & Ferrari, I. F. (2020). El psicoanálisis en América Latina: Homenajes a Sigmund Freud. *Revista de psicología (Santiago)*, 29(1), 90-97. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2020.58169>
- Granados-Ramos, D. E., Castañeda-Landa, L. L., & Romero-Molina, Á. O. (2018). Conceptos espaciales y nociones de lecto-escritura en preescolares con

- signos neurológicos blandos. *Revista de Enfermería Neurológica*, 17(1), Article 1. <https://doi.org/10.51422/ren.v17i1.256>
- Guerrero Cuentas, H. R., HerreraTapias, B., Rueda Rojano, S., Borbua Baldiris, B., & Morales Ortega, Y. (2020). Estrategias pedagógicas propiciadoras del fomento lector en estudiantes de básica primarias. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales y Humanas*, 11(1), Article 1. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.201101.04>
- Gutiérrez Duarte, S. A., & Ruiz León, M. (2018). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 9(17), 33-51.
- Hart y Moore. (1973). *The development of spatial cognition: A review*. En R. M. Downs y D. Stea, (Eds.).
- Hernandez Chirinos de Jesus, R. A., & Silva de Jesus Hernández, F. das C. (2020). Actividades lúdicas en las clases de español como lengua extranjera. *Cultura, Educación y Sociedad*, 11(2), 207-220.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas: cuantitativa ,cualitativa y mixta*. Mc Graw Hill educación. <http://repositorio.uasb.edu.bo/handle/54000/1292>
- Huamán Rojas, M. F., & Anaya Pérez, M. D. R. (2019). *Programa de estrategias para mejorarlas nociones espaciales en los niños y niñas de 5 años de edad, de la institución educativa inicial de la comunidad del Alto Coymolache, distrito de Hualgayoc, provincia de Hualgayoc, región Cajamarca*. [Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo]. <https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/8676/Huam>

an_Rojas_Maria_Francisca_y_Anaya_Perez_Marla_Del_Roc%C3%ADo.p
df?sequence=1

INEI. (2021). *SISTEMA ODS*. INEI. <https://ods.inei.gob.pe/ods/>

Lalama Franco, A. del R., & Calle Cobos, M. M. (2019). Psicomotricidad: Construyendo aprendizajes a través del movimiento. *SATHIRI*, 14(2), 210-217.

Linares Mallap, W. N. (2022). Modelo de estrategias lúdicas para el pensamiento crítico y creativo de los niños y niñas de 5 años de preescolar, Bagua Grande. *Repositorio Institucional - UCV*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/79723>

López, P. J. (2019). La lúdica como enriquecedora del modelo de Van Hiele para la enseñanza de la geometría en la educación media venezolana. *Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 11(20), Article 20.

López, R. M., & Serrano, M. S. (2020). Aprendizaje de conceptos geométricos y de orientación espacial, a través del juego, en Educación Infantil. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 9(2), Article 2. <https://doi.org/10.24197/edmain.2.2020.21-36>

Maila-Álvarez, V., Figueroa-Cepeda, H., Pérez-Alarcón, E., & Cedeño-López, J. (2020). Estrategias lúdicas en el aprendizaje de la nomenclatura química inorgánica. *Cátedra*, 3(1), Article 1. <https://doi.org/10.29166/10.29166/catedra.v3i1.1966>

Mamani, D., Casa Coila, M. D., Cusi Zamata, L. W., & Laque, G. (2019). Nivel de conocimiento del esquema corporal en niñas y niños de Educación Inicial. *Revista Innova Educación*, 1(4), 566-575.

- MINEDU. (2019). *Resultados de las evaluaciones nacionales de logros de aprendizaje 2019 | UMC | Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes*. MINEDU.
<http://umc.minedu.gob.pe/resultadosnacionales2019/>
- Montessori, M. (2003). El método de la Pedagogía Científica. Madrid: Biblioteca Nueva. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 181-183.
- Moreira Vergara, M. M., & Alcívar Molina, S. A. (2022). Implementación de los Rincones Lúdicos para el Desarrollo de la Motricidad Fina de Los Estudiantes de 2 a 3 Años del Centro de Desarrollo Infantil "Luz y Progreso". *Polo del Conocimiento: Revista científico - profesional*, 7(2), 67.
- Ñaupas Paitán, H., Valdivia Dueñas, M. R., Palacios Vilela, J. J., & Romero Delgado, H. E. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis* (5ta ed.). : Ediciones de la U.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/MetodologiaInvestigacionNaupas.pdf
- Ochaíta Alderete, E. (1983). *La teoría de Piaget sobre el desarrollo del conocimiento espacial*.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/65886.pdf>
- Orellana Méndez, G., & Vilcapoma Ignacio, A. (2018). Aplicación de la teoría de Vigotsky al problema del aprendizaje en matemáticas. *Socialium*, 2(1), 12-16.
- Orti, S. M. (2022). ESTRATEGIAS LUDICAS PEDAGÓGICAS PARA EL MANEJO DE RESIDUOS SÓLIDOS. *ACTIVIDAD FÍSICA Y CIENCIAS / PHYSICAL ACTIVITY AND SCIENCE*, 13(2), Article 2. <https://www.revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/actividadfisicayciencias/article/view/9997>

- Piaget, J., & Inhelder, B. (1997). *The Child's Conception of Space*. Psychology Press.
- Piedra Vera, S. E. (2018). FACTORES QUE APORTAN LAS ACTIVIDADES LUDICAS EN LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS. *Revista Cognosis*, 3(2), Article 2. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v3i2.1211>
- Posligua-Espinoza, J. E., Chenche-García, W. T., & Vallejo-Vivas, B. G. (2017). Incidencia de las actividades lúdicas en el desarrollo del pensamiento creativo en estudiantes de educación general básica. *Dominio de las Ciencias*, 3(3), Article 3. <https://doi.org/10.23857/dc.v3i3.517>
- Quintanilla, N. Z. (2020). Estrategias lúdicas dirigidas a la enseñanza de la matemática a nivel de Educación Primaria. *Mérito - Revista de Educación*, 2(6), Article 6. <https://doi.org/10.33996/merito.v2i6.261>
- Reyes, M. (2019). El juego didáctico como medio del mejoramiento de los aprendizajes en Geografía. *Tiempo y Espacio; Núm. 6; 87-92*. <http://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/49526>
- Reyes, P. G., Vargas, N. A. H., & Lenis, C. D. M. (2021). Segregación espacial, satisfacción con el barrio y comportamientos responsables con el medio ambiente en una ciudad latinoamericana. *urbe. Revista Brasileira de Gestão Urbana*, 13, e20210043. <https://doi.org/10.1590/2175-3369.013.e20210043>
- Ríos Pimentel, T. J. (2019). *Estrategias lúdicas para el desarrollo psicomotor en niños de 3 años de una institución educativa inicial-Pisco-Ica*. [Aplicada, César Vallejo]. https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38349/rios_pt.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Sánchez Benítez, G. S. (2010). *Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico*. 69.
- Simbaña Haro, M., González Romero, M., Obando Tasiguano, C., & Hinojosa Cazco, G. (2022). El juego: Una mirada desde los diferentes autores. 593 *Digital Publisher CEIT*, 7(Extra 6-2), 145-156.
- UNESCO. (2019). *Acerca de la UNESCO Santiago*.
<https://www.unesco.org/en/fieldoffice/santiago>
- Vásquez Vásquez, G. A., & Pérez Azahuanche, M. A. (2020). Estrategias lúdicas para la comprensión de textos en estudiantes de educación primaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 11, 19.

ANEXOS

Anexo 01. Matriz de operacionalización

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica/Instrumentos/Escala de medición
Estrategias lúdicas	Las estrategias lúdicas son métodos de enseñanza que utilizan el juego como herramienta principal para facilitar el aprendizaje (Quintanilla, 2020, p. 154).	La variable estrategias lúdicas no será aplicada, debido a que se planteará sólo como propuesta.	Recreativas	De actitudes	Técnica: observación sistemática
				Dramatización	
				Cooperativas	
				Participativas	
			Pedagógicas	Preparación del ambiente	
				Selección de materiales	
			Sociales	Carácter relajante de los juegos	
				Desarrollo corporal	
				Habilidades comunicativas	
				Expresión de necesidades	
				Expresión de deseos	
				Estímulo para la creatividad	
Nociones espaciales	Las nociones espaciales se basan en las ideas y conceptos relacionados con el espacio, como la geometría, la percepción visual y la experiencia estética, que influyen en la forma en que se estructura y se comprende el espacio (Delgado, 2020, p. 130).	Se midió mediante un cuestionario con escala de Likert, teniendo en cuenta sus dimensiones: esquema corporal y estructuración espacial.	Esquema corporal	Conocimiento	Técnica: observación sistemática
				Actitud	Instrumento: escala de estimación
			Estructuración espacial	Esquema corporal	Likert ordinal Escala valorativa 1: Nunca 2: A veces 3: Siempre
				Esquema espacial	
				Esquema temporal	

Anexo 02. Matriz de consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS	VARIABLES	POBLACIÓN Y MUESTRA	ENFOQUE/NIVEL (alcance)/ DISEÑO	TÉCNICA/ INSTRUMENTO
<p>Problema principal: ¿Cómo contribuirán las estrategias lúdicas al desarrollo de conceptos o nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe? Problemas específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Cuál es el nivel de nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe? - ¿Cuál es el nivel de nociones espaciales según sus dimensiones en niños del nivel inicial de una institución educativa pública de Ferreñafe? - ¿Cómo influirá la estrategia lúdica basada en una teoría en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe? 	<p>Objetivo general: Proponer una estrategia lúdica para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe.</p> <p>Objetivos específicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar el nivel de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe. - Evaluar el nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe. - Diseñar una estrategia lúdica basada en una teoría para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe. 	<p>No hay hipótesis por ser un estudio descriptivo.</p>	<p>V.I: Estrategias lúdicas</p> <p>V.D: Nociones espaciales</p>	<p>Población: Serán 85 niños del nivel inicial de la Institución Educativa de Ferreñafe.</p> <p>Muestra: Censal</p> <p>Muestreo: Aleatorio probabilístico</p>	<p>Según su Enfoque o Naturaleza: Cuantitativa</p> <p>Por su finalidad: Básica</p> <p>Según su carácter, nivel o profundidad: Descriptiva, propositiva.</p> <p>Según su alcance temporal: Transversal</p> <p>Diseño de investigación: No experimental transversal descriptivo simple.</p> <div style="text-align: center;"> <pre> graph LR M -.-> O O -.-> D O -.-> P D -.-> tm P -.-> tm style tm fill:#add8e6,stroke:#000,stroke-width:1px </pre> </div>	<p>Técnica: Observación sistemática</p> <p>Instrumento: Escala de estimación de las nociones espaciales</p> <p>Métodos de análisis de investigación: SPSS V21.</p>

Anexo 03. Instrumentos de recolección de datos

Escala de estimación de las nociones espaciales

Estimadas docentes les agradeceré mucho que procedan a llenar este instrumento de acuerdo a su práctica pedagógica que ustedes realizan, para dar respuesta a cada uno de los ítems que se detallan posteriormente, indicando con un aspa (x) en la opción de respuesta que sea pertinente.

Instrucciones: El objetivo de este instrumento, es evaluar las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe.

Escala de medición:

1	2	3
Nunca	A veces	Siempre

Dimensión A: Esquema corporal		Escala			
		1	2	3	
Indicadores	Ítems	NU	AV	S	
Conocimiento	1	El niño(a) reconoce partes de su propio cuerpo y de los demás.			
	2	El niño (a) identifica funciones básicas de las partes del cuerpo.			
	3	El niño (a) realiza movimientos coordinados y controlados.			
	4	El niño (a) participa en actividades que desarrollan la motricidad gruesa.			
Actitud	5	El niño (a) participa activamente en actividades que involucran su cuerpo.			
	6	El niño (a) muestra interés y entusiasmo por aprender sobre su cuerpo.			
	7	El niño (a) participa en actividades de relajación y muestra comprensión de su importancia.			
	8	El niño (a) puede seguir instrucciones para relajarse y calmarse.			
	9	El niño (a) conoce la importancia de la respiración y puede seguir actividades de respiración guiada.			
	10	El niño (a) puede controlar su respiración en diferentes situaciones.			
	11	El niño (a) reconoce su lado izquierdo y derecho.			
	12	El niño (a) participa en actividades que desarrollen la conciencia lateral.			
Dimensión B: Estructuración espacial		1	2	3	
Indicadores	Ítems	UN	AV	S	

Esquema corporal	13	El niño (a) comprende y utiliza nociones espaciales como arriba, abajo, adelante, atrás, cerca, lejos, dentro, fuera, etc.			
	14	El niño (a) puede seguir instrucciones que implican estas nociones espaciales.			
Esquema espacial	15	El niño (a) muestra comprensión del espacio que lo rodea y puede moverse dentro de ese espacio de manera segura.			
	16	El niño (a) participa en actividades que implican el uso del espacio de manera creativa.			
	17	El niño (a) puede ubicar objetos o personas en relación con otros objetos o personas en el espacio.			
	18	El niño (a) sigue instrucciones para colocar objetos en lugares específicos.			
	19	El niño (a) puede ordenar objetos según tamaño, forma o color en el espacio.			
	20	El niño (a) comprende conceptos de secuencia espacial como primero, segundo, último, etc.			
Esquema temporal	21	El niño (a) comprende nociones de tiempo como hoy, ayer, mañana, día y noche.			
	22	El niño (a) puede seguir una rutina diaria básica y entender las actividades en términos de secuencia temporal.			
	23	El niño (a) participa en actividades que implican seguir ritmos simples.			
	24	El niño (a) puede imitar patrones rítmicos básicos.			
	25	El niño (a) puede organizar objetos o eventos en una secuencia lógica.			
	26	El niño (a) sigue instrucciones para realizar actividades en una secuencia específica.			

Anexo 05. Validación y confiabilidad

VALIDACIÓN DE CONTENIDO DE UN INSTRUMENTO VÍA JUICIO DE EXPERTOS

Ferreñafe, 23 de octubre del 2023

Señora
Dra. Mónica Cecilia Muro Flores
Ferreñafe. -

Por el presente le saludo y le expreso mi reconocimiento hacia su carrera profesional. En ese sentido, dada su formación y experiencia práctica que la califican como experta, ha sido usted seleccionada para evaluar el instrumento denominado "Escala de estimación de las nociones espaciales", elaborado como parte del desarrollo de la investigación denominada "**Estrategias lúdicas para las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa, Ferreñafe**".

Agradeciendo de antemano por su integridad y objetividad, le solicito emita su juicio de valor sobre la idoneidad del instrumento para medir la variable nociones espaciales.

Para efectos de su análisis adjunto los siguientes documentos:

- *Ficha técnica del instrumento.*
- *Instrumento de recolección de información*
- *Ficha de validación de juicio de expertos.*
- *Leyenda de la Escala valorativa de ítems*

Atentamente,



Mónica Adriana Racchumí Valdivieso
DNI N° 44769509

Ficha de validación de juicio de expertos
Califique cada ítem según la leyenda anexa al final de la siguiente tabla

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones (Atributos)	Subdimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones	
Nociones espaciales	Es una habilidad básica dentro del desarrollo del aprendizaje de los niños, depende de la lateralización y el desarrollo psicomotor. La orientación espacial es la habilidad natural que tenemos todos para mantener la orientación del cuerpo y la postura en relación al espacio físico que nos rodea (Huamán & Anaya, 2019).	La orientación espacial se determinó a través de las dimensiones: esquema corporal y esquema espacial (Prieto, 2011).	Esquema corporal	Conocimiento	Conocimiento sobre el esquema	El niño(a) reconoce partes de su propio cuerpo y de los demás.	1: Nunca 2: A veces 3: Siempre	3	3	3		
						El niño (a) identifica funciones básicas de las partes del cuerpo.		4	4	4		
					Control corporal	El niño (a) realiza movimientos coordinados y controlados.		3	3	3		
						El niño (a) participa en actividades que desarrollan la motricidad gruesa.		3	3	3		
						El niño (a) participa en actividades que desarrollan la motricidad gruesa.		4	4	3		
						El niño (a) participa activamente en actividades que involucran su cuerpo		2	2	2		
				Actitud	Relajación	El niño (a) muestra interés y entusiasmo por aprender sobre su cuerpo.		3: Siempre	3	4	4	
						El niño (a) participa en actividades de relajación y muestra comprensión de su importancia.			3	3	3	
					Respiración	El niño (a) puede seguir instrucciones para relajarse y calmarse			4	4	4	
						El niño (a) conoce la importancia de la respiración y puede seguir actividades de respiración guiada.			4	4	4	
					Lateralidad	El niño (a) puede controlar su respiración en diferentes situaciones.			4	4	4	
						El niño (a) reconoce su lado izquierdo y derecho.			4	4	4	
						El niño (a) participa en actividades que desarrollen la conciencia lateral.			4	4	4	
						El niño (a) participa en actividades que desarrollen la conciencia lateral.			4	4	4	
					Estructuración espacial	Esquema corporal			Partes del cuerpo	El niño (a) comprende y utiliza nociones espaciales como arriba, abajo, adelante, atrás, cerca, lejos, dentro, fuera, etc.	4	4

				Lateralidad	El niño (a) puede seguir instrucciones que implican estas nociones espaciales.	4	4	4	
			Esquema espacial	Las nociones espaciales	El niño (a) muestra comprensión del espacio que lo rodea y puede moverse dentro de ese espacio de manera segura.	4	3	3	
					El niño (a) participa en actividades que implican el uso del espacio de manera creativa.				
				Espacialidad en general	El niño (a) puede ubicar objetos o personas en relación con otros objetos o personas en el espacio.	3	2	3	
				Localización espacial	El niño (a) sigue instrucciones para colocar objetos en lugares específicos.	3	2	2	
				La ordenación espacial	El niño (a) puede ordenar objetos según tamaño, forma o color en el espacio	4	4	4	
			El niño (a) comprende conceptos de secuencia espacial como primero, segundo, último, etc.		4	4	4		
			Esquema temporal	Conceptos temporales	El niño (a) comprende nociones de tiempo como hoy, ayer, mañana, día y noche	4	4	4	
					El niño (a) puede seguir una rutina diaria básica y entender las actividades en términos de secuencia temporal.	3	3	3	
				La interiorización de ritmos	El niño (a) participa en actividades que implican seguir ritmos simples.	4	3	4	
					El niño (a) puede imitar patrones rítmicos básicos	4	4	4	
				La secuenciación de elementos	El niño (a) puede organizar objetos o eventos en una secuencia lógica.	4	4	4	
			El niño (a) sigue instrucciones para realizar actividades en una secuencia específica.		4	4	4		

Leyenda de la Escala valorativa de ítems

CATEGORÍA	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1=No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2=Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3=Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4=Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1=No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2=Bajo Nivel	El ítem tiene una relación alejada de la dimensión.
	3=Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4=Alto nivel	El ítem está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1=No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2=Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3=Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4=Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

SUGERENCIAS: (redactar todas las anotaciones, o recomendaciones globales para el cuestionario).

Conclusión de la Validación: Revisado el instrumento del cuestionario sobre nociones espaciales, y hallando que los ítems cumplen con los requerimientos para la medición adecuada del constructo de la variable bajo estudio de las nociones espaciales, procedo a confirmar su validez de contenido.



Dra. María Isidora Discoya Gines
 DNI N° 17430500
 ORCID: 0000-0002-9616-9358
 E-mail: miangela05@hotmail.com
 Celular: 978255328



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través de la Jefa de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos **PISCOYA GINES**
Nombres **MARIA ISIDORA**
Tipo de Documento de Identidad **DNI**
Numero de Documento de Identidad **17430500**

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre **UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO**
Rector **LLEMPEN CORONEL HUMBERTO CONCEPCION**
Secretario General **SANTISTEBAN CHAVEZ VICTOR RAFAEL**
Director **PACHECO ZEBALLOS JUAN MANUEL**

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico **DOCTOR**
Denominación **DOCTORA EN EDUCACION**
Fecha de Expedición **10/08/17**
Resolución/Acta **0240-2017-JCV**
Diploma **052-014277**
Fecha Matrícula **01/01/2015**
Fecha Egreso **31/12/2016**

Fecha de emisión de la constancia:
23 de Octubre de 2022



CÓDIGO VIRTUAL 0000961347

JESSICA MARTHA ROJAS BARRUETA
JEFA

Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu



Firmado digitalmente por:
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria
Motivo: Servidor de
Agente automatizado.
Fecha: 23/10/2022 08:38:03-0500

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.

Ficha de validación de juicio de expertos

Califique cada ítem según la leyenda anexa al final de la siguiente tabla

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones (Atributos)	Subdimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones	
Nociones espaciales	Es una habilidad básica dentro del desarrollo del aprendizaje de los niños, depende de la lateralización y el desarrollo psicomotor. La orientación espacial es la habilidad natural que tenemos todos para mantener la orientación del cuerpo y la postura en relación al espacio físico que nos rodea (Huamán & Anaya, 2019).	La orientación espacial se determinó a través de las dimensiones: esquema corporal y esquema espacial (Prieto, 2011).	Esquema corporal	Conocimiento	Conocimiento sobre el esquema	El niño(a) reconoce partes de su propio cuerpo y de los demás.	1: Nunca 2: A veces 3: Siempre	4	4	4		
						El niño (a) identifica funciones básicas de las partes del cuerpo.		4	4	4		
					Control corporal	El niño (a) realiza movimientos coordinados y controlados.		3	4	4		
						El niño (a) participa en actividades que desarrollan la motricidad gruesa.		2	3	4		
				Actitud	Actitud	El niño (a) participa activamente en actividades que involucran su cuerpo		4	4	4		
						El niño (a) muestra interés y entusiasmo por aprender sobre su cuerpo.		4	4	4		
					Relajación	El niño (a) participa en actividades de relajación y muestra comprensión de su importancia.		4	4	4		
						El niño (a) puede seguir instrucciones para relajarse y calmarse		4	4	4		
					Respiración	El niño (a) conoce la importancia de la respiración y puede seguir actividades de respiración guiada.		4	4	4		
						El niño (a) puede controlar su respiración en diferentes situaciones.		4	2	2		
					Lateralidad	El niño (a) reconoce su lado izquierdo y derecho.		4	4	4		
						El niño (a) participa en actividades que desarrollen la conciencia lateral.		4	4	4		
				Estructuración espacial	Esquema corporal	Partes del cuerpo		El niño (a) comprende y utiliza nociones espaciales como arriba, abajo, adelante, atrás, cerca, lejos, dentro, fuera, etc.	4	4	4	

				Lateralidad	El niño (a) puede seguir instrucciones que implican estas nociones espaciales.	4	4	4	
			Esquema espacial	Las nociones espaciales	El niño (a) muestra comprensión del espacio que lo rodea y puede moverse dentro de ese espacio de manera segura.	4	4	4	
					El niño (a) participa en actividades que implican el uso del espacio de manera creativa.	3	4	4	
				Espacialidad en general	El niño (a) puede ubicar objetos o personas en relación con otros objetos o personas en el espacio.	3	4	4	
				Localización espacial	El niño (a) sigue instrucciones para colocar objetos en lugares específicos.	4	4	4	
				La ordenación espacial	El niño (a) puede ordenar objetos según tamaño, forma o color en el espacio	4	4	4	
			El niño (a) comprende conceptos de secuencia espacial como primero, segundo, último, etc.		4	4	4		
			Esquema temporal	Conceptos temporales	El niño (a) comprende nociones de tiempo como hoy, ayer, mañana, día y noche	3	4	4	
					El niño (a) puede seguir una rutina diaria básica y entender las actividades en términos de secuencia temporal.	3	4	4	
				La interiorización de ritmos	El niño (a) participa en actividades que implican seguir ritmos simples.	4	4	4	
					El niño (a) puede imitar patrones rítmicos básicos	4	4	4	
				La secuenciación de elementos	El niño (a) puede organizar objetos o eventos en una secuencia lógica.	4	4	4	
			El niño (a) sigue instrucciones para realizar actividades en una secuencia específica.		3	4	4		

Leyenda de la Escala valorativa de ítems

CATEGORÍA	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1=No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2=Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3=Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4=Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1=No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2=Bajo Nivel	El ítem tiene una relación alejada de la dimensión.
	3=Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4=Alto nivel	El ítem está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1=No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2=Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3=Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4=Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

SUGERENCIAS: (redactar todas las anotaciones, o recomendaciones globales para la ficha de observación).

Conclusión de la Validación: Revisado el instrumento de la Ficha de observación de las estrategias lúdicas, y hallando que los ítems cumplen con los requerimientos para la medición adecuada del constructo de la variable bajo estudio de las estrategias lúdicas, procedo a **confirmar su validez de contenido**.



Dr. Alfonso Tesén Arroyo.
 DNI N° 17578166
 ORCID: 0000-0002-1088-7093
 É-mail: atesen@unprg.edu.pe
 Celular: 979726338



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través de la Jefa de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos **TESÉN ARROYO**
Nombres **ALFONSO**
Tipo de Documento de Identidad **DNI**
Numero de Documento de Identidad **17578166**

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre **UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA**
Rector **SIXTO DIAZ TELLO**
Secretario General **MARIO AUGUSTO MERCHAN GORDILLO**
Director (E) **HERMES ARNALDO LOZANO LUJAN**

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico **DOCTOR**
Denominación **DOCTOR EN ESTADISTICA MATEMATICA**
Fecha de Expedición **08/01/18**
Resolución/Acta **007-2018-CU-R-UNS**
Diploma **00024186**
Fecha Matriculación **10/05/2014**
Fecha Egreso **06/11/2016**

Fecha de emisión de la constancia:
30 de Octubre de 2022



CÓDIGO VIRTUAL 0000969362

JESSICA MARTHA ROJAS BARRUETA
JEFA

Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu



Firmado digitalmente por:
Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
Motivo: Servidor de Agente automatizado.
Fecha: 30/10/2022 18:53:08-0500

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.

Ficha de validación de juicio de expertos

Califique cada ítem según la leyenda anexa al final de la siguiente tabla

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones (Atributos)	Subdimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición	Claridad	Coherencia	Relevancia	Observaciones	
Nociones espaciales	Es una habilidad básica dentro del desarrollo del aprendizaje de los niños, depende de la lateralización y el desarrollo psicomotor. La orientación espacial es la habilidad natural que tenemos todos para mantener la orientación del cuerpo y la postura en relación al espacio físico que nos rodea (Huamán & Anaya, 2019).	La orientación espacial se determinó a través de las dimensiones: esquema corporal y esquema espacial (Prieto, 2011).	Esquema corporal	Conocimiento	Conocimiento sobre el esquema	El niño(a) reconoce partes de su propio cuerpo y de los demás.	1: Nunca 2: A veces 3: Siempre	4	4	4		
						El niño (a) identifica funciones básicas de las partes del cuerpo.		4	4	4		
					Control corporal	El niño (a) realiza movimientos coordinados y controlados.		4	4	4		
						El niño (a) participa en actividades que desarrollan la motricidad gruesa.		4	4	4		
								4	4	4		
				Actitud	Actitud	El niño (a) participa activamente en actividades que involucran su cuerpo		1: Nunca 2: A veces 3: Siempre	4	4	4	
						El niño (a) muestra interés y entusiasmo por aprender sobre su cuerpo.			4	4	4	
					Relajación	El niño (a) participa en actividades de relajación y muestra comprensión de su importancia.			4	4	4	
						El niño (a) puede seguir instrucciones para relajarse y calmarse			4	4	4	
					Respiración	El niño (a) conoce la importancia de la respiración y puede seguir actividades de respiración guiada.			4	4	4	
						El niño (a) puede controlar su respiración en diferentes situaciones.			4	4	4	
					Lateralidad	El niño (a) reconoce su lado izquierdo y derecho.			4	4	4	
				El niño (a) participa en actividades que desarrollen la conciencia lateral.		4		4	4			
				Estructuración espacial	Esquema corporal	Partes del cuerpo		El niño (a) comprende y utiliza nociones espaciales como arriba, abajo, adelante, atrás, cerca, lejos, dentro, fuera, etc.	4	4	4	

				<p>Lateralidad</p> <p>El niño (a) puede seguir instrucciones que implican estas nociones espaciales.</p>	4	4	4	
			Esquema espacial	<p>Las nociones espaciales</p> <p>El niño (a) muestra comprensión del espacio que lo rodea y puede moverse dentro de ese espacio de manera segura.</p> <p>El niño (a) participa en actividades que implican el uso del espacio de manera creativa.</p>	4	4	4	
				<p>Espacialidad en general</p> <p>El niño (a) puede ubicar objetos o personas en relación con otros objetos o personas en el espacio.</p>	4	4	4	
				<p>Localización espacial</p> <p>El niño (a) sigue instrucciones para colocar objetos en lugares específicos.</p>	4	4	4	
				<p>La ordenación espacial</p> <p>El niño (a) puede ordenar objetos según tamaño, forma o color en el espacio</p> <p>El niño (a) comprende conceptos de secuencia espacial como primero, segundo, último, etc.</p>	4	4	4	
				<p>Conceptos temporales</p> <p>El niño (a) comprende nociones de tiempo como hoy, ayer, mañana, día y noche</p> <p>El niño (a) puede seguir una rutina diaria básica y entender las actividades en términos de secuencia temporal.</p>	4	4	4	
			Esquema temporal	<p>La interiorización de ritmos</p> <p>El niño (a) participa en actividades que implican seguir ritmos simples.</p> <p>El niño (a) puede imitar patrones rítmicos básicos</p>	4	4	4	
				<p>La secuenciación de elementos</p> <p>El niño (a) puede organizar objetos o eventos en una secuencia lógica.</p> <p>El niño (a) sigue instrucciones para realizar actividades en una secuencia específica.</p>	4	4	4	
					4	4	4	

Leyenda de la Escala valorativa de ítems

CATEGORÍA	Calificación	Indicador
CLARIDAD El ítem se comprende fácilmente, es decir, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1=No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2=Bajo Nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3=Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4=Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.
COHERENCIA El ítem tiene relación lógica con la dimensión o indicador que está midiendo.	1=No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2=Bajo Nivel	El ítem tiene una relación alejada de la dimensión.
	3=Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que se está midiendo.
	4=Alto nivel	El ítem está relacionado con la dimensión que está midiendo.
RELEVANCIA El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1=No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2=Bajo Nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3=Moderado nivel	El ítem es relativamente importante.
	4=Alto nivel	El ítem es muy relevante y debe ser incluido.

SUGERENCIAS: (redactar todas las anotaciones, o recomendaciones globales para el cuestionario).

Conclusión de la Validación: Revisado el instrumento del cuestionario sobre nociones espaciales, y hallando que los ítems cumplen con los requerimientos para la medición adecuada del constructo de la variable bajo estudio de las nociones espaciales, procedo a **confirmar su validez de contenido**.



Dra. María Isidora Discoya Gines

DNI N° 17430500

ORCID: 0000-0002-9616-9358

É-mail: miangela05@hotmail.com

Celular: 978255328



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través de la Jefa de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos	PISCOYA GINES
Nombres	MARIA ISIDORA
Tipo de Documento de Identidad	DNI
Numero de Documento de Identidad	17430500

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO
Rector	LLEMPEN CORONEL HUMBERTO CONCEPCION
Secretario General	SANTISTEBAN CHAVEZ VICTOR RAFAEL
Director	PACHECO ZEBALLOS JUAN MANUEL

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico	DOCTOR
Denominación	DOCTORA EN EDUCACION
Fecha de Expedición	10/08/17
Resolución/Acta	0240-2017-UCV
Diploma	052-014277
Fecha Matrícula	01/01/2015
Fecha Egreso	31/12/2016

Fecha de emisión de la constancia:
23 de Octubre de 2022



CÓDIGO VIRTUAL 0000961347

JESSICA MARTHA ROJAS BARRUETA
JEFA

Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu



Firmado digitalmente por:
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria
Motivo: Servidor de
Agente automatizado.
Fecha: 23/10/2022 08:38:03-0500

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.

CONFIABILIDAD

Confiabilidad del instrumento Escala de estimación nociones espaciales

Coeficiente	Valor
Alfa de Cronbach	0,954

Anexo 06. Propuesta

1.1. Título de la propuesta

Explorando el Espacio Lúdicamente.

1.2. Presentación

En el marco de fortalecer el desarrollo integral de los niños del nivel inicial en la Institución Educativa N°387 de Ferreñafe, presentamos la propuesta "Explorando el Espacio Lúdicamente". Esta iniciativa busca enriquecer el aprendizaje de nociones espaciales a través de estrategias lúdicas, fomentando la participación activa, la creatividad y el disfrute en el proceso educativo.

1.3. Conceptualización de la propuesta

La propuesta se centra en la integración de juegos y actividades lúdicas para potenciar el entendimiento y la aplicación de nociones espaciales en los niños del nivel inicial. Se busca crear un ambiente educativo que estimule la curiosidad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas a través de experiencias divertidas y significativas.

1.4. Objetivos de la propuesta

General

Fortalecer las nociones espaciales en los niños del nivel inicial mediante estrategias lúdicas.

Específicos

- Facilitar la comprensión de conceptos espaciales como arriba, abajo, cerca y lejos.
- Desarrollar habilidades de orientación espacial a través de juegos y actividades didácticas.
- Fomentar la colaboración y el trabajo en equipo mediante experiencias lúdicas.

1.5. Justificación

La propuesta se fundamenta en la necesidad de brindar a los niños del nivel inicial un enfoque educativo más dinámico y participativo, reconociendo que el juego es una herramienta fundamental para el aprendizaje. La exploración espacial a través de actividades lúdicas no solo facilita la comprensión de conceptos abstractos, sino que también contribuye al desarrollo socioemocional de los niños.

1.6. Fundamentos teóricos

La propuesta se alinea con la teoría cognitiva de Piaget, quien sostiene que el juego es una parte esencial del desarrollo cognitivo infantil. A través de actividades lúdicas, los niños pueden construir sus propios conocimientos, adaptarse a nuevas situaciones y desarrollar habilidades cognitivas, afectivas y sociales.

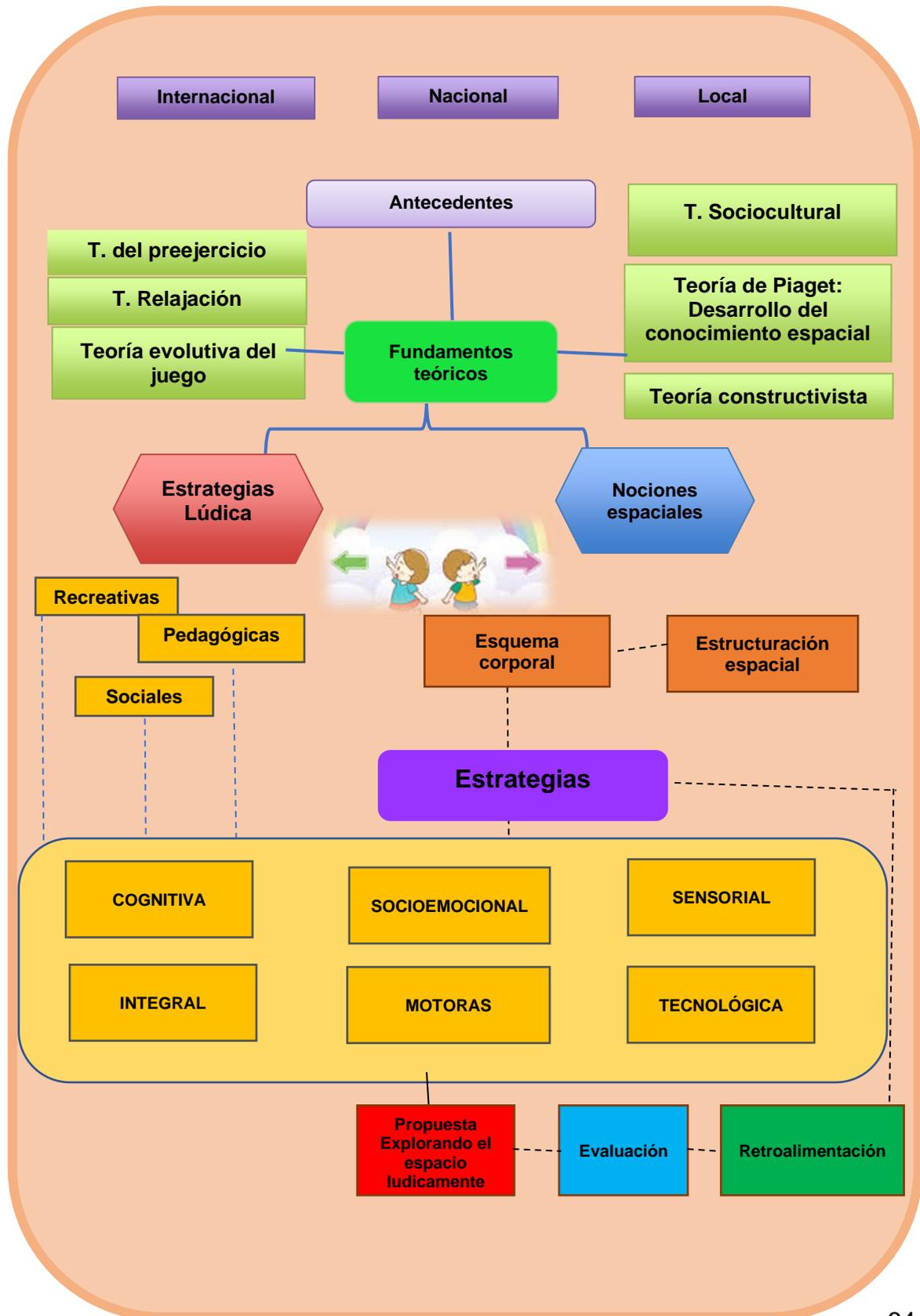
1.7. Características

La propuesta se caracteriza por ser participativa, inclusiva y centrada en el niño. Busca generar un entorno educativo estimulante donde los pequeños puedan aprender de manera activa, experimentando y construyendo su comprensión del espacio a través del juego.

1.8. Estructura del modelo

Figura 3

Diseño de la propuesta



1.9. Estrategias

De acuerdo al estudio se encontró las siguientes dificultades, para lo cual se diseña la implementación del programa.

Fundamentos estratégicos del diseño de la propuesta.

N°	Áreas	Problemática existente	Estrategias	Beneficios	Beneficiados
1	Cognitiva	Falta de recursos lúdicos	Juegos de orientación espacial	Estimulación del pensamiento crítico	Niños del nivel inicial
2	Integral	Limitada interacción con el entorno	Construcción de maquetas	Desarrollo de habilidades motoras y cognitivas	Niños del nivel inicial
3	Socioemocional	Carencia de estímulos visuales	Uso de recursos visuales	Mejora en la retención de conceptos espaciales	Niños del nivel inicial
4	Motoras	Espacios reducidos para el juego al aire libre	Juegos cooperativos al aire libre	Fomento del trabajo en equipo y la socialización	Niños del nivel inicial
5	Sensorial	Limitada exploración táctil y visual	Actividades sensoriales	Estímulo sensorial y desarrollo de la percepción	Niños del nivel inicial
6	Tecnológica	Poca integración de la tecnología en el aula	Integración de la tecnología	Aprovechamiento de recursos digitales en el aprendizaje	Niños del nivel inicial, Docentes

1.10. Evaluación de la propuesta

La evaluación será continua, incorporando observaciones, registros y retroalimentación. Se medirá el progreso individual y colectivo, adaptando las estrategias según las necesidades identificadas.

1.11. Cronograma

Cronograma de actividades.

N°	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	AÑO 2024							
			Meses							
			1	2	3	4	5	6	7	8
1	Juegos de orientación espacial	Elaboración de circuitos y recorridos	■							
3	Uso de recursos visuales	Implementación de pizarras interactivas		■	■					
4	Juegos cooperativos al aire libre	Organización de juegos en el patio libre				■				
5	Evaluación intermedia	Revisión de avances y ajustes					■			
6	Actividades sensoriales	Exploración táctil y visual del espacio						■		
7	Integración de la tecnología	Uso de aplicaciones educativas							■	■

PROPUESTA
"EXPLORANDO EL
ESPACIO
LUDICAMENTE"



ACTIVIDAD N°01

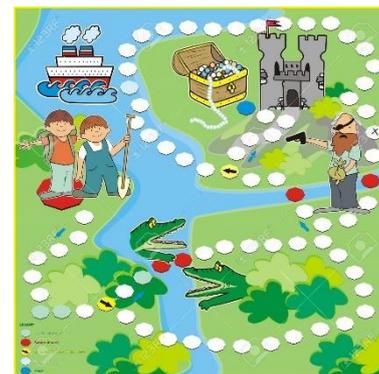
- ✚ **NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:** "Jugamos a buscarnos"
- ✚ **PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños a través del juego sigan orientaciones en el espacio que se encuentran.
- ✚ **SECUENCIA DIDACTICA:**



PROCESOS	DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA	INSTRUMENTO DE EVALUACION	RECURSOS
INICIO	<p>-Se presenta a los niños una tela de color negro y motivamos a jugar con ella a través de preguntas: ¿Les gustaría jugar con ella? ¿Qué podremos jugar con esta tela? ¿Cómo? ¿Podremos jugar con ella con los ojos vendados?</p>	Ficha de observación	Tela negra
DESARROLLO	<p>-La docente menciona el propósito de la actividad, menciona las indicaciones del juego y establecemos las normas de convivencia antes de salir al patio y empezar el juego.</p> <p>-Mencionamos que primero me colocare la tela como venda en los ojos e intentare buscar y coger a alguno de sus compañeros, el primero que sea atrapado tomara mi lugar; para ello ustedes me ayudaran dándome indicaciones, por ejemplo: camine de frente, voltee a la derecha, detrás o adelante camine, etc. hasta encontrar y atrapar a alguien.</p> <p>-Realizamos el juego las veces posible que el niño nos requiera.</p>		

ACTIVIDAD N°02

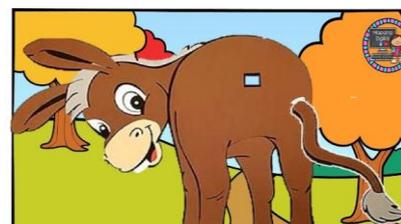
- ✚ **NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:** "¿DÓNDE ESTÁ EL TESORO?"
- ✚ **PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD:** Fomentar a través del juego la socialización y trabajo en equipo, desarrollando la ubicación espacial a través de croquis o mapas.
- ✚ **SECUENCIA DIDACTICA:**



PROCESOS	DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA	INSTRUMENTO DE EVALUACION	RECURSOS
INICIO	<p>-Mostramos un baúl conteniendo objetos a los niños y niñas, luego les decimos que vamos a realizar un juego con el... preguntamos: ¿Qué juego podremos realizar con el baúl? ¿Les gustaría esconderlo? ¿Donde? ¿Quieren jugar a la búsqueda del tesoro? Escuchamos sus respuestas.</p> <p>- Presentamos el propósito de la actividad.</p> <div style="text-align: center;">  </div>	Ficha de observación	<ul style="list-style-type: none"> -Baúl -Monedas de juguete -papelotes -Flechas de colores -plumones -cinta masking tape - cajas

<p style="text-align: center;">DESARROLLO</p>	<p>-Invitamos a los niños al patio en donde pedimos a un niño voluntario que sea el primero en esconder el tesoro, damos cajas grandes en donde las ubicara a una cierta distancia escondiendo el tesoro y la oportunidad para que todos participen, preguntamos: ¿Cómo podemos encontrar el tesoro? Escuchamos sus respuestas.</p> <p>-Establecemos las normas del juego y mencionamos: Primero por equipos proponemos elaborar un mapa o croquis para poder llegar y ubicar el tesoro a través de un papelote, luego les brindamos a cada equipo flechas por color para que las ubiquen según el desplazamiento que han establecido.</p> <p>Finalmente, cada equipo buscara el tesoro escondido brindándoles un tiempo prudente para que puedan realizar su juego.</p> <p>-Observamos y acompañamos en caso lo necesiten los niños necesitan apoyo del adulto.</p>		
<p style="text-align: center;">CIERRE</p>	<p>- Finalizamos la actividad sentados en asamblea dialogamos ¿Qué equipo encontró primero el tesoro? ¿Qué hicieron para encontrarlo? ¿Les gusto la actividad? ¿De qué otra forma podremos buscar el tesoro? Aplaudimos su participación y colaboración de todos.</p>		

ACTIVIDAD N°03



✚ **NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:** "BUSCAMOS LA COLA AL BURRO"

✚ **PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños a través del juego interactivo realicen ubicaciones de lateralidad (izquierda-derecha) con nociones arriba-abajo, adelante- atrás.

✚ **SECUENCIA DIDACTICA:**

PROCESOS	DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA	INSTRUMENTO DE EVALUACION	RECURSOS
INICIO	-Presentamos la imagen de un burro sin cola y a través de preguntas motivamos: ¿Les gustaría jugar con el burro? ¿Qué podemos hacer para ponerle la cola? ¿Podremos jugar con el burro?	Ficha de observación	-Lamina del burro. -Juego interactivo Computadoras
DESARROLLO	-La docente invita a los niños a pasar a la sala de cómputo en donde encontraremos el juego interactivo "ponle la cola al burro" antes de empezar establecemos nuestras normas de convivencia. -Por turnos iremos colocando la cola al burro siguiendo indicaciones como por ejemplo... más a la derecha, sigue arriba, a la izquierda, etc. -Incentivamos la participación de todos los niños.		
CIERRE	- Finalmente, cerramos la actividad sentados en el piso y dialogamos: ¿Les gusto el juego? ¿Qué movimientos han realizado con la cola del burro? ¿Cómo se sintieron?		

ACTIVIDAD N°04

✚ **NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:** "Recorremos un circuito"

✚ **PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños a través de un circuito realicen movimientos de desplazamiento y ubicación.

✚ **SECUENCIA DIDACTICA:**

PROCESOS	DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA	INSTRUMENTO DE EVALUACION	RECURSOS
INICIO	<p>-Previamente hemos preparado un circuito en el patio en donde pondremos diferentes obstáculos como rampas, hula hula, túnel, ladrillos, tarros etc.</p> <p>-Invitamos a los niños salir al patio y establecemos las normas del juego y de convivencia.</p> <p>Preguntamos: ¿Qué observan en el patio? ¿Cómo podremos jugar en él? ¿Qué movimientos pueden realizar? Escuchamos sus respuestas y declaramos la actividad con el propósito.</p>	Ficha de observación	<p>-hula hula</p> <p>-tarros</p> <p>- rampas</p> <p>- túnel</p> <p>-Cajas</p> <p>- ladrillos</p> <p>-conos</p>
DESARROLLO	<p>- Pedimos voluntarios para que nos mencione y realice los movimientos que desean realizar libremente.</p> <p>- Formamos grupos pequeños de 4 niños para la participación respetuosa de todos, cada grupo se guiará por un líder del equipo y acuerdan que movimientos desean realizar.</p> <p>- Brindamos un tiempo prudente para cada equipo.</p> <p>- Luego les entregamos un papelote para cada equipo para que representen el recorrido del circuito que hicieron.</p>		<p>-papelotes</p> <p>-plumones</p> <p>-silbato</p>

ACTIVIDAD N°05

- ✚ **NOMBRE DE LA ACTIVIDAD:** "Jugamos con carritos"
- ✚ **PROPOSITO DE LA ACTIVIDAD:** Que los niños a través de carros se desplacen por su espacio utilizando diferentes nociones espaciales.
- ✚ **SECUENCIA DIDACTICA:**



PROCESOS	DESARROLLO DE LA ESTRATEGIA	INSTRUMENTO DE EVALUACION	RECURSOS
INICIO	<p>-Antes de la actividad hemos preparado una pista de carrera en el patio en donde los niños encontraran puentes, rampas, túneles.</p> <p>-Invitamos a los niños salir al patio y proponemos nuestras normas de juego y de convivencia.</p> <p>Preguntamos: ¿Qué hay en el patio? ¿Cómo podremos jugar con todas los materiales que observan? ¿Qué desplazamientos harían?</p> <p>Escuchamos sus respuestas y declaramos el propósito de la actividad.</p>	Ficha de observación	<ul style="list-style-type: none"> -puentes -rampas -carritos - túnel de cajas -silbato - hojas A3 -crayolas -colores -lápices.
DESARROLLO	<ul style="list-style-type: none"> - Pedimos la participación de los niños y niñas, primero pedimos que en parejas salgan y realicen sus desplazamientos con el carrito, al sonido del silbato empieza el juego. Mientras observamos su recorrido preguntamos: ¿Qué camino escogerías? ¿Quién creen que llegará primero? - Animamos el juego en todo momento. - Brindamos un tiempo prudente a cada pareja. - Luego les brindamos una hoja A3 para que dibujen el recorrido que realizaron. 		

Anexo 07: Validación de la propuesta

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN			
Título de la investigación	Estrategias lúdicas para las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa, Ferreñafe		
Autor(a)	Mónica Adriana Racchumí Valdivieso	Programa	Maestría en Psicología Educativa
Línea de investigación	Innovaciones pedagógicas		
Variable a ser evaluada	Variable dependiente: Nociones espaciales		
Denominación de la propuesta	Explorando el Espacio Lúdicamente.		

DATOS DEL PROFESIONAL EXPERTO			
Nombre del profesional experto	Cristina Sánchez Morales		
Profesión	Psicóloga	Grado académico	Magister en medicina familiar, comunitaria y atención primaria
Institución en la que labora	Universidad Señor de Sipán		
Tiempo de experiencia laboral	20 años de experiencia		

INSTRUCCIONES: Estimado Doctor(a), solicito que en el siguiente formato evalúe la pertinencia y coherencia de la PROPUESTA que se está validando marcando en los niveles de ejecución la puntuación que considere pertinente para cada criterio. Para ello debe marcar con una X en la columna correspondiente a la categoría.

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE				RECOMENDACIONES
		0 – 20				21 – 40				41 – 60				61 – 80				81 – 100				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
Generalidades de la Propuesta	Denominación de la propuesta																	X				
	Secciones que comprende																X					
	Jerarquización de cada sección															X						
	Interrelación o articulación entre componentes															X						
Estructuración de representación gráfica	Presenta de manera notable el tema eje																	X				
	Incluye los componentes necesarios de un modelo o programa															X						
	Existe coherencia entre los elementos incluidos en la propuesta (tema eje, objetivos, fundamentos, principios y más)																	X				

FICHA DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN			
Título de la investigación	Estrategias lúdicas para las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa, Ferreñafe		
Autor(a)	Mónica Adriana Racchumí Valdivieso	Programa	Maestría en Psicología Educativa
Línea de investigación	Innovaciones pedagógicas		
Variable a ser evaluada	Variable dependiente: Nociones espaciales		
Denominación de la propuesta	Explorando el Espacio Lúdicamente.		

DATOS DEL PROFESIONAL EXPERTO			
Nombre del profesional experto	María Isidora Piscoya Gines		
Profesión	Docente de Educación Primaria	Grado académico	Doctora en Educación
Institución en la que labora	Institución Educativa N°11033 "Mario Samamé Boggio"		
Tiempo de experiencia laboral	33 años de experiencia		

INSTRUCCIONES: Estimado Doctor(a), solicito que en el siguiente formato evalúe la pertinencia y coherencia de la PROPUESTA que se está validando marcando en los niveles de ejecución la puntuación que considere pertinente para cada criterio. Para ello debe marcar con una X en la columna correspondiente a la categoría.

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE				RECOMENDACIONES
		0 – 20				21 – 40				41 – 60				61 – 80				81 – 100				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
Generalidades de la Propuesta	Denominación de la propuesta																	X				
	Secciones que comprende																	X				
	Jerarquización de cada sección																	X				
	Interrelación o articulación entre componentes															X						
Estructuración de representación gráfica	Presenta de manera notable el tema eje																X					
	Incluye los componentes necesarios de un modelo o programa																X					
	Existe coherencia entre los elementos incluidos en la propuesta (tema eje, objetivos, fundamentos, principios y más)																X					

	con los objetivos, orientadas a solucionar el problema																			
Percepción integral de la propuesta	Pertinencia																			X
	Es inédita, auténtica, novedosa																			X
	Congruencia interna																			X
	Actualidad: La propuesta está alineada a paradigmas actuales																			X

Después de haber revisado la propuesta, procedo a validar su coherencia y pertinencia; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio.

Observación global:

APROBADO: SI NO

Observaciones: _____

Chiclayo, 11 de diciembre del 2023

Nombre y Apellidos:	María Isidora Piscocoya Gines	 Dra. María Isidora Piscocoya Gines DNI N° 17430500 FIRMA
DNI:	17430500	
Número de teléfono:	978255328	
E-mail:	miangela05@hotmail.com	

FICHA DE VALIDACIÓN DE PROPUESTA

DATOS DE LA INVESTIGACIÓN			
Título de la investigación	Estrategias lúdicas para las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa, Ferreñafe		
Autor(a)	Mónica Adriana Racchumí Valdivieso	Programa	Maestría en Psicología Educativa
Línea de investigación	Innovaciones pedagógicas		
Variable a ser evaluada	Variable dependiente: Nociones espaciales		
Denominación de la propuesta	Explorando el Espacio Lúdicamente.		

DATOS DEL PROFESIONAL EXPERTO			
Nombre del profesional experto	Mónica Cecilia Muro Flores.		
Profesión	Docente en Educación Inicial	Grado académico	Doctora en Educación
Institución en la que labora	Ugel Ferreñafe		
Tiempo de experiencia laboral			

INSTRUCCIONES: Estimado Doctor(a), solicito que en el siguiente formato evalúe la pertinencia y coherencia de la PROPUESTA que se está validando marcando en los niveles de ejecución la puntuación que considere pertinente para cada criterio. Para ello debe marcar con una X en la columna correspondiente a la categoría.

CRITERIOS	DESCRIPCIÓN	DEFICIENTE				REGULAR				BUENA				MUY BUENA				EXCELENTE				RECOMENDACIONES
		0 – 20				21 – 40				41 – 60				61 – 80				81 – 100				
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96	
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100	
Generalidades de la Propuesta	Denominación de la propuesta																X					
	Secciones que comprende															X						
	Jerarquización de cada sección															X						
	Interrelación o articulación entre componentes															X						
Estructuración de representación gráfica	Presenta de manera notable el tema eje																	X				
	Incluye los componentes necesarios de un modelo o programa																	X				
	Existe coherencia entre los elementos incluidos en la propuesta (tema eje, objetivos, fundamentos, principios y más)																X					

	con los objetivos, orientadas a solucionar el problema																			
Percepción integral de la propuesta	Pertinencia																			X
	Es inédita, auténtica, novedosa																			X
	Congruencia interna																			X
	Actualidad: La propuesta está alineada a paradigmas actuales																			X

Después de haber revisado la propuesta, procedo a validar su coherencia y pertinencia; por tanto, permitirá recoger información concreta y real de la variable en estudio.

Observación global:

APROBADO: SI NO

Observaciones: _____

Chiclayo, 11 de diciembre del 2023

Nombre y Apellidos:	Monica Cecilia Muro Flores.	 Dra. Mónica Cecilia Muro Flores DNI N° 17431681 <hr/> FIRMA
DNI:	17431681	
Número de teléfono:	915219785	
E-mail:	monic_muro@hotmail.com	

Anexo 08: Constancia SUNEDU

	PERÚ	Ministerio de Educación	Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria	Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos
---	-------------	-------------------------	---	---

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través de la Jefa de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos	SANCHEZ MORALES
Nombres	CRISTINA ELIZABETH
Tipo de Documento de Identidad	DNI
Numero de Documento de Identidad	16748873

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre	UNIVERSIDAD NACIONAL DE PIURA
Rector De La U.n.p	ANTENOR SEGUNDO ALIAGA ZEGARRA
Secretario General	ALFREDO SULLON LEON
Director De Escuela De Post Grado	JOSE RAUL RODRIGUEZ LICHTENHELDT

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico	MAESTRO
Denominación	MAGISTER EN MEDICINA FAMILIAR, COMUNITARIA Y ATENCION PRIMARIA
Fecha de Expedición	25/03/2008
Resolución/Acta	266-CU-2008
Diploma	A713574
Fecha Matrícula	Sin información (****)
Fecha Egreso	Sin información (****)

Fecha de emisión de la constancia:
22 de Octubre de 2022


CÓDIGO VIRTUAL 0000961126


JESSICA MARTHA ROJAS BARRUETA
JEFA
Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu


Firmado digitalmente por:
Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria
Motivo: Servidor de Agente automatizado.
Fecha: 22/10/2022 17:21:46-0500

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.
Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.
(* El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.
(****) Ante la falta de información, puede presentar su consulta formalmente a través de la mesa de partes virtual en el siguiente enlace <https://enlinea.sunedu.gob.pe>

Calle Aldabas N° 337 - Urb. las Gardenias. Santiago de Surco - Lima - Perú / (511) 500-3930



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través de la Jefa de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos	PISCOYA GINES
Nombres	MARIA ISIDORA
Tipo de Documento de Identidad	DNI
Numero de Documento de Identidad	17430500

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO
Rector	LLEMPEN CORONEL HUMBERTO CONCEPCION
Secretario General	SANTISTEBAN CHAVEZ VICTOR RAFAEL
Director	PACHECO ZEBALLOS JUAN MANUEL

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico	DOCTOR
Denominación	DOCTORA EN EDUCACION
Fecha de Expedición	10/08/17
Resolución/Acta	0240-2017-UCV
Diploma	052-014277
Fecha Matrícula	01/01/2015
Fecha Egreso	31/12/2016

Fecha de emisión de la constancia:
23 de Octubre de 2022



CÓDIGO VIRTUAL 0000961347

JESSICA MARTHA ROJAS BARRUETA
JEFA

Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu



Firmado digitalmente por:
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria
Motivo: Servidor de
Agente automatizado.
Fecha: 23/10/2022 08:38:03-0500

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectora de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27269 – Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2008-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos

CONSTANCIA DE INSCRIPCIÓN EN EL REGISTRO NACIONAL DE GRADOS Y TÍTULOS

La Dirección de Documentación e Información Universitaria y Registro de Grados y Títulos, a través de la Jefa de la Unidad de Registro de Grados y Títulos, deja constancia que la información contenida en este documento se encuentra inscrita en el Registro Nacional de Grados y Títulos administrada por la Sunedu.

INFORMACIÓN DEL CIUDADANO

Apellidos	MURO FLORES
Nombres	MÓNICA CECILIA
Tipo de Documento de Identidad	DNI
Número de Documento de Identidad	17431681

INFORMACIÓN DE LA INSTITUCIÓN

Nombre	UNIVERSIDAD PRIVADA CÉSAR VALLEJO
Rector	LLEMPEN CORONEL HUMBERTO CONCEPCION
Secretario General	SANTISTEBAN CHAVEZ VICTOR RAFAEL
Director	PACHECO ZEBALLOS JUAN MANUEL

INFORMACIÓN DEL DIPLOMA

Grado Académico	DOCTOR
Denominación	DOCTORA EN EDUCACION
Fecha de Expedición	10/09/17
Resolución/Acta	0246-2017-UCV
Diploma	052-014272
Fecha Matricula	01/01/2015
Fecha Egreso	31/12/2016

Fecha de emisión de la constancia:
30 de Octubre de 2022



CÓDIGO VIRTUAL 0008969170

JESSICA MARTHA ROJAS BARRUETA
JEFA
Unidad de Registro de Grados y Títulos
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria - Sunedu



Firmado digitalmente por:
Superintendencia Nacional de Educación
Superior Universitaria
Módulo: Servidor de
Agente automatizado
Fecha: 30/10/2022 08:10:13-0500

Esta constancia puede ser verificada en el sitio web de la Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria - Sunedu (www.sunedu.gob.pe), utilizando lectores de códigos o teléfono celular enfocando al código QR. El celular debe poseer un software gratuito descargado desde internet.

Documento electrónico emitido en el marco de la Ley N° Ley N° 27260 - Ley de Firmas y Certificados Digitales, y su Reglamento aprobado mediante Decreto Supremo N° 052-2009-PCM.

(*) El presente documento deja constancia únicamente del registro del Grado o Título que se señala.



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN
PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**Estrategias lúdicas para las nociones espaciales en los niños del
nivel inicial de una institución educativa, Ferreñafe**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Psicología Educativa

AUTORA:

Racchumí Valdivieso, Mónica Adriana (orcid.org/0009-0007-3351-818X)

ASESOR:

Dr. Reyes Pérez, Moisés David (orcid.org/0000-0002-9429-8965)

Dra. Llerena Rodríguez, Sofía Yrene (orcid.org/0000-0003-4419-8568)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Innovaciones Pedagógicas

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus niveles

CHICLAYO - PERÚ

I. INTRODUCCIÓN

El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible se centró en promover una enseñanza que garantizara un aprendizaje significativo como componente esencial para el desarrollo sostenible. Su principal meta era mejorar el acceso a una educación inclusiva y equitativa, propiciando oportunidades de aprendizaje para todos. La excelencia educativa se erigía como un pilar fundamental para impulsar la paz y la felicidad, tanto a nivel individual como a escala global.

Las percepciones espaciales en la infancia se centraron en la comprensión de los vínculos espaciales y configuraciones geométricas, así como la forma de representar y emplear objetos en el espacio. Los niños entre 5 y 7 años poseían nociones intuitivas sobre el espacio, basadas en datos perceptivos de los objetos y en las imágenes espaciales que surgían de la actividad manipuladora-perceptiva. Sin embargo, es importante destacar que estas nociones eran progresivas y se desarrollaban a medida que el niño interactuaba con su entorno (Benavides, 2018, p. 25).

Asimismo, se destacó la relevancia de la obtención de nociones durante las fases iniciales a través de las relaciones del niño con su ambiente, así como la asociación de los conceptos espaciales con la evolución del habla, la adquisición de la lectoescritura, y las destrezas motrices y psicosociales. Además, se resaltó la relevancia de identificar prontamente señales neurológicas blandas que pudieran afectar la educación infantil y su progreso mental (Granados et al., 2018, p. 4).

Según las indicaciones de la UNESCO en 2020, a nivel global, aproximadamente el 75% de los niños estaban matriculados en preescolar un año antes de cumplir la edad establecida para comenzar la educación primaria en el año escolar previo al brote de la pandemia. Sin embargo, en las regiones del África subsahariana, norte de África y Asia occidental, esta cifra se ubicaba en alrededor del 50%. Además, en lo que respecta a la educación en América Latina, no se observaron mejoras significativas desde el 2013. Incluso antes de que la pandemia impactara a nivel global, en términos promedio, alrededor del 40% de los alumnos en tercer grado y

el 60% en sexto grado no alcanzaron los niveles minúsculos requeridos en matemática y lectura (UNESCO, 2019).

En la plataforma de seguimiento de indicadores vinculados a los Objetivos de Desarrollo Sostenible en Perú, se observa que la tasa de participación en el aprendizaje se mantuvo alta en los años 2018 y 2019, alcanzando un 98.5%. No obstante, debido a la pandemia en el año 2020, esta tasa experimentó una disminución, llegando al 93.6%, aunque mostró una leve recuperación en 2021, alcanzando el 94.8%. Estos datos resaltaron el efecto de la pandemia en la esfera educativa y enfatizaron la importancia de adaptarse a las circunstancias para garantizar el acceso al aprendizaje (INEI, 2021).

En 2019, la mayoría de los estudiantes de segundo ciclo en Lambayeque mostraron niveles satisfactorios o en formación en comunicación, pero enfrentaron dificultades en matemáticas, con la mayoría en el nivel elemental. La pandemia impactó el desarrollo de habilidades esenciales para futuros aprendizajes, especialmente en nociones matemáticas (MINEDU, 2019).

En el plano local, se observó que, en su mayoría, las instituciones educativas estatales de Ferreñafe contaban con espacios de poca capacidad y una cantidad numerosa de alumnado donde no se realizaban actividades psicomotrices en las cuales se desarrollaran las nociones espaciales. En la I.E. N°387, se observó y diagnosticó que los niños presentaban problemas de ubicación, esquema corporal, orientación y lateralidad, siendo la problemática expuesta a investigar y aplicar estrategias que no perjudicaran al estudiante al llegar a la primaria. Asimismo, ante la pandemia que sacudió a nuestro país, fue la causante de arraigados problemas en cuanto a la ubicación espacial.

Considerando lo anterior, el problema principal que surgió fue: ¿Cómo contribuirán las estrategias lúdicas al desarrollo de conceptos o nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe?

Este estudio se basó en teorías destacadas de Piaget y otros expertos en desarrollo cognitivo, respaldando la importancia del juego en el aprendizaje infantil. Las contribuciones de Ochaíta y Hart y Moore respaldaron la idea de que el juego puede ser eficaz para desarrollar la comprensión espacial en niños preescolares.

Desde una perspectiva social, se justifica al abordar las necesidades específicas en niños del nivel inicial en una I.E. de Ferreñafe. Se implementaron estrategias lúdicas para preparar a niños del nivel inicial, mejorando sus habilidades espaciales y proporcionándoles herramientas útiles para su desarrollo integral.

Este estudio aborda las necesidades educativas de niños del nivel inicial en Ferreñafe mediante la implementación de estrategias lúdicas para desarrollar nociones espaciales. Busca mejorar la comprensión y aplicación efectiva de conceptos espaciales, promoviendo un aprendizaje más efectivo y duradero. Este enfoque práctico tiene el potencial de preparar a los niños para enfrentar desafíos educativos y prácticos a lo largo de su desarrollo.

Metodológicamente, la investigación se justificó mediante el uso de instrumentos diseñados específicamente para evaluar estrategias lúdicas y nociones espaciales, proporcionando datos precisos y estableciendo relaciones causales para futuras decisiones educativas e intervenciones.

Es esencial definir claramente el objetivo general: Proponer una estrategia lúdica para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe, de los cuales se deslindan los objetivos específicos: (a) identificar el nivel de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe, (b) evaluar el nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una I.E. estatal de Ferreñafe, (c) describir el esquema corporal según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una I.E. estatal de Ferreñafe, (d) evaluar la estructuración espacial según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una I.E. estatal de Ferreñafe (e) diseñar y validar una estrategia lúdica basada en una teoría para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe.

La indagación, al ser de índole propositiva y descriptiva, no contempló hipótesis dado que carecía de aplicabilidad.

II. MARCO TEÓRICO

Ante la investigación propuesta, es esencial incorporar la presentación de estudios previos que enriquezcan la comprensión científica de la evolución de las variables, especialmente en un contexto internacional, contamos con: el estudio de Cedeño y Calle (2020), en Ecuador, se examinó el impacto de los juegos, tanto individuales como colectivos, en el proceso de aprendizaje. La metodología empleada fue mixta, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos. Los resultados indicaron que la mayoría de los estudiantes percibió que los juegos son herramientas altamente efectivas para el aprendizaje. Además, se evidenció que un 44% de los profesores incorporan juegos en su enseñanza, el 56% ha utilizado juegos y dinámicas motivadoras relacionadas con los temas en sus clases, y un 64% considera que el juego desempeña un papel esencial en la educación integral de los estudiantes.

Mientras tanto, Quintanilla, (2020) en Venezuela, en su artículo Quintanilla examinó la viabilidad de emplear enfoques lúdicos en la enseñanza de matemáticas dirigida a estudiantes de primero de primaria. Su diseño se caracterizó como no experimental de campo con un enfoque descriptivo, y la herramienta utilizada fue una encuesta en forma de cuestionario. La muestra incluyó a 6 maestros que enseñan primer grado. Los resultados revelaron que el 100% de los maestros manifestaba dificultades al aplicar estrategias lúdicas en la enseñanza de matemáticas.

En una perspectiva diferente, Moreira y Alcívar (2022) realizaron un estudio en Ecuador para implementar áreas de juego recreativo enfocadas en el progreso de la motricidad fina en niños del Centro de Desarrollo Infantil "Luz y Progreso". Utilizaron un enfoque cuantitativo y descriptivo. Al inicio, se encontró que el 95% de los niños presentaba un nivel deficiente en motricidad. Sin embargo, después de implementar el programa de áreas de juego recreativo, el 80% de los niños experimentó mejoras en su nivel de motricidad.

En el ámbito nacional, Ríos (2019) realizó un análisis del desarrollo psicomotor en niños utilizando estrategias lúdicas en la I.E.I. N°224. El estudio, de

diseño preexperimental, tuvo una muestra de 25 niños. Los resultados indicaron que las estrategias lúdicas tuvieron un impacto positivo en mejorar la psicomotricidad de los niños, logrando que el 29% de ellos tuviera un mejor desempeño en este aspecto.

Por otro lado, Alfaro (2020) llevó a cabo un análisis en Trujillo para examinar el impacto de las estrategias lúdicas en el desarrollo de la motricidad gruesa en estudiantes del II ciclo. Utilizando un diseño preexperimental y enfoque cuantitativo, evaluó la motricidad gruesa a 20 estudiantes a través de una lista de cotejo. Los resultados iniciales revelaron que el 50% de los estudiantes presentaba un nivel bajo de motricidad gruesa, el 35% un nivel medio y el 15% un nivel alto. Tras la implementación de las estrategias lúdicas, el análisis posterior indicó que el 50% de los estudiantes experimentó una mejora en su nivel de motricidad gruesa.

De igual manera, Angulo (2022) realizó una investigación cuyo objetivo fue evidenciar el impacto del Programa psico didáctico "CACUCI" en el desarrollo de nociones espaciales en estudiantes de 4 años pertenecientes a la I.E. "Escuela Modelo en la Amazonía". Siguiendo el enfoque cuantitativo y diseño preexperimental preprueba y posprueba, aplicó la técnica de observación mediante una lista de cotejo. Los resultados indicaron el 56.5% de los niños experimentó mejoras en el proceso, y el 100% logró alcanzar los objetivos establecidos con respecto al desarrollo de nociones espaciales.

Por otro lado, en el ámbito local en el estudio de Delgado (2019) llevó a cabo un estudio utilizando estrategias lúdicas para mejorar la comprensión de nociones topológicas en niños de 4 años en la I.E.I. Karl Weiss. Con un enfoque explicativo-aplicativo y un diseño preexperimental, se recopilaron datos con la observación y una lista de cotejo. Los resultados iniciales indicaron el 40% de los niños tenía un nivel insuficiente, el 50% un nivel regular y el 10% un nivel óptimo en nociones topológicas. Tras implementar estrategias lúdicas, se observó un aumento del 90% en la comprensión en el post test.

Asimismo, Linares (2022) realizó un estudio examinando cómo un programa que incorpora estrategias lúdicas potencia el pensamiento creativo y crítico en niños de 5 años. La investigación fue de carácter propositivo y no experimental,

implicando a 25 niños de 5 años y entrevistas con docentes. Los resultados revelaron que el 80% de los niños presentaban un rango inferior en pensamiento crítico y creativo en la totalidad de sus dimensiones, y que los docentes no estaban aplicando de manera adecuada las estrategias destinadas a fomentar estos aspectos.

Con los antecedentes de la investigación adquiridos, podemos esclarecer los fundamentos teóricos y las explicaciones relacionadas con las variables analizadas. En relación a las teorías de las nociones espaciales, se sustentan por Piaget y Inhelder (1997) acerca del desarrollo del conocimiento espacial, la percepción del espacio se configura a medida que el niño toma conocimiento de su propio cuerpo en relación con los elementos circundantes. Estos autores clasifican estas relaciones espaciales en tres categorías: topológicas, abordan el espacio interno de un objeto e incluyen conceptos como separación, orden, proximidad, continuidad y cerramiento. Por su parte, las relaciones proyectivas y euclidianas se centran desde interacciones entre las cosas y sus representaciones, haciendo uso por un sistema proyectivo y ejes coordenados.

No obstante, Hart y Moore (1973) resaltando también su teoría constructivista-interactiva de los cuales toman como relevancia que no solo el individuo conozca sobre el espacio sino la interrelación que hace en él, el uso que le da y las sensaciones que le causan. Por otro lado, Ochaíta (1983) quien resume los principios de la teoría piagetiana en correspondencia con la construcción del espacio, los cuales han servido para las investigaciones sobre las nociones espaciales básicas.

Además, la teoría de Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo se refiere a las facultades mentales que no han alcanzado su pleno desarrollo y hacen que la resolución de un problema se lleva a cabo con la asistencia de un adulto o un compañero más competente. En este ámbito, se debería considerar cómo los niños pueden aprender y desarrollar estas nociones con la guía de adultos o compañeros más capaces. Esto implica proporcionarles el apoyo junto a las herramientas necesarias y puedan avanzar desde un nivel de comprensión espacial limitado hacia un nivel más avanzado, a través de la interacción con otros y la internalización de la experiencia cultural (Orellana y Vilcapoma, 2018, p. 16).

Asimismo, la teoría de Gibson sobre la percepción ecológica, se basa en la información ambiental y no en sensaciones internas. Esta teoría sostiene que los niños, desde inicial, son competentes en captar al mundo que lo rodea en forma directa, sin necesidad de interpretaciones internas complejas. La percepción se da a través de la detección de la información disponible en el ambiente, la cual es recogida a través de movimientos exploratorios y muestras obtenidas desde diferentes puntos de observación. En el contexto de la educación inicial, sugiere que los niños pueden desarrollar una comprensión espacial a través de la interacción directa con su entorno. Al moverse, explorar y experimentar el ambiente, los niños pueden percibir invariantes espaciales y estructurales que les permiten comprender la disposición y las características del espacio que los rodea (Bravo et al., 2019, p. 263).

Según, Huamán y Anaya (2019) afirman que la habilidad innata de la orientación espacial posibilita mantener la posición del cuerpo con respecto al entorno circundante. Este desarrollo se manifiesta desde temprana edad y está influenciado por la lateralización y el progreso psicomotor (p.28).

Además, las nociones espaciales son habilidades de razonamiento utilizadas por los niños para establecer relaciones con objetos, personas y lugares. Estas habilidades son fundamentales para el reconocimiento de atributos y la comparación en los conceptos de espacio, forma y medida (Berciano et al., 2017, p. 121).

Por otro lado, las nociones espaciales en niños hacen referencia a la habilidad para entender y aplicar conceptos vinculados al espacio y la localización de objetos en el entorno. Esto incluye conceptos como entre, dentro/fuera, delante/detrás, encima/debajo, a un lado/al otro lado, cerca/lejos, así como la capacidad de orientarse en el espacio. Estas nociones son fundamentales en el aumento del pensamiento geométrico y la comprensión en conceptos matemáticos y espaciales (López y Serrano, 2020, p. 22).

Además, las percepciones espaciales en niños de la etapa inicial se fundamentan en su desarrollo cognitivo, que les permite comprender y representar el espacio de manera más sofisticada, así como en su experiencia sensorial al

explorar y relacionarse con el entorno. También, el desarrollo cultural y social influye en cómo los niños aprenden a relacionarse con el espacio de acuerdo con las normas y prácticas culturales, lo que contribuye a su comprensión cada vez más compleja del espacio a medida que crecen y se desarrollan (Alanya et al., 2019, p. 124).

Las nociones espaciales abordan dos dimensiones:

Primero: la dimensión esquema corporal; se refiere a la imagen cognitiva y sensorial que una persona tiene de su propio cuerpo, incluyendo sus partes, su forma, su tamaño y su posición en el espacio. Es la imagen que cada individuo tiene de sí mismo y le permite reconocer y diferenciar las diferentes partes de su cuerpo, así como tener conciencia de su propio cuerpo en relación con el entorno (Lalama y Calle, 2019, p. 216).

Además, es una construcción interna que nos permite tener conciencia de nuestra corporalidad y de cómo nos movemos y nos relacionamos con el entorno. El esquema corporal implica una organización espacial de nuestro cuerpo, incluyendo la ubicación y la posición de sus diferentes partes, así como la percepción de los límites y las dimensiones de nuestra corporalidad en conexión con el entorno espacial (Buffone, 2019, p. 300).

El esquema corporal se define como una imaginería mental de la propia corporalidad de una persona. Este concepto es fundamental en la evolución en los aspectos cognitivos, emocionales y sociales, ya que condiciona la forma en que la persona interactúa con su entorno. El conocimiento del esquema corporal implica la capacidad de reconocer y comprender las diferentes partes del cuerpo, así como la relación entre estas partes y su funcionamiento. Este conocimiento es adquirido a través de la experiencia y el desarrollo psicomotor, y es fundamental en la etapa de instrucción temprana para el crecimiento completo de los niños (Mamani et al., 2019, p. 567).

Segundo: la dimensión estructuración espacial; se refiere a la organización y distribución de elementos o fenómenos en el espacio, implica la forma en que los objetos, personas o eventos se relacionan y se distribuyen en un determinado espacio geográfico. La estructuración espacial puede ser influenciada por factores

como la proximidad, la conectividad, las características físicas del entorno, las interacciones sociales, entre otros (P. G. Reyes et al., 2021, p. 11).

La estructuración espacial es la aptitud de una persona para entender y organizar el espacio que le rodea. Esto incluye habilidades como la percepción del espacio tridimensional, la comprensión de la relación entre objetos en el espacio, la orientación espacial, la habilidad para imaginar y controlar objetos en el espacio, y la comprensión de mapas y planos. Estas habilidades son fundamentales para tareas cotidianas como la navegación, la solución de dilemas espaciales y la comprensión de principios matemáticos y científicos (Gutiérrez y Ruiz, 2018, p. 40).

Asimismo, las nociones espaciales se basan en las ideas y conceptos relacionados con el espacio, como la geometría, la percepción visual y la experiencia estética, que influyen en la forma en que se estructura y se comprende el espacio. Estas nociones ayudan a dar estructura en función y forma de los espacios interiores y a crear una experiencia estética para los usuarios (Delgado, 2020, p. 130).

Sobre la siguiente variable, estrategias lúdicas, existe la teoría de Herbert Spencer (1855), donde menciona que las estrategias lúdicas representan una vía mediante la cual los niños canalizan la energía excedente que no se utiliza para cubrir sus necesidades básicas. El juego posibilita a los niños disipar esa energía acumulada, contribuyendo al mantenimiento de un equilibrio interno. Es decir, cuando un niño corre o salta en el patio, está liberando esa energía acumulada.

De acuerdo con la teoría de la relajación de Lazarus (1883), el juego se presenta como una actividad que contrarresta el esfuerzo y la fatiga ocasionados por otras ocupaciones más serias. Ofrece un respiro y una distensión esenciales para recuperar energías. Al concluir la jornada escolar, los niños pueden participar en juegos de forma libre como una manera de relajarse y descansar (Gallardo y Vázquez, 2018).

En la teoría del preejercicio propuesta por Groos (1898), se sostiene que el juego representa una manera mediante en el cual los niños practican y se anticipan a su vida de adultos. A través de estas actividades lúdicas, adquieren habilidades y destrezas esenciales para su porvenir; al simular ser médicos, practican y se

preparan para desempeñar el papel de médico en el futuro (Gallardo y Vázquez, 2018).

Conforme a la teoría de la recapitulación desarrollada por Hall (1904), la actividad lúdica infantil refleja el desarrollo de la especie humana. Durante el juego, los niños recrean acciones características de etapas ancestrales de la humanidad, tales como la caza o la construcción de civilizaciones. Este fenómeno evidencia las modalidades de vida de las poblaciones humanas más ancestrales y las alteraciones culturales a lo largo de la historia (Gallardo y Vázquez, 2018).

La teoría de Freud (1856-1939) en el campo psicológico y educativo, se han creado juegos y actividades lúdicas basadas en conceptos psicoanalíticos de Freud para ayudar a los niños a comprender sus emociones y comportamientos. Estas estrategias lúdicas pueden incluir juegos de roles, actividades de narración de historias, y juegos de mesa diseñados para fomentar la autoexpresión y la comprensión emocional (Gallegos y Ferrari, 2020, p. 1).

En la misma línea, la teoría de la derivación por ficción de Claparède (1932) sugiere que el juego es una simulación de actividades que el niño aún no está en capacidad de realizar. Esta teoría plantea que el juego permite al niño practicar y experimentar situaciones que serán relevantes en su vida adulta, pero que actualmente están más allá de su capacidad (Simbaña et al., 2022, p. 151).

De acuerdo con la teoría de la dinámica infantil propuesta por Buytendijk (1935), se enfoca en la concepción de que los niños (as) juegan por naturaleza. Esta teoría sugiere que el juego es una acción que surge de una disposición o interacción infantil, y que los niños (as) juegan porque son infantes. En el contexto de estrategias lúdicas, esta teoría respalda la importancia de utilizar la ludicidad como un instrumento para estimular el desarrollo integral de los niños, ya que la ludicidad forma parte intrínseca de su dinámica existencial (Coyotecatl y Murrieta, 2021, p. 2).

Según Reyes (2019) afirma que también son llamadas juegos educativos, juegos didácticos o actividades lúdicas tienen el objetivo de resaltar la creatividad de las personas al ejecutar juegos que desarrollen en los estudiantes su aprendizaje. De esta manera ayudan a incrementar la interactividad, el

autodescubrimiento, la resolución de problemas, entre otras cosas. Estas tácticas son esenciales para el desarrollo completo del estudiante hasta alcanzar la fase de operaciones formales, la cual se manifiesta hasta los 11 años de edad.

En acuerdo con los planteamientos de Sánchez (2010), la intervención en actividades recreativas y lúdicas por los niños impulsa su crecimiento y desarrollo como individuos. Esto se debe a que el juego mejora su psicomotricidad y actividad física, lo que los predispone para el aprendizaje. Además, Sánchez menciona que existen dos tipos de estrategias lúdicas: las libres, en las que el estudiante desarrolla actividades por su propia iniciativa y curiosidad, y las dirigidas, en las que una segunda persona actúa como orientadora.

Asimismo, Caballero y Zambrano (2015) consideran a las actividades lúdicas como un espléndido recurso para la enseñanza de la matemática, estas estrategias son un medio natural para que el aprendizaje de las matemáticas sea más efectivo capaz de combinarse con otros medios de mayor rigurosidad, de tal modo, la actividad mental que generan, son el punto de partida para consolidar una base en el pensamiento crítico de los estudiantes.

Cabezas et al. (2019) mencionan que “Las actividades lúdicas incorporan nuevos paradigmas y medios en el aprendizaje, fortaleciendo valores por ende obteniendo una buena estrategia metodológica.” (p.3)

Las actividades lúdicas pueden incluir juegos, dinámicas de grupo, música, videos, entre otros recursos, con el fin de hacer el método de instrucción y adquisición de conocimientos más activo, atractivo y efectivo (Hernández y Silva, 2020, p. 218).

Según Posligua et al. (2017), se sugiere encarecidamente la incorporación de actividades recreativas para el aprendizaje y la formación completa de los estudiantes, especialmente durante sus primeros años. Además, mediante estas actividades, los estudiantes no solo fortalecen su habilidad motora, sino que también mejoran sus capacidades intelectuales, sociales, morales y creativas (p.1034)

Por tal razón, estas estrategias buscan dinamizar el proceso de instrucción y adquisición de conocimientos, motivar a los estudiantes, y facilitar la comprensión

de temáticas complejas. Al utilizar juegos, actividades interactivas, y dinámicas participativas, las estrategias lúdicas buscan generar un ambiente proactivo, promover la creatividad, el trabajo en equipo, y mejorar la predisposición hacia temas que podrían ser considerados áridos o difíciles de comprender (Maila et al., 2020, p. 61).

En palabras de López (2019), el enfoque lúdico posibilita que la persona adquiera nuevos conocimientos, mejorando su desenvolvimiento y comprensión de lo que se está aprendiendo. Esto se logra mediante actividades recreativas y significativas que rompen con la estructura tradicional de enseñanza, permitiendo establecer conexiones entre lo aprendido, otras disciplinas y áreas de conocimiento. (p.137)

Bajo este enfoque, los educadores emplean estas herramientas con el propósito de fortalecer las habilidades, conocimientos y competencias de los estudiantes, ya sea en el entorno escolar o fuera de él (Chi, 2018, p. 74).

Las estrategias lúdicas son métodos de enseñanza que utilizan el juego como herramienta principal para facilitar el aprendizaje. Estas estrategias buscan promover un ambiente educativo divertido, interactivo y significativo, donde los estudiantes puedan participar activamente, experimentar, explorar y aprender de manera más dinámica (Quintanilla, 2020, p. 154).

Las estrategias lúdicas abordan tres dimensiones:

Primero: la dimensión recreativa; los enfoques pedagógicos utilizan el juego y la recreación como herramientas principales para el aprendizaje y el desarrollo integral, basándose en la premisa de que estas actividades naturales potencian habilidades cognitivas, emocionales, sociales y físicas (Piedra, 2018, p. 99).

Esta dimensión en estas estrategias se refiere a la incorporación de actividades lúdicas y actividades lúdicas durante el proceso de instrucción y adquisición de conocimientos. Esta dimensión busca fomentar el aprendizaje significativo con el involucramiento activo, placentera de los estudiantes en actividades que involucran el juego, la diversión y la recreación (Candela y Benavides, 2020, p. 97).

Así también, se refieren a la utilización de actividades que son entretenidas, divertidas y que fomentan el juego siendo una pieza en el proceso de instrucción y adquisición de conocimientos. Estas estrategias lúdicas buscan hacer que el aprendizaje sea más dinámico y atractivo para los estudiantes, utilizando el juego como una herramienta para mejorar la comprensión y el interés en las matemáticas (Castro et al., 2019, p. 37).

En el contexto de estrategias lúdicas, las actividades recreativas se emplean para impulsar la equidad de género y estimular la reflexión sobre prácticas positivas y negativas en este ámbito. Estas actividades abarcan juegos, deportes mixtos, juegos didácticos, tradicionales y de roles, con el objetivo de cultivar una conciencia equitativa para las personas, sin considerar la identidad sexual (Cedeño y Pazmiño, 2019, p. 119).

Segundo: la dimensión pedagógica; engloba métodos educativos que fusionan juego y aprendizaje, buscando motivar y comprometer a los estudiantes en un ambiente estimulante. A través de actividades lúdicas como juegos y música, se promueve el desarrollo integral de habilidades cognitivas, emocionales y motoras. Estas estrategias facilitan un aprendizaje activo y autónomo, permitiendo la resolución creativa de problemas y comprensión de conceptos (Vásquez y Pérez, 2020, p. 12).

Además de promover la interacción y colaboración entre los estudiantes, estas actividades también estimulan el trabajo en conjunto y la formación de habilidades sociales. Asimismo, conceden personalizar al contenido educativo según las demandas y preferencias personales de los estudiantes, lo cual facilita su comprensión y retención de la información (Orti, 2022, p. 144)

Tercero: la dimensión social, las estrategias lúdicas emplean el juego como herramienta educativa para estimular el aprendizaje y la participación activa. Buscan crear un ambiente divertido donde los estudiantes desarrollen habilidades y valores a través de la interacción social, fomentando el compañerismo y la motivación. Estas estrategias, centradas en el juego, promueven el desarrollo integral de los estudiantes tanto en lo cognitivo como en lo socioemocional (Guerrero et al., 2020, p. 49).

III. METODOLOGÍA

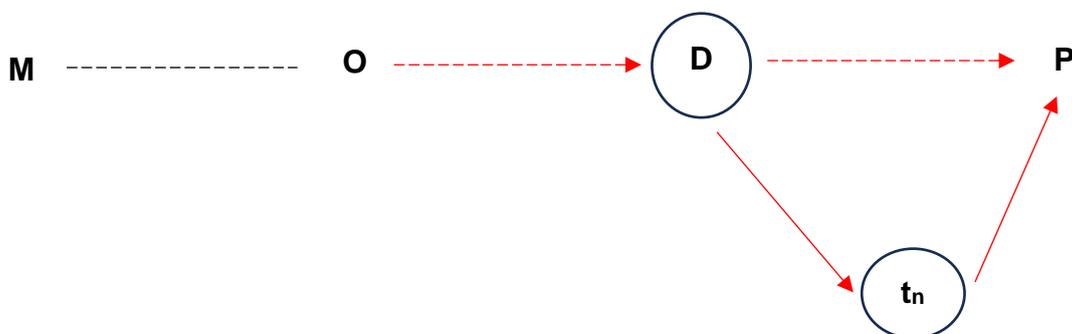
3.1. Tipo y diseño de investigación

3.1.1. Tipo de investigación: La investigación fue de tipo básica, destinada a incrementar el conocimiento científico sin una aplicación práctica inmediata. Su objetivo principal consistió en generar nuevos conocimientos, teorías y principios en un área específica de estudio (Hernández y Mendoza, 2018).

3.1.2. Diseño de investigación: Es no experimental, puesto que no se manipularon deliberadamente las variables independientes. En lugar de eso, el investigador observó y recopiló datos sobre las variables tal como se presentaron en su contexto natural (Hernández y Mendoza, 2018). Corte transversal, en vista a que los datos se recogieron en un solo momento determinado sin continuidad en el tiempo (Hernández y Mendoza, 2018) Propositivo, porque tuvo como objetivo principal proponer soluciones o alternativas a problemas o situaciones específicas (Hernández y Mendoza, 2018).

Figura 1

Diseño de la investigación



Nota. Tomado de Estela (2020), p. 10

Donde:

M= Unidad de análisis

O = Información recogida

D = Diagnóstico

T_n= Fundamentos teóricos

P = Propuesta

3.2. Variables y operacionalización

Variable 1: Estrategias lúdicas

- Definición conceptual: Montessori (2003) sostiene a la actividad lúdica es el ejercicio que se usa para disfrutar y diversión de los integrantes, en algunas circunstancias como recurso educativo.
- Definición operacional: la variable de estrategias lúdicas no se implementará, ya que se presentará únicamente como una propuesta.
- Indicadores: de actitudes, dramatización, cooperativas, participativas. Preparación del ambiente, selección de materiales, carácter relajante de los juegos. Desarrollo corporal, habilidades comunicativas, expresión de necesidades, expresión de deseos, estímulo para la creatividad.
- Escala de medición: no hay por ser propuesta.

Variable 2: Nociones espaciales

- Definición conceptual: constituye una competencia elemental en el proceso de aprendizaje infantil, siendo influida por la lateralización y el progreso psicomotor (Huamán y Anaya, 2019).
- Definición operacional: las nociones espaciales se evaluarán mediante un cuestionario que utiliza una escala de Likert, considerando sus dimensiones: esquema corporal y estructuración espacial.
- Indicadores: conocimiento sobre el esquema, control corporal, actitud, relajación, respiración, lateralidad. Las nociones espaciales, espacialidad general, la ordenación espacial, conceptos temporales, localización espacial, la secuenciación de elementos. la interiorización de ritmos.
- Escala de medición: ordinal.

3.3. Población, muestra y muestreo

- 3.3.1. Población:** se determina numéricamente en personas que participarán en el estudio, que contienen atributos, cualidades y puntos de vista específicos

y precisos que serán de utilidad para la investigación (Arias y Covinos, 2021). La población fue de 85 niños (as) cuyas edades son 3, 4 y 5 años.

- **Criterios de inclusión:** niños (as) de 3, 4 y 5 años del segundo ciclo de educación inicial, niños (as) que cuenten con el consentimiento informado de sus padres.
- **Criterios de exclusión:** niños (as) mayores a 5 años, niños (as) con dificultades o habilidades diferentes que puedan afectar la evaluación de las nociones espaciales, niños (as) que no cuenten con la falta de autorización parental.

3.3.2. Muestra: constituye un subgrupo que el investigador selecciona como una fracción representativa del conjunto total de la población (Arias y Covinos, 2021). Por lo tanto, fue censal la muestra, implicando a la totalidad de la población, que consta de 85 niños.

3.3.3. Muestreo: se realizó mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia, donde el investigador seleccionó a los participantes conforme a su disponibilidad (Huamán y Anaya, 2019).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada fue la observación sistemática, la cual es intencional, planificada, y rigurosa, que se lleva a cabo con el propósito de captar la forma en que se da un determinado hecho o fenómeno (Ñaupas et al., 2018). Asimismo, se utilizó el instrumento la escala de estimación, con el cual se recopiló datos. Siendo éstas las características:

La escala para evaluar las percepciones espaciales consta de 26 ítems, abarcando las dimensiones de esquema corporal y estructuración espacial. Su propósito es cuantificar el grado de nociones espaciales en niños, con una duración de ejecución de 15 minutos. Asimismo, se empleará una escala de medición tipo Likert para las respuestas, donde las opciones son: (1) Nunca, (2) A veces y (3) Siempre. Sin embargo, los instrumentos han sido sometidos a la evaluación del juicio de expertos. En este proceso, se consultó a tres profesionales quienes expresaron su conformidad con la coherencia mediante una matriz de validación del instrumento. Además, se llevó a cabo un sondeo preliminar que contribuyó al

cálculo del Alfa de Cronbach, el cual evaluó la confiabilidad del instrumento de nociones espaciales y arrojó un índice de 0.954.

3.5. Procedimientos

La información fue comunicada a través de la utilización de porcentajes de frecuencia, respaldados por tablas y gráficos que facilitaron la comprensión de los hallazgos. En cuanto a la recopilación de datos, la investigadora siguió varios métodos específicos:

Se obtuvo autorización de la directora para recopilar datos en la Institución Educativa N°387. Tras el consentimiento informado y la selección de la muestra, se aplicó el instrumento de recolección de datos. Se consideraron cuidadosamente los criterios de inclusión y exclusión. La obtención de la firma del consentimiento informado fue parte esencial del proceso ético de investigación.

3.6. Método de análisis de datos

Los datos fueron analizados mediante el software Microsoft Excel y SPSS v. 23, permitiendo la ejecución de un análisis descriptivo. Este análisis se exhibió mediante gráficos porcentuales y tablas de frecuencia, categorizando de manera eficaz la información recopilada.

3.7. Aspectos éticos

La investigación, siguiendo el Código de ética en investigación, adhirió a los principios éticos fundamentales. En términos de beneficencia, se aseguró de que no causara daño y procurara beneficios para la comunidad educativa. Respecto a la autonomía, la participación de los niños fue autorizada por sus padres, quienes tenían la libertad de retirar a sus hijos en cualquier momento. Se preservó la integridad de la condición humana, recolectando solo información esencial. La honestidad y la rectitud fueron prioridades, fomentando la sinceridad mediante la debida citación y presentación de información veraz. El investigador asumió plenamente la responsabilidad de cualquier consecuencia derivada del estudio.

IV. RESULTADOS

Con base en los datos recopilados, se llevó a cabo el procesamiento utilizando tanto el SPSS como el Microsoft Excel. Es importante destacar que se realizó un análisis descriptivo de los datos, y a continuación, se presenta de manera ordenada en relación con los objetivos establecidos:

Tabla 1

Nivel de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe.

Nivel	f	%
Inicio	4	4,7%
En proceso	38	44,7%
Logrado	43	50,6%
Total	85	100,0%

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El análisis descriptivo respecto a la variable nociones espaciales muestra que el 4,7% de los niños están en la etapa inicial de las nociones espaciales, mientras que el 44,7% están en proceso y el 50,6% las han logrado. Es alentador ver que la mayoría de los niños del nivel inicial de esta institución educativa de Ferreñafe han logrado desarrollar nociones espaciales. Esto sugiere que el enfoque educativo y las estrategias utilizadas están dando resultados positivos. Sin embargo, también es importante prestar atención a los niños que aún están en proceso, para brindarles el apoyo necesario y ayudarles a alcanzar el nivel logrado.

Tabla 2

Nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.

Dimensiones	Nivel de nociones espaciales					
	Logrado		En proceso		Inicio	
	f	%	f	%	F	%
Esquema corporal	52	61,2%	25	29,4%	8	9,4%
Estructuración espacial	34	40,0%	45	52,9%	6	7,1%

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El análisis descriptivo respecto a la variable nociones espaciales según sus dimensiones muestra que, en cuanto al esquema corporal, el 61,2% de los niños han logrado las nociones espaciales en esta dimensión, mientras que el 29,4% está en proceso y el 9,4% está en la etapa inicial. En cuanto a la estructuración espacial, el 40,0% ha logrado estas nociones, el 52,9% está en proceso y el 7,1% está en la etapa inicial. Es notable que la mayoría de los niños del nivel inicial de esta institución educativa estatal de Ferreñafe han logrado desarrollar nociones espaciales en la dimensión del esquema corporal, lo que sugiere que el enfoque educativo ha sido efectivo en esta área. Sin embargo, en la dimensión de la estructuración espacial, hay un mayor porcentaje de niños que aún están en proceso, lo que indica que podría ser necesario revisar las estrategias educativas para apoyar el desarrollo de estas nociones en esta área específica.

Tabla 3

Esquema corporal según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.

Subdimensiones	Esquema corporal					
	Logrado		En proceso		Inicio	
	f	%	f	%	F	%
Conocimiento	37	43,5%	32	37,6%	16	18,8%
Actitud	56	65,9%	28	32,9%	1	1,2%

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El conocimiento del esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 43.5% de los niños habiendo logrado este conocimiento, mientras que un 37.6% se encuentra en proceso y un 18.8% está en la etapa inicial. En cuanto a la actitud hacia el esquema corporal, el 65.9% de los niños muestra una actitud positiva, mientras que un 32.9% está en proceso y solo un 1.2% muestra una actitud en etapa inicial.

Tabla 4

Estructuración espacial según sus subdimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe.

Subdimensiones	Estructuración espacial					
	Logrado		En proceso		Inicio	
	f	%	f	%	F	%
Esquema corporal	22	25,9%	57	67,1	6	7,1
Esquema espacial	23	27,1%	45	52,9	17	20,0
Esquema temporal	37	43,5	47	55,3	1	1,2

Nota. Resultados obtenidos del instrumento de las nociones espaciales.

Interpretación. El esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 25.9% de los niños habiendo logrado este esquema, mientras que un 67.1% se encuentra en proceso y un 7.1% está en la etapa inicial. En cuanto al esquema espacial, el 27.1% de los niños muestra un nivel logrado, el 52.9% está en proceso y el 20.0% está en la etapa inicial. Por último, en cuanto al esquema temporal, el 43.5% de los niños ha logrado este esquema, el 55.3% está en proceso y solo un 1.2% se encuentra en la etapa inicial.

Tabla 5

Validación del programa de la estrategia lúdica basada en una teoría para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una I.E. de Ferreñafe.

Expertos	Validación	Resultado
Experto 1	86-90	Excelente
Experto 2	76-80	Muy bueno
Experto 3	76-80	Muy bueno

Nota. Resultados obtenidos de la validación de propuesta.

En la validación de la propuesta no se realizó la V Aiken por los puntajes los cuales no son cuantitativos sino cualitativos, el cual se llevó a un juicio de expertos de los cuales calificaron entre muy bueno (61-80) y excelente (81-100) como puntuación. Dando como resultado al programa válido para aplicar y recoger la información de la variable estudiada.

V. DISCUSIÓN

Las profesoras deben observar y evaluar constantemente las habilidades espaciales de sus alumnos para adaptar las actividades de acuerdo a las necesidades individuales. Deben planificar actividades variadas que incluyan materiales manipulativos, juegos de movimiento, cuentos y dramatizaciones, e incorporar recursos visuales como mapas, diagramas e imágenes para reforzar los conceptos espaciales. Además, es esencial fomentar la exploración y el juego libre con materiales que permitan experimentar con el espacio, y brindar apoyo individualizado a aquellos niños que puedan tener dificultades con las nociones espaciales.

Los resultados pusieron en evidencia el nivel de nociones espaciales en niños del nivel inicial de una institución educativa de Ferreñafe; siendo que el 4,7% de los niños están en la etapa inicial de las nociones espaciales, mientras que el 44,7% están en proceso y el 50,6% las han logrado.

Podríamos considerar la importancia de las nociones espaciales en el desarrollo cognitivo de los niños, así como las posibles implicaciones de estos resultados para el diseño de programas educativos que promuevan el desarrollo de estas habilidades. También podríamos reflexionar sobre posibles factores que podrían influir en la adquisición de nociones espaciales en niños, como el entorno familiar, las experiencias de juego y aprendizaje, entre otros.

Este tipo de resultados podría atribuirse a una variedad de factores. Por ejemplo, el entorno familiar y las experiencias de aprendizaje de los niños podrían influir en su desarrollo de nociones espaciales. Además, las estrategias educativas utilizadas en la institución educativa podrían desempeñar un papel importante en el nivel de desarrollo de estas habilidades en los niños.

Asimismo, las diferencias individuales en el ritmo de desarrollo de los niños también podrían ser un factor significativo. Algunos niños pueden tener una predisposición natural para comprender las nociones espaciales, mientras que otros pueden necesitar más tiempo y apoyo para alcanzar un nivel similar de desarrollo.

Estos hallazgos, guardan relación con el estudio ejecutado por Angulo (2022) quien indico que el 56.5% de los niños experimentó mejoras en el proceso, y el 100% logró alcanzar los objetivos establecidos con respecto al desarrollo de nociones espaciales. Sin embargo, hay estudios que si difieren como el de Alfaro (2020) quien revelo que el 50% de los estudiantes presentaba un nivel bajo de motricidad gruesa, el 35% un nivel medio y el 15% un nivel alto. Asimismo, Moreira y Alcívar (2022) encontró que el 95% de los niños presentaba un nivel deficiente en motricidad. En esta misma línea, Delgado (2019) indico que el 40% de los niños tenía un nivel insuficiente, el 50% un nivel regular y el 10% un nivel óptimo en nociones topológicas.

Considero que estos resultados subrayan la importancia de abordar de manera individualizada el desarrollo de habilidades espaciales y motrices en los niños en edad inicial. Es fundamental tener en cuenta las diferencias individuales y adaptar las estrategias de enseñanza para apoyar el desarrollo de estas habilidades de manera efectiva. Además, es esencial seguir investigando en este campo para comprender mejor las necesidades de los niños en este aspecto y poder ofrecerles el apoyo adecuado en su proceso de aprendizaje.

Partiendo de los resultados obtenidos, así como en los que se han encontrado resultados similares, se concuerda con la se asemejan a la Teoría de Piaget y Inhelder (1997), esta teoría destaca la importancia del desarrollo del conocimiento espacial en relación con el propio cuerpo y los elementos circundantes, clasificando las relaciones espaciales en diferentes categorías. Los porcentajes de niños en etapas iniciales, en proceso y que han logrado las nociones espaciales podrían relacionarse con la forma en que Piaget e Inhelder describen el desarrollo del conocimiento espacial en los niños.

Estos resultados respaldan la importancia de comprender y aplicar teorías del desarrollo cognitivo en el ámbito educativo. Al reconocer las etapas de desarrollo de los niños, los educadores pueden adaptar sus enfoques pedagógicos para apoyar el progreso en áreas como el conocimiento espacial. Además, estos hallazgos resaltan la relevancia de proporcionar experiencias de aprendizaje que fomenten la exploración y comprensión del espacio en el entorno educativo.

Además, la teoría de Vygotsky sobre la Zona de Desarrollo Próximo también podría relacionarse con estos resultados, ya que resalta la importancia de la guía de adultos o compañeros más capaces en el desarrollo de las nociones espaciales de los niños, lo que podría influir en la distribución de los porcentajes de niños en diferentes etapas de desarrollo espacial (Orellana y Vilcapoma, 2018, p. 16).

Esto subraya la importancia de fomentar entornos de aprendizaje que promuevan la colaboración y el trabajo en equipo, tanto entre los propios niños como con los adultos. Los educadores pueden desempeñar un papel fundamental al proporcionar el apoyo necesario para que los niños avancen en su comprensión del espacio, alentando la resolución conjunta de problemas espaciales y brindando oportunidades para la exploración activa y el descubrimiento.

En consecuencia, estos resultados respaldan la idea de que el aprendizaje no solo ocurre de manera individual, sino que se ve enriquecido por la interacción con otros. Esto tiene implicaciones valiosas para el diseño de estrategias educativas que fomenten la colaboración, el diálogo y el intercambio de ideas, lo que puede contribuir al desarrollo integral de las habilidades cognitivas, incluyendo las nociones espaciales, en los niños en edad escolar.

Otro de los hallazgos obtenidos fue el nivel de las nociones espaciales según sus dimensiones en los niños del nivel inicial de una institución educativa estatal de Ferreñafe, muestra que, en cuanto al esquema corporal, el 61,2% de los niños han logrado las nociones espaciales en esta dimensión, mientras que el 29,4% está en proceso y el 9,4% está en la etapa inicial. Para abordar este hallazgo, se pueden implementar estrategias lúdicas que fomenten la exploración del propio cuerpo en relación con el espacio que los rodea. Por ejemplo, juegos como "Simón dice" pueden ser utilizados para que los niños sigan instrucciones que les permitan tomar conciencia de su esquema corporal, como "Simón dice toca tu cabeza" o "Simón dice señala tus pies".

En cuanto a la estructuración espacial, el 40,0% ha logrado estas nociones, el 52,9% está en proceso y el 7,1% está en la etapa inicial. Para abordar este hallazgo, se pueden incorporar estrategias lúdicas que promuevan la exploración y comprensión de la estructuración espacial. Por ejemplo, proporcionar

rompecabezas tridimensionales o en relieve que requieran que los niños manipulen y ensamblen piezas en el espacio puede ser una forma efectiva de desarrollar la estructuración espacial. Además, juegos de construcción y actividades al aire libre que involucren movimientos como saltar, correr, trepar y girar pueden ayudar a los niños a comprender sus propias capacidades físicas en relación con el espacio que los rodea.

Estos hallazgos proporcionan una base sólida para implementar estrategias educativas específicas que aborden las necesidades identificadas en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial. El diseño de actividades lúdicas y experiencias de aprendizaje que promuevan la exploración y comprensión del espacio, tanto en relación con el cuerpo como con el entorno físico, podría ser beneficioso para apoyar el desarrollo continuo de estas habilidades en los niños.

En cuanto a la definición de esquema corporal, creo que es fundamental que los niños desarrollen una imagen positiva y saludable de su propio cuerpo. El hecho de que el esquema corporal les permita reconocer y diferenciar las partes de su cuerpo, así como tener conciencia de su relación con el entorno, subraya la importancia de fomentar una autoimagen positiva desde una edad temprana. Creo que es esencial que los niños reciban apoyo y orientación para desarrollar una percepción saludable de sus cuerpos, lo que puede tener efectos positivos en su autoestima y bienestar general (Lalama y Calle, 2019, p. 216).

Es interesante ver que el desarrollo de la estructuración espacial en los niños sigue un patrón en el que la mayoría está en proceso de desarrollo, mientras que un porcentaje menor se encuentra en la etapa inicial. Esto sugiere que la comprensión de la organización y distribución de elementos en el espacio es un proceso que lleva tiempo y que requiere apoyo continuo para alcanzar un nivel óptimo.

La definición de estructuración espacial proporciona una visión clara de la complejidad de esta dimensión, destacando la influencia de diversos factores en la organización y distribución de elementos en el espacio. La proximidad, la conectividad, las características físicas del entorno y las interacciones sociales son elementos fundamentales que influyen en la estructuración espacial. Esta

comprensión amplia destaca la importancia de considerar múltiples aspectos al abordar el desarrollo de la comprensión espacial en los niños (Reyes et al., 2021, p. 11).

En cuanto al tercer objetivo específico, se observa que el conocimiento del esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 43.5% de los niños habiendo logrado este conocimiento, mientras que un 37.6% se encuentra en proceso y un 18.8% está en la etapa inicial. En cuanto a la actitud hacia el esquema corporal, el 65.9% de los niños muestra una actitud positiva, mientras que un 32.9% está en proceso y solo un 1.2% muestra una actitud en etapa inicial.

Estos resultados son alentadores, ya que indican que la mayoría de los niños están progresando positivamente en el desarrollo de su esquema corporal. Es importante destacar que el apoyo continuo y la educación enfocada en el esquema corporal pueden ser beneficiosos para aquellos que aún se encuentran en proceso de desarrollo. Además, es crucial que los educadores y padres continúen fomentando una actitud positiva hacia el cuerpo y la salud física en los niños, ya que esto puede tener un impacto significativo en su bienestar a largo plazo.

En relación al cuarto objetivo específico, se muestra el esquema corporal parece estar en diferentes etapas de desarrollo, con un 25.9% de los niños habiendo logrado este esquema, mientras que un 67.1% se encuentra en proceso y un 7.1% está en la etapa inicial. En cuanto al esquema espacial, el 27.1% de los niños muestra un nivel logrado, el 52.9% está en proceso y el 20.0% está en la etapa inicial. Por último, en cuanto al esquema temporal, el 43.5% de los niños ha logrado este esquema, el 55.3% está en proceso y solo un 1.2% se encuentra en la etapa inicial.

Estos datos resaltan la importancia de implementar estrategias educativas que fomenten el desarrollo integral de los niños en estas áreas. Es crucial que los educadores brinden experiencias de aprendizaje significativas que promuevan una comprensión completa del cuerpo, el espacio y el tiempo, ya que estos conceptos son fundamentales para el desarrollo cognitivo y la orientación espacial de los niños. Además, es importante considerar que cada niño tiene su propio ritmo de

desarrollo, por lo que es fundamental ofrecer un entorno de apoyo que se adapte a las necesidades individuales de cada alumno.

Las limitaciones que surgen al realizar este estudio son la generalización de los resultados a otras poblaciones o contextos educativos podrían surgir debido a las particularidades de la muestra estudiada y las características específicas de la institución educativa en Ferreñafe, lo que podría limitar la aplicabilidad de las conclusiones a otros entornos educativos. Así también, la duración y el alcance del estudio también podrían ser limitados por restricciones de tiempo y recursos, lo que podría afectar la capacidad de obtener una comprensión completa y detallada de las estrategias lúdicas y su impacto a largo plazo en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños.

Otra limitación importante que se debe considerar es la falta de estudios previos sobre el tema en la provincia de Ferreñafe. La ausencia de investigaciones anteriores dificulta la comparación de resultados, la contextualización de los hallazgos y la identificación de tendencias a lo largo del tiempo. Además, la falta de estudios previos limita la comprensión de los factores específicos que influyen en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños de la región, lo que a su vez afecta la efectividad de las estrategias lúdicas propuestas.

Finalmente, con la validación de la propuesta cabe resaltar que fue aceptada y es expuesta para ponerla en marcha por las docentes del nivel inicial tanto en nuestra región y a nivel nacional por ser una problemática en donde a través de las estrategias lúdicas propuestas en esta investigación ayudaran al niño a ubicarse mejor en su espacio, a desarrollar su lateralidad y su esquema corporal.

Esta propuesta tiene un valor alto y significativo para la investigadora en cuanto al tema de las nociones espaciales, por el cual sirva de aplicación y difusión para las maestras del nivel inicial. Podemos observar que es aceptable el cual contribuye en la validación de la propuesta como ultimo objetivo de la investigación.

VI. CONCLUSIONES

1. Se presenta a la Institución Educativa y a la comunidad científica una estrategia lúdica basada en una teoría con el objetivo de desarrollar las nociones espaciales en los niños del nivel inicial.
2. Se identificó el 50,6% de los niños han logrado las nociones espaciales. Por ello se concluye que aproximadamente la mitad de los niños del nivel inicial de la Institución Educativa han logrado las nociones espaciales.
3. Se identificó en cuanto al esquema corporal, el 61,2% de los niños han logrado las nociones espaciales en esta dimensión; en cuanto a la estructuración espacial, el 52,9% está en proceso.
4. El conocimiento del esquema corporal está en diferentes etapas de desarrollo, con un porcentaje significativo de niños aún en proceso o en etapa inicial. Sin embargo, la mayoría muestra una actitud positiva hacia el esquema corporal.
5. La mayoría de los niños del nivel inicial en la institución educativa estatal de Ferreñafe se encuentran en proceso de desarrollo en los subdimensiones de esquema corporal, espacial y temporal.
6. Se diseñó una estrategia lúdica basada en una teoría de Piaget para desarrollar las nociones espaciales en los niños del nivel inicial. La estrategia consta de 6 dimensiones cognitiva, integral, socioemocional, motoras, sensorial, tecnológica.

VII. RECOMENDACIONES

1. **Se** recomienda a la UGEL establecer programas de seguimiento y evaluación para medir el impacto de estas estrategias en el desarrollo de las habilidades espaciales de los niños.
2. Se recomienda a la directora de la institución educativa en Ferreñafe fomentar la capacitación y actualización del personal docente en estrategias lúdicas para el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del nivel inicial, mediante talleres, cursos o seminarios.
3. Se recomienda a los docentes del nivel inicial diseñar actividades que involucren el movimiento, la manipulación de objetos y la resolución de problemas espaciales.
4. Se recomienda al auxiliar apoyar en la organización de materiales y recursos necesarios para las actividades, así como en la supervisión y acompañamiento de los niños durante las mismas.
5. Se recomienda a los docentes y educadores, implementar actividades de juego que involucren el movimiento y la exploración del espacio, como juegos de seguimiento de instrucciones espaciales, para fomentar el desarrollo del esquema espacial.
6. Se recomienda a los docentes y educadores, incorporar actividades de expresión corporal, como bailes y juegos que promuevan la conciencia del cuerpo y el movimiento, para fortalecer el desarrollo del esquema corporal.

VIII. PROPUESTA

8.1. Título de la propuesta

Explorando el Espacio Lúdicamente.

8.2. Presentación

En el marco de fortalecer el desarrollo integral de los niños del nivel inicial en la Institución Educativa N°387 de Ferreñafe, presentamos la propuesta "Explorando el Espacio Lúdicamente". Esta iniciativa busca enriquecer el aprendizaje de nociones espaciales a través de estrategias lúdicas, fomentando la participación activa, la creatividad y el disfrute en el proceso educativo.

8.3. Conceptualización de la propuesta

La propuesta se centra en la integración de juegos y actividades lúdicas para potenciar el entendimiento y la aplicación de nociones espaciales en los niños del nivel inicial. Se busca crear un ambiente educativo que estimule la curiosidad, el pensamiento crítico y la resolución de problemas a través de experiencias divertidas y significativas.

8.4. Objetivos de la propuesta

General

Fortalecer las nociones espaciales en los niños del nivel inicial mediante estrategias lúdicas.

Específicos

- Facilitar la comprensión de conceptos espaciales como arriba, abajo, cerca y lejos.
- Desarrollar habilidades de orientación espacial a través de juegos y actividades didácticas.
- Fomentar la colaboración y el trabajo en equipo mediante experiencias lúdicas.

8.5. Justificación

La propuesta se fundamenta en la necesidad de brindar a los niños del nivel inicial un enfoque educativo más dinámico y participativo, reconociendo que el juego es una herramienta fundamental para el aprendizaje. La exploración espacial a través de actividades lúdicas no solo facilita la comprensión de conceptos abstractos, sino que también contribuye al desarrollo socioemocional de los niños.

8.6. Fundamentos teóricos

La propuesta se alinea con la teoría cognitiva de Piaget, quien sostiene que el juego es una parte esencial del desarrollo cognitivo infantil. A través de actividades lúdicas, los niños pueden construir sus propios conocimientos, adaptarse a nuevas situaciones y desarrollar habilidades cognitivas, afectivas y sociales.

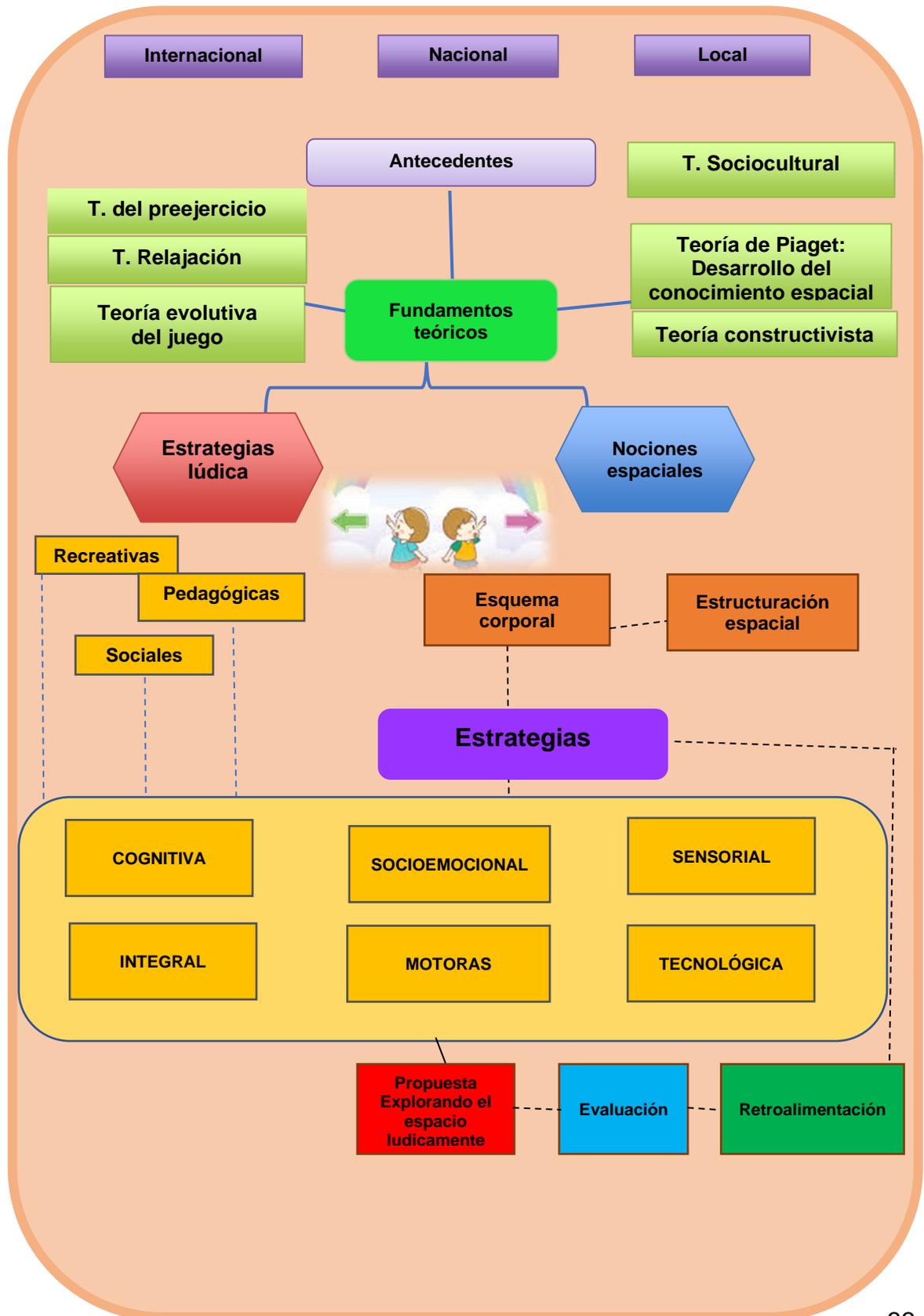
8.7. Características

La propuesta se caracteriza por ser participativa, inclusiva y centrada en el niño. Busca generar un entorno educativo estimulante donde los pequeños puedan aprender de manera activa, experimentando y construyendo su comprensión del espacio a través del juego.

8.8. Estructura del modelo

Figura 2

Diseño de la propuesta



8.9. Estrategias

De acuerdo al estudio se encontró las siguientes dificultades, para lo cual se diseña la implementación del programa.

Fundamentos estratégicos del diseño de la propuesta.

N°	Áreas	Problemática existente	Estrategias	Beneficios	Beneficiados
1	Cognitiva	Falta de recursos lúdicos	Juegos de orientación espacial	Estimulación del pensamiento crítico	Niños del nivel inicial
2	Integral	Limitada interacción con el entorno	Construcción de maquetas	Desarrollo de habilidades motoras y cognitivas	Niños del nivel inicial
3	Socioemocional	Carencia de estímulos visuales	Uso de recursos visuales	Mejora en la retención de conceptos espaciales	Niños del nivel inicial
4	Motoras	Espacios reducidos para el juego al aire libre	Juegos cooperativos al aire libre	Fomento del trabajo en equipo y la socialización	Niños del nivel inicial
5	Sensorial	Limitada exploración táctil y visual	Actividades sensoriales	Estímulo sensorial y desarrollo de la percepción	Niños del nivel inicial
6	Tecnológica	Poca integración de la tecnología en el aula	Integración de la tecnología	Aprovechamiento de recursos digitales en el aprendizaje	Niños del nivel inicial, Docentes

8.10. Evaluación de la propuesta

La evaluación será continua, incorporando observaciones, registros y retroalimentación. Se medirá el progreso individual y colectivo, adaptando las estrategias según las necesidades identificadas.

8.11. Cronograma

Cronograma de actividades.

N°	ESTRATEGIAS	ACTIVIDADES	AÑO 2024							
			Meses							
			1	2	3	4	5	6	7	8
1	Juegos de orientación espacial	Elaboración de laberintos y recorridos	■							
3	Uso de recursos visuales	Implementación de pizarras interactivas		■	■					
4	Juegos cooperativos al aire libre	Organización de juegos en el patio				■				
5	Evaluación intermedia	Revisión de avances y ajustes					■			
6	Actividades sensoriales	Exploración táctil y visual del espacio						■		
7	Integración de la tecnología	Uso de aplicaciones educativas							■	■



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Declaratoria de Originalidad del Autor

Yo, RACCHUMI VALDIVIESO MONICA ADRIANA estudiante de la ESCUELA DE POSGRADO del programa de MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - CHICLAYO, declaro bajo juramento que todos los datos e información que acompañan la Tesis titulada: "Estrategias lúdicas para las nociones espaciales en los niños del nivel inicial de una institución educativa, Ferreñafe", es de mi autoría, por lo tanto, declaro que la Tesis:

1. No ha sido plagiada ni total, ni parcialmente.
2. He mencionado todas las fuentes empleadas, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes.
3. No ha sido publicada, ni presentada anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
4. Los datos presentados en los resultados no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

Nombres y Apellidos	Firma
RACCHUMI VALDIVIESO MONICA ADRIANA DNI: 44769509 ORCID: 0009-0007-3351-818X	Firmado electrónicamente por: MRACCHUMIVA6 el 25-01-2024 13:30:00

Código documento Trilce: INV - 1453511