



ESCUELA DE POSGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Juegos cooperativos en la psicomotricidad y
competencia de interacción social de los niños de
educación inicial.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO
ACADÉMICO DE:
Doctora en educación**

AUTORA:

Mg. Nirvana Loredana Rodríguez Lumbre

ASESOR:

Dr. Talledo Reyes, Rodolfo Fernando

SECCIÓN:

Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

PERU-2018



DICTAMEN DE LA SUSTENTACIÓN DE TESIS

EL / LA MAESTRO (A): RODRÍGUEZ LUMBRE NIRVANA LOREDANA

Para obtener el Grado Académico de *Doctora en Educación*, ha sustentado la tesis titulada:

JUEGOS COOPERATIVOS EN LA PSICOMOTRICIDAD Y COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL.

Fecha: 10 de agosto de 2018

Hora: 7:00 p.m.

JURADOS:

PRESIDENTE: Dr. Chantal Juan Jara Aguirre

Firma:

SECRETARIO: Dr. Máximo Hernán Cordero Ayala

Firma:

VOCAL: Dr. Rodolfo Fernando Talledo Reyes

Firma:

El Jurado evaluador emitió el dictamen de:

APROBADO POR MAXIMIDAD

Habiendo encontrado las siguientes observaciones en la defensa de la tesis:

.....
.....
.....
.....

Recomendaciones sobre el documento de la tesis:

o Corrección APA y otros

Nota: El tesista tiene un plazo máximo de seis meses, contabilizados desde el día siguiente a la sustentación, para presentar la tesis habiendo incorporado las recomendaciones formuladas por el jurado evaluador.

Dedicatoria

Este trabajo se lo dedico con mucho cariño a mis hijos, que son mi motor y motivo para sobresalir y ser un mejor profesional cada día. También deseo dedicarlo a mi madre, que en todo momento me apoya para poder llegar a cumplir cada una de mis metas.

Agradecimientos

Agradezco a mi director, por permitir que realice mi trabajo de investigación en el centro educativo el cual dirige.

De modo particular al Dr. Rodolfo Talledo Reyes, quien me guio en el desarrollo y culminación de mi tesis y obtención del grado de Doctora en Educación.

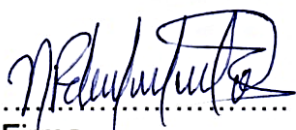
Resolución de vicerrectorado académico N° 00011-2016-UCV-VA**Lima, 31 de marzo de 2016****Declaración de autoría**

Yo, Nirvana Loredana Rodríguez Lumbre, estudiante del Programa de Doctorado en Educación, de la Escuela de Posgrado de la Universidad César, sede/filial Lima Norte; declaro que el trabajo académico titulado "Los juegos cooperativos en la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de educación inicial", presentado en 135 folios para la obtención del grado académico de Doctora en Educación.

Por tanto, declaro lo siguiente:

- He mencionado todas las fuentes empleadas en el presente trabajo de investigación, identificando correctamente toda cita textual o de paráfrasis proveniente de otras fuentes, de acuerdo con lo estipulado por las normas de elaboración de trabajos académicos.
- No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquellas expresamente señaladas en este trabajo.
- Este trabajo de investigación no ha sido previamente presentado completa ni parcialmente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Soy consciente de que mi trabajo puede ser revisado electrónicamente en búsqueda de plagios.
- De encontrar uso de material intelectual ajeno sin el debido reconocimiento de su fuente o autor, me someto a las sanciones que determinan el procedimiento disciplinario.

Lima, junio de 2018



Firma

DNI N° 41214145

Presentación

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento del reglamento de grados y títulos de la Universidad César Vallejo se presenta la tesis “Juegos cooperativos en la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de educación inicial” que tuvo como objetivo determinar la incidencia de los talleres de Juegos cooperativos en la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños de educación inicial.

El presente informe ha sido estructurado en siete capítulos, de acuerdo con el formato proporcionado por la Escuela de Posgrado. En el capítulo I se presentan los antecedentes y fundamentos teóricos, la justificación, el problema, las hipótesis, y los objetivos de la investigación. En el capítulo II, se describen los criterios metodológicos empleados en la investigación y en el capítulo III los resultados tanto descriptivos como inferenciales. El capítulo IV contiene la discusión de los resultados, en el V las conclusiones y el VI las recomendaciones respectivas. Finalmente se presentan las referencias y los apéndices que respaldan la investigación.

El informe de esta investigación fue elaborado siguiendo el protocolo de la Escuela de Post grado de la Universidad y es puesto a vuestra disposición para su análisis y las observaciones que estimen pertinentes.

La autora

Índice

Página del jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice	vii
Resumen	xi
Abstract	xii
Resumo	xiii
I. Introducción:	14
1.1 Realidad Problemática	15
1.2 Trabajos previos	18
1.3 Teorías relacionadas al tema	23
1.4 Formulación del problema	67
1.5 Justificación del estudio	68
1.6 Hipótesis	70
1.7 Objetivos	71
II. Método	72
2.1 Diseño de Investigación	73
2.2 Variables, operacionalización	74
2.3 Población y muestra	77
2.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez	78

	y confiabilidad	
	2.5 Métodos de análisis de datos	83
	2.6 Aspectos éticos	84
III.	Resultados	85
	3.1 Descripción de resultados	86
	3.2 Contrastación de hipótesis	102
IV.	Discusiones	106
V.	Conclusiones	112
VI.	Recomendaciones	116
VII.	Referencias	130
VIII	Anexos	140
	Artículo científico	
	Matriz de consistencia	
	Matriz operacional de variables	
	Instrumentos	
	Certificado de validez de instrumentos	
	Matriz de datos	

Índice de tablas

		Pág.
Tabla 1	Etapas de la propuesta pedagógica. Juegos cooperativos	75
Tabla 2	Matriz operacional de la variable psicomotricidad	76
Tabla 3	Matriz operacional de la variable competencia de interacción social	77
Tabla 4	Validez del instrumento test de desarrollo psicomotor, según expertos	81
Tabla 5	Coefficiente de confiabilidad de la escala para medir la competencia de interacción social	83
Tabla 6	Nivel de psicomotricidad de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	86
Tabla 7	Nivel de coordinación de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	88
Tabla 8	Nivel de desarrollo del lenguaje que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	90
Tabla 9	Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	92
Tabla 10	Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial según el pre y postest	94
Tabla 11	Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial, según el pre y postest	96
Tabla 12	Habilidad para interactuar socialmente sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	98
Tabla 13	Habilidad para interactuar socialmente la maestra que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	100

Índice de figuras		Pág.
Figura 1	Nivel de psicomotricidad de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	87
Figura 2	Nivel de coordinación de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest	87
Figura 3	Nivel de desarrollo del lenguaje que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424, según el pre y postest	89
Figura 4	Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, pre y postest	89
Figura 5	Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial según el pre y postest	91
Figura 6	Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial, según el pre y postest	91
Figura 7	Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest	93
Figura 8	Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest	93
Figura 9	Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424, pretest	95
Figura 10	Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424, postest	95
Figura 11	Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, pretest	97
Figura 12	Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, postest	97
Figura 13	Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 pretest	99
Figura 14	Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest	99
Figura 15	Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest	101
Figura 16	Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest	101

Resumen

La presente investigación se desarrolló con el objetivo de demostrar que la aplicación de los juegos cooperativos como estrategia educativa mejoraba significativamente el desarrollo psicomotor y competencia de interacción social en niños de educación inicial.

Se desarrolló una investigación aplicada y explicativa, bajo un enfoque cuantitativo y diseño pre-experimental. La población de estudio estuvo constituida por 25 niños, para la recolección de la información se empleó la técnica evaluativa y como instrumentos evaluaciones psicométricas: El test para determinar el desarrollo psicomotor de niños de cinco años (Tepsi) de Haeussler y Marchand, 2009) y la escala para medir la competencia de interacción social en el contexto preescolar de Rangel (2015). Los resultados del pretest evidenciaron que el 72% de los niños presentan niveles de riesgo respecto a su desarrollo psicomotor y que sólo el 32% había alcanzado niveles de competencia de interacción social adecuados (entre alto y superior), éstos resultados mejoraron en el postest (luego del programa de intervención): el 68% de los niños alcanzó un nivel de desarrollo psicomotriz acorde a su edad (normal) y el 100% de los niños presentaron niveles de interacción social entre promedio y altos .

Finalmente se concluyó que los juegos cooperativos influían significativamente en la psicomotricidad y competencia de interacción social que presentaban los niños de nivel inicial del distrito ($\text{sig} = ,000$ y $,002 < \alpha = ,005$)

Palabras clave: psicomotricidad, habilidades sociales, interacción social, niños de educación inicial actividades lúdicas.

Abstract

The present research was developed with the objective of demonstrating that the application of cooperative games as an educational strategy significantly improved psychomotor development and social interaction competence in children in early childhood education.

An applied and explanatory research was developed, under a quantitative approach and pre-experimental design. The study population consisted of 25 children, for the collection of information the evaluation technique was used and as instruments psychometric evaluations: The test to determine the psychomotor development of children of five years (Tepsi) of Haeussler and Marchand, 2009) and the scale to measure the competence of social interaction in the preschool context of Rangel (2015). The results of the pretest showed that 72% of the children presented risk levels with respect to their psychomotor development and that only 32% had reached adequate levels of social interaction competence (between high and superior), these results improved in the posttest (after the intervention program): 68% of the children reached a level of psychomotor development according to their age (normal) and 100% of the children had levels of social interaction between average and high.

Finally, it was concluded that cooperative games had a significant influence on the psychomotricity and competence of social interaction presented by children at the initial level of the district ($\text{sig} = ,000$ y $,002 < \alpha = ,005$)

Keywords: psychomotricity, social skills, social interaction, early education children, play activities

Resumo

A presente pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de demonstrar que a aplicação de jogos cooperativos como estratégia educacional melhora significativamente o desenvolvimento psicomotor e a competência de interação social em crianças na educação infantil.

Uma pesquisa aplicada e explicativa foi desenvolvida, sob uma abordagem quantitativa e desenho pré-experimental. A população do estudo consistiu de 25 crianças, para a recolha de informações técnica avaliativa e como ferramentas de avaliações psicométricas são usados: o teste para determinar o desenvolvimento psicomotor de crianças de cinco anos (Tepsi) de Haeussler e Marchand, 2009) a escala para medir a competência da interação social no contexto pré-escolar de Rangel (2015). Os resultados do pré-teste, mostrou que 72% das crianças têm níveis de risco em relação ao desenvolvimento psicomotor e níveis de proficiência apenas 32% tinham atingido interação social adequada (entre a alta e acima), estes resultados melhorados na pós (após o programa de intervenção): 68% das crianças atingiram um nível de desenvolvimento psicomotor de acordo com sua idade (normal) e 100% das crianças apresentaram níveis de interação social entre média e alta.

Finalmente, concluiu-se que os jogos cooperativos tiveram uma influência significativa na psicomotricidade e competência da interação social apresentada pelas crianças no nível inicial do distrito ($\text{sig} = 000\ 000, 002 < \alpha =, 005$)

Palavras-chave: psicomotricidade, habilidades sociais, interação social, educação inicial, atividades infantis

I. Introducción

1.1. Realidad problemática

El Nivel de educación inicial constituye una etapa decisiva en el proceso de aprendizaje del niño; uno de los problemas más importantes es la deficiente estructuración de las capacidades motoras y de interacción social que presentan los niños. Respecto a la psicomotricidad es frecuente encontrar niños con dificultades relacionadas con la percepción espacial, equilibrio, lateralidad, así como la falta de control de emociones; por lo tanto se considera que el juego es una actividad a utilizar, no sólo para entretener al niño, sino que es una de las estrategias más resaltantes del aprendizaje del niño. Jugar es una necesidad, un impulso necesario que empuja desde la infancia a explorar el mundo, conocerlo y dominarlo. Para garantizar que los niños desarrollen niveles de comunicación adecuados, se requiere identificar los aspectos psicomotores y afectivos en los que se desenvuelve, esto permitirá a su vez comprender el rol que debe cumplir la escuela fundamentalmente en el nivel preescolar.

Al respecto, Piaget (2008), planteó que el desarrollo psicomotor influye significativamente en el desarrollo de la inteligencia de los niños, pues está determinada por la actividad motriz, basados en estos principios Haeussler y Marchant (2009), definieron al desarrollo psicomotor como "la madurez psicológica y motora que tiene un niño en relación a tres áreas básicas: coordinación visomotora, lenguaje y motricidad" (p.13). Por otro lado, el niño entre los tres y cinco años organiza su mundo social en función de las vivencias o experiencias que le ofrece su mundo exterior (familia, escuela, comunidad), esto le permite percibirse como parte de una comunidad (Lacunza, Castro y Contini, 2009), por lo que la competencia de interacción social viene a ser el conjunto de acciones que va adquiriendo gradualmente el niño para relacionarse con los demás, de tal manera que le permiten obtener y ofrecer gratificaciones (Rangel, 2015).

La I.E. rural N °20427 en San Miguel de Acos-Huaral, es una institución estatal, que actualmente atiende a niños, que pertenecen a familias de un nivel socioeconómico.

Actualmente, se ha observado que los niños en esta institución educativa presentan problemas de psicomotricidad, no han alcanzado la madures ni

actividades motrices propias para su edad. Muchos de ellos no son capaces de coordinar adecuadamente las acciones visomotoras, presentan dificultades relacionadas con la percepción espacial, equilibrio o lateralidad, tan necesarios para iniciar posteriormente la escritura. Así mismo muchos de ellos, no son capaces de controlar sus emociones y no logran comunicarse adecuadamente entre compañeros o con los adultos significativos.

Estas dificultades que presentan los niños se debe fundamentalmente a que no se cuentan con estrategias adecuadas para estimular el desarrollo integral del niño, la mayoría de docentes se abocan al desarrollo cognitivo, de lectura y escritura, Saltan atopadas de desarrollo primordiales de los niños. Así mismo, el juego no es considerado como una estrategia de aprendizaje, dejándolo sólo para las horas de recreo o descanso. En el hogar, estos niños no reciben los estímulos necesarios de sus padres, pues muchas veces éstos desconocen la importancia del entorno y la influencia que tiene en el desarrollo infantil.

La mayoría de estos niños, no han alcanzado una madurez emocional acorde a su edad y presentan problemas para relacionarse con los demás, no son capaces aún de obtener, gracias a la interacción con los demás, consecuencias deseadas y evitar las no deseadas. Al respecto es importante mencionar que la mayoría de estos niños no han tenido la oportunidad de interactuar cooperativamente con sus pares o adultos, las relaciones en la que se ve inmerso son generalmente autoritarias o de complacencia, razón por la cual, no han logrado desarrollar sus capacidades de interacción social.

Diversos estudios a nivel internacional y nacional demostraron que las estrategias lúdicas y aprendizaje cooperativo tenían efectos positivos en el aprendizaje de los niños tanto a nivel cognitivo, físico motor y socio afectivo. Cuesta et al., en España demostraron que el juego cooperativo aplicado como estrategia educativa había mejorado significativamente las habilidades sociales de los niños, así como el desarrollo psicomotor, control tónico postural, esquema corporal y coordinación de brazos y piernas. Por su parte Velasquez (2014), al analizar como los docentes aplican el aprendizaje cooperativo en las clases de educación física determinó que aún es necesario su implementación como herramienta pedagógica

y planteó un enfoque denominado coopedagogía pedagógica, esta propuesta se fundamentada en la lógica de la cooperación en ambientes lúdicos para generar el aprendizaje autónomo. A nivel nacional Arbizu (2017), demostró que la aplicación de programas basados en habilidades motrices era efectiva y podía ser empleada para mejorar la capacidad intelectual en los niños de 5 años. Así mismo, Negrete (2015), planteó que la aplicación de estrategias didácticas de juegos cooperativos permitían mejorar las habilidades sociales en niños de 4 años de educación inicial, validó una secuencia metodológica de juegos cooperativos destinada a mejorar significativamente las deficiencias que podían presentar los niños respecto a la interacción con los pares y resolución de conflictos.

Por lo expuesto, la presente investigación pretende demostrar la incidencia positiva que tiene el juego cooperativo en el desarrollo psicomotor y la adquisición de competencias de interacción social de los niños del nivel educativo inicial. Siendo el desarrollo de estas capacidades las bases del desarrollo integral del niño, se requiere que el niño al culminar la etapa de educación inicial cuente con las destrezas motoras apropiadas para iniciarse en el proceso de lectoescritura, que sea autónomo y capaz de interactuar adecuadamente con sus pares y adultos significativos. Es importante entonces, que los docentes aprendan a valorar la relación existente entre lo biológico y lo social y cómo ésta interrelación está mediada por la educación, por lo tanto es indispensable que los docentes de educación inicial estén conscientes de su intencionalidad educativa, pues sus acciones podrían estimular o detener el desarrollo del niño.

Así, si el docente de educación inicial no es consciente de la intencionalidad educativa de su labor, su acción pedagógica puede tornarse únicamente de cuidado y custodia, acción que no promoverá el desarrollo, crecimiento y aprendizaje de los niños. Es necesario el desarrollo de acciones educativas en este nivel, que garanticen una adecuada intervención con el fin de lograr en los niños el desarrollo de sus capacidades cognitivas, afectivas, sociales y motivacionales, sin olvidar que se trata todavía de niños cuyo sistema nervioso, estado psicológico y personalidad se encuentran en formación (Escobar, 2006), por lo tanto su potencial de modificabilidad debe ser aprovechado para enriquecer al máximo sus potencialidades.

Una intervención adecuada, fundamentada en procesos lúdicos, puede aumentar la disposición para ir a la escuela y disminuir el bajo rendimiento escolar, los índices de deserción, analfabetismo funcional. En este sentido, es imprescindible la participación consciente de los docentes de educación inicial. Se debe tener un norte teórico que fundamente toda acción educativa y que ésta apunte a favorecer el desarrollo integral del niño, al respecto en la presente investigación se presentan las diferentes corrientes psicológicas, neurobiológicas y pedagógicas que median los procesos cognitivos y la estimulación del desarrollo integral de los niños, con el objetivo de mejorar la práctica educativa en el nivel inicial.

1.2. Trabajos previos

1.2.1. Antecedentes internacionales.

Cuesta, Prieto, Gómez, Barrera y Gil (2016), en la investigación *La Contribución de los Juegos Cooperativos a la Mejora Psicomotriz en Niños de Educación Infantil*, desarrollado en provincia de Albacete - España, tuvo como objetivo determinar en qué medida una propuesta didáctica basada en juegos motores cooperativos mejoraba la psicomotricidad en los niños de educación infantil, consideró como dimensiones de la psicomotricidad al desarrollo físico, motor, perceptivo, social-relacional. Trabajaron bajo un diseño de investigación cuasi experimental, los instrumentos empleados fueron la hoja de observación psicomotora, un test de perfil psicomotor y una escala de habilidades sociales. La población de estudio estuvo constituida por 37 niños distribuidos en dos grupos no equivalentes, asignados aleatoriamente como grupo experimental (n=19) y el grupo de control (n=18). Los resultados evidenciaron que el grupo experimental mejoró significativamente sus habilidades sociales con los adultos, su dominio psicomotor en ejecución motriz, control tónico postural, esquema e imagen corporal y coordinación de brazos y piernas también fue mejor en comparación a los niños del grupo control. Llegaron a la conclusión que los juegos cooperativos como estrategia pedagógica eran eficaces para mejorar la psicomotricidad de los niños de educación inicial.

Velázquez (2015), en la investigación *Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención*, con el objetivo describir la práctica docente al aplicar el aprendizaje cooperativo como modelo pedagógico en sus clases de Educación Física, desarrollo un estudio exploratorio y trabajó con una población de 198 docentes de educación física españoles, a los que aplicó un cuestionario dirigido a conocer cómo conciben el aprendizaje cooperativo y el modo en que lo aplican en sus clases. El cuestionario exploratorio estuvo constituido por preguntas cerradas de opción múltiple, destinado a recabar información acerca del conocimiento y concepción del aprendizaje cooperativo y la aplicación de esta metodología con los estudiantes, alumnado. Encontró que el 22% de los docentes manifestaron no conocer el aprendizaje significativo y que el 77.8% de los docentes lo entendían como un conjunto de procesos de aprendizaje grupal y llegó a la conclusión de que el aprendizaje cooperativo era una metodología poco implementada en el área de educación física y que los docentes la conciben más como un juego basado en la cooperación, por lo que propuso a la coopedagogía como un nuevo enfoque pedagógico, con el objetivo de facilitar la práctica docente con el fin de lograr que los estudiantes aprendan a cooperar fundamentalmente en áreas físico motoras.

Palmar (2012), en la tesis *Lineamientos orientadores de la educación motriz en los niños y niñas en etapa preescolar*, desarrollado en Venezuela con el objetivo de proponer diferentes orientaciones para mejorar la educación motriz en etapa la etapa preescolar de las escuelas del Municipio de Maras en Venezuela, desarrollo una investigación no experimental y transversal de carácter descriptivo. Trabajó con una población de 92 docentes que laboraban en las la escuelas Bolivarianas. La muestra estuvo constituida por 65 docentes seleccionados a través de un muestreo probabilístico estratificado. Emplearon como técnica el cuestionario y como instrumento una escala de actitudes tipo Likert. Los resultados mostraron que los docentes de educación física no poseen conocimientos adecuados acerca de la práctica pedagógica en el nivel de educación inicial. En cuanto a la motricidad gruesa, concluyeron que se ofrece a los niños actividades donde se desplazan en línea recta o por medio de la carrara pero que rara vez se incluye en la planificación actividades donde los niños se desplacen sosteniendo objetos de diferentes

tamaños y pesos. Con respecto a la motricidad fina, los docentes ejecutan actividades que fortalecen la motricidad fina tales como la manipulación de objetos de diferentes formas, tamaños y texturas simulando el movimiento de pinza, pase de pelotas y objetos de diferentes tamaños y peso; pero nunca desarrollan emplean los juegos de vestir en los que tengan que atar y desatar cordones o cuerdas, escogiendo juegos destinados básicamente al desarrollo cognitivo o con fines recreativos. Concluyendo que es necesario considerar la presentación, misión, visión, objetivo, fundamentación y metodología como lineamientos para asegurar una buena práctica educativa en el área motriz.

Albujar (2009), en la investigación *Diseño y aplicación de un programa de desarrollo psicomotriz fino a través del arte infantil en niños entre 4 a 5 años del Colegio Internacional SEK de Quito*, tuvo como objetivo diseñar y aplicar un programa que a través del arte infantil permita la adquisición y desarrollo de habilidades motrices finas en los niños de preescolar entre 4 a 5 años de edad. Desarrolló la investigación cuasi-experimental y trabajó con una población de 34 niños y niñas, 4 profesores y 2 tutores. Para la recolección de datos empleó la encuesta, entrevistas y fichas de observación. Empleó además el método analítico y demostró que al aplicar el programa con actividades relacionadas con arte, los niños mejoraron habilidades el recorte con tijeras, trozado de papel, coloreado, dibujo de monigotes, etc. Llegó a la conclusión que este tipo de programas respondan a las necesidades individuales de los niños/as y permitieron superar las dificultades evidenciadas por éstos en el proceso de desarrollo. Recomendó su uso para evitar o prevenir el fracaso escolar.

1.2.2. Antecedentes nacionales.

Arbizu (2017), en la investigación *Programa de habilidades motrices para la capacidad intelectual en niños de 5 años de la I.E.I 115 -16 Virgen del Carmen S.J.L. 2016*, con el objetivo de demostrar los efectos de la aplicación de un programa de habilidades motrices en el desarrollo de las capacidades intelectuales de los niños de preescolar, desarrollo bajo un enfoque cuantitativo una investigación aplicada de diseño cuasi-experimental con pre y post test. La población estuvo constituida por 40 niños y de 5 años de la Institución Educativa

Inicial N° 115 -16 Virgen del Carmen durante el año escolar 2016. Dado que fue una investigación aplicada trabajó con el grupo intacto. Empleó como técnicas la observación y como instrumento el Test de evaluación de la capacidad intelectual de Ríos (2014), basado en cuatro dimensiones: comprensión, percepción, nociones lógicas y visomotricidad fina. Los resultados evidenciaron que el 65% de los niños durante el pretest presentaban un nivel medio de capacidad intelectual no encontrándose niños con niveles superiores. Los resultados del post test evidenciaron mejoras significativas, el 45 % de los niños que recibieron el programa de habilidades motrices presentaron nivel superior, frente al 50% de niños del grupo control que solo alcanzaron niveles medios superiores. Llegó a la conclusión de que el programa de habilidades motrices diseñada era efectiva para mejorar la capacidad intelectual en los niños de 5 años, por lo que puede ser empleada como una estrategia didáctica por los docentes de educación inicial.

Rangel (2015), en la investigación *Relación entre dinámica familiar y competencia social del niño preescolar de 3 a 5 años*, tuvo como objetivo principal determinar si existían diferencias en la competencia de interacción social de los niños de preescolares en función de la dinámica familiar; trabajó con una muestra de 400 niños de 3 a 6 años que cursaban el nivel educativo de preescolar en instituciones educativas de educación inicial privadas y públicas de Lima Metropolitana. Aplicó la escala de evaluación de la adaptabilidad y cohesión familiar (Faces III) y la Escala de Competencia de Interacción Social en el Contexto Preescolar (Eciscpe). Reportó que la competencia de interacción social que presentaban los niños de preescolar no diferían en función de la estructura familiar I funcionamiento familiar, que existía una baja relación entre la competencia de interacción social y el tiempo de permanencia en los programas escolares, la edad, el grado y el nivel socio económico; no existiendo diferencias en relación al sexo y el número de hermanos que tenían los niños evaluados.

Negrete (2015), en la tesis *Estrategias didácticas de juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en niños de 4 años de educación inicial*, la investigadora propuso la aplicación de juegos cooperativos como estrategia didáctica para mejorar el desarrollo de habilidades sociales en niños de 4 años. Desarrolló una investigación aplicada proyectiva, bajo un enfoque cualitativo y

trabajó con una muestra no probabilística intencionada conformada por: la directora, dos docentes, cuatro padres de familia y dieciséis niños. Empleó como instrumentos una guía de entrevista dirigidas y una lista de chequeo de habilidades sociales. Los resultados evidenciaron que existían deficiencias en el nivel habilidades sociales respecto a la convivencia escolar y fortalecimiento personal, así mismo encontró que los niños tenían problemas en la interacción con los pares y resolución de conflictos y que las docentes no conocían estrategias para el desarrollo de habilidades sociales y que no aplicaban los juegos cooperativos. Validó una secuencia metodológica de juegos cooperativos para mejorar las habilidades sociales y llegó a la conclusión de que los juegos cooperativos eran estrategias eficientes para fortalecer las habilidades sociales de los niños de Cerro de Pasco.

Camacho (2013), en la tesis *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años*, con el objetivo de demostrar la influencia positiva de los juegos cooperativos en el desarrollo de habilidades sociales de los niños de cinco años empleó un diseño cuasi- experimental y trabajó con una muestra intencionada constituida por los niños del nivel inicial de 5 años. La muestra estuvo constituida por 16 niñas de 5 años de edad de una institución educativa privada de Lima, el tiempo de aplicación del programa de juegos cooperativos fue de 34 días distribuidos según el calendario escolar y tuvieron una duración de 25 minutos. Empleó como técnica la observación directa y aplicó la lista de cotejo como instrumento. Los resultados hallados evidenciaron que el juego cooperativo brinda espacios a las alumnas para poner en práctica sus habilidades sociales, destrezas de organización y mejora los niveles de comunicación entre los participantes, que el programa de juegos había incrementado las habilidades avanzadas del grupo el grupo, siendo las habilidades relacionadas a los sentimientos y alternativas a la agresión las que tuvieron un mejor incremento, no encontrando mejoras significativas en las habilidades básicas. Por lo que recomendaron que los juegos cooperativos podían ser incluidos en los sectores dentro del aula, considerando que es necesario disponer de los espacios, materiales y la inducción adecuada del docente.

Silva (2011), en la tesis *Estudio comparativo del desarrollo psicomotor de niños de 5 años de dos Instituciones Educativas del Distrito de Ventanilla*, tuvo como objetivo determinar y comparar el desarrollo psicomotriz de dos grupo de niños en el distrito de Ventanilla, un grupo había desarrollado un proyecto de innovación psicomotriz vivencial y el otro únicamente siguió lo establecido en las sesiones de clases para el área en cuestión. Empleó como instrumento el test Tepsi y trabajo con una muestra de 60 niños (30 de cada institución educativa) y demostró que existían diferencias significativas en el desarrollo psicomotor que presentan los niños, presentando mejores niveles, aquellos que recibieron el programa vivencial de psicomotricidad.

Linares y Calderón (2008), en la tesis *Nivel de desarrollo psicomotor en niños de 0 a 2 años de madres que recibieron estimulación prenatal en el Instituto Nacional Materno Perinatal en el periodo julio 2005 a julio 2007*, se plantearon como objetivo determinar y comparar el nivel de desarrollo psicomotor de los niños cuyas madres habían recibido estimulación prenatal y aquellos cuyas madres no participaron de ningún programa de estimulación prenatal. Trabajaron con 37 niños de madres que recibieron estimulación prenatal en el Instituto Nacional Materno Perinatal y 43 niños cuyas madres no recibieron la estimulación en el periodo julio 2005 y julio 2007. El nivel de desarrollo psicomotor fue medido con la Escala de Evaluación del Desarrollo Psicomotor (EEDP). Los resultados mostraron que los niños presentaban niveles de desarrollo psicomotor normales, pero los niños cuyas madres recibieron estimulación prenatal presentaron promedios de coeficiente de desarrollo psicomotor mayores.

1.3. Teorías relacionadas al tema

A continuación se presenta el marco histórico de la educación inicial así como los principales fundamentos que la sostienen. Se describen además las diferentes concepciones y teorías relacionadas con los juegos cooperativos, la psicomotricidad y las competencias de interacción social de los niños de educación inicial; se describen las dimensiones que permitieron la medición de las variables dependientes y los fundamentos teóricos en los cuales se basó el diseño del programa aplicado (juegos cooperativos) que cumplió el rol de variable

independiente en la presente investigación. Para la conceptualización y dimensionamiento de la variable psicomotricidad se empleó la propuesta de Haeussler y Marchant (2009), que elaboró un instrumento basado en tres dimensiones: (a) Motricidad, (b) Coordinación visomotora y (c) Lenguaje. El instrumento empleado para medir la competencia de interacción social también estuvo constituido en base a tres dimensiones: (a) la iniciativa para la interacción social, (b) la habilidad para interactuar socialmente con los pares y (c) la habilidad para interactuar socialmente con la maestra, propuesta por Rangel (2015). En general para el desarrollo de la presente investigación se consideró la propuesta constructivista basa en la epistemología genética de Piaget (1985).

Desarrollo de la educación inicial.

La versión institucional de la Educación Inicial surge ante la necesidad de cubrir las carencias que presentaban los niños en estado de abandono, surgiendo en un primer momento con el único objetivo de brindar cuidado y custodia a los niños menos favorecidos en la comunidad, sin concebir alguna intencionalidad educativa como tal, años después con el auge de la psicología cognitiva y neurociencias, se concibe la atención educativa como impulsora del desarrollo infantil (Escobar, 2006, p. 172). Se incrementaron significativamente las instituciones educativas de nivel inicial, las mismas que fueron claramente influenciadas por los estudios Froebel, Montessori y Decroly (como se citó en Escobar, 2006), gracias a estas propuestas se implanto a nivel internacional la necesidad de dos o tres años de escolarización formal antes de que el niño ingrese a la escuela primaria.

Actualmente la conceptualización de Educación Inicial, requiere de concepciones relacionadas con el desarrollo infantil, al respecto Egidio (2000), planteó que estas conceptualizaciones dependerán de las interpretaciones dadas en función de cada contexto. Sin embargo en la mayoría de los casos, se considera a la educación inicial como “ambientes escolares, a cargo de personal cualificado y orientados a los niños de edades cercanas al ingreso en la escuela primaria” (párr. 5).

Hoy la educación inicial incluye una mezcla de guarderías, preescolares, jardines de infancia, programas asistenciales, etc., presentes en la mayoría de los

países del mundo, por lo que engloba una gran diversidad de prácticas y sistemas de atención en la primera infancia.

Por lo expuesto, es necesario delimitar el campo de interés de la educación inicial, al respecto Egidio (2000), estableció que la educación inicial abarca “el período de cuidado y educación de los niños en los primeros años de su vida, que se produce fuera del ámbito familiar” (p. 120), por lo que incluye diversas modalidades educativas dirigidas a niños desde que nacen hasta los 5 ó 6 años de edad, considerando cubrir el periodo previo a la escolaridad obligatoria. En este sentido, actualmente se asume que es muy importante la atención educativa desde los primeros años de vida del niño, siendo necesario proporcionarles experiencias ricas, estimulantes y acordes a su edad (Egidio, 2000)

Actualmente se considera que es necesario estimular el desarrollo infantil y aprovechar al máximo las potencialidades de los niños en estas primeras edades. Desde el punto de vista fisiológico, psicológico, social y educativo, los primeros años de vida del niño, no solo son importantes para la formación de la inteligencia, sino que garantizan un adecuado desarrollo cognitivo, psicomotor y del lenguaje de las personas. Durante los dos primeros años de vida, se logra el desarrollo neuronal y la estructuración de las conexiones nerviosas del cerebro, las mismas que son claramente influenciadas por el estado nutricional, de salud la interacción con el ambiente y con la variedad de estímulos que recibe el niño. Son clásicas las investigaciones que refieren que los niños antes de los siete años desarrollan la mayor parte de su inteligencia, por lo tanto los programas de educación inicial pueden potenciar claramente aprendizaje de las personas (Egidio, 2000).

Desde el punto de vista filosófico, el tema de la naturaleza humana no ha dejado de ser un problema inquietante que es necesario resolver, según Morín (como se citó en Escobar, 2006), los hombres son diferentes a través del tiempo y espacio y que son claramente transformados por la sociedad en la que se desarrollan, por lo tanto, la naturaleza humana es maleable y está determinada por la cultura, la educación y la historia, por lo tanto es posible aprovechar las potencialidades del ser humano desde que es un infante para que se desarrolle en armonía con la naturaleza y pueda ser capaz de lograr el desarrollo sin la necesidad

de destruir su entorno y que sea un promotor de paz y no de violencia. Esta complejidad del ser humano, es el punto de partida como sustento filosófico de la necesidad de que educación preescolar tenga un objetivo pedagógico, pues el hombre es el resultado de un complejo sistema de relaciones que se establecen entre los seres humanos, en sí mismo y de él o ellos con el mundo. Es así que la Educación se apoya en la Psicología, la Neurociencia, la Sociología y la Fisiología, por lo que se hace necesario abordar las diferentes corrientes que han aportado en el desarrollo del ser humano, en su primera infancia.

Corriente de la Psicología Genético-Cognitiva.

La Psicología o epistemología Genética, propuesta por Piaget (1970), ha tenido un enorme impacto en la educación; pues estudia la estructura interna del organismo en los procesos de aprendizaje, su desarrollo y funcionamiento. Al respecto, Gimeno y Pérez (1992) recopilaron la información referida a esta propuesta y plantearon que la epistemología genética es la vinculación entre la dinámica del desarrollo interno y el aprendizaje como consecuencia de un intercambio con el medio, es decir que las estructuras iniciales condicionan el aprendizaje.

Las estructuras iniciales, se ven modificadas y transformadas por el aprendizaje y una vez modificadas aparecen nuevos aprendizajes más complejos. Este proceso de aprendizaje en un primer momento es regulado por aspectos hereditarios pero una vez construidas son reguladas por las pasadas adquisiciones .

Las estructuras cognitivas son los mecanismos reguladores a los cuales se subordina la influencia del medio, son el resultado de procesos genéticos, se construyen gracias a procesos de intercambio, por lo que se le denominó constructivismo genético.

Toda construcción genética es explicada por la asimilación y acomodación, siendo el primero resultado de la incorporación de nuevos conocimientos a las estructuras existentes y el segundo es el resultado de la elaboración y reformulación de nuevos conocimientos como producto de las incorporadas, por lo que se produce la adaptación para compensar el desequilibrio interno producido.

El desarrollo de las estructuras cognitivas dependen de cuatro factores: (a) la maduración, (b) experiencia física, (c) interacción social y (d) equilibrio. Éstos explicarían la génesis del pensamiento y la conducta de la persona.

Esta propuesta considera como punto fundamental que los procesos cognitivos como la percepción, la representación simbólica y la imaginación dependen tanto de la actividad física, la fisiológica y la mental, por lo que todo aprendizaje requiere de la participación activa del sujeto tanto en el aspecto sensomotriz como el de operaciones formales el individuo. Para la presente investigación es una propuesta fundamental, pues le otorga al docente de preescolar “la relevancia que tiene como interventor para generar aprendizajes y con ellos desarrollo” (Escobar, 2006, p.180).

Corriente de la Psicología Genético-Dialéctica.

La principal contribución de la escuela soviética fue la concepción de la existencia de una relación dialéctica entre aprendizaje y desarrollo. Bajo esta corriente, el aprendizaje depende de la comunicación y desarrollo. Los representantes más significativos fueron Vigotsky, Leontiev y Luria (como se citó en Escobar, 2006).

A continuación se presenta la recopilación elaborada por Gimeno y Pérez (1999), acerca Teoría Cognoscitiva Instrumental y Sociocultural propuesta por Vigotsky. Bajo esta perspectiva, cualquier fenómeno de aprendizaje, depende del nivel de desarrollo alcanzado en función de las experiencias previas, por lo tanto, el nivel de desarrollo alcanzado no es un punto estable, sino un intervalo amplio y flexible, que fue denominado área de desarrollo potencial o zona de desarrollo próximo y que constituye el eje central de la relación dialéctica existente entre el aprendizaje y el desarrollo.

Esta corriente psicológica difiere de la epistemología genética de Piaget precisamente en función de esta relación dialéctica, pues se opone al concepto de etapas de desarrollo por considerarlas una descripción más no una explicación del proceso. Bajo estos principios lo importante no es saber en qué etapa de desarrollo se encuentra el niño sino cómo vivenció las diferentes etapas y qué construyó en ellas.

Vygotsky (1988), considerado como el precursor del Constructivismo Social, consideró al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial; por lo que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, que a diferencia de la propuesta de Piaget, no solo está constituido por aspectos físicos, sino que considera además aspectos sociales y culturales .

La plasticidad neuronal.

Dado que el sistema nervioso está constituido por un sistema complejo de interconexiones de células nerviosas, diversos autores suponen que su desarrollo es epigenético (Tamayo, 2002). Esta propuesta planteó que al nacer, el individuo, contiene la mayoría de las neuronas que se tendrán en la vida posterior, las cuales crecen rápidamente hasta los 2 años de edad que alcanzan el 80% de su peso total. Este acelerado crecimiento, a partir de los dos años, empieza a tornarse más lento; no obstante, y es aproximadamente a los 12 años que se alcanza el peso y el tamaño de un cerebro adulto. Se planteó además que el cerebro del niño posee plasticidad; se molde de acuerdo con la experiencia recibida. Así, Digistani (como se citó en Escobar, 2006), planteó que el 75% de la maduración del sistema nervioso está programado genéticamente y el 25% restante depende de la experiencia; por lo que es posible lograr un mejor desarrollo en niños menores de seis años si se le proporciona en esta etapa de inmadurez y plasticidad cerebral, ambientes enriquecidos y motivadores, aspecto que también fundamenta fisiológicamente la propuesta de la presente investigación.

Esta propuesta plantea que todos los niños, al momento de nacer, poseen una estructura cerebral muy capaz, sin embargo son aún incapaces, cuentan solo con sus reflejos. Día a día irán desarrollando su estructura cerebral, lo que dependerá de las exigencias del medio ambiente en que se desarrollan. Para poder explotar el potencial de los niños es necesario conocer adecuadamente como se forma el cerebro del niño y que se deben cumplir todos sus procesos de desarrollo, por lo que se debe garantizar que tengan la oportunidad de cumplir con la etapa anterior independientemente de la edad que tengan.

Por ello, se requiere de una estimulación integral del niño. Los padres y docentes deben asegurar que los niños reciban una estimulación acorde a la etapa de desarrollo se encuentra para mediar sus potencialidades y cuál es la manera más oportuna para brindar estos estímulos, evitándose que los niños posteriormente presenten problemas de aprendizaje, en lectura, escritura, matemática, desarrollo físico y emocional. La inteligencia de un niño, depende de su estructura cerebral y de la capacidad de recibir información del exterior, a través de los sentidos. Es fundamental reconocer que en los primeros años los niños se desarrollan y maduran las capacidades relacionadas con el área de lenguaje, sensorial, física, psicológica, motora, sexual y social de una manera integral. Por este motivo, se debe garantizar que las primeras experiencias del niño con el mundo exterior, permitan su desarrollo integral (Escobar, 2006).

Fundamento epistemológico.

La presente investigación se basó fundamentalmente en la teoría genética de Piaget como base fundamental del constructivismo cognitivo (1985), quien aplicó el modelo biológico de adaptación a la inteligencia o conocimiento, bajo estos principios se sostiene que la adaptación es un modo de funcionamiento biológico que caracteriza a todas las formas y niveles de vida, por lo tanto nos desarrollamos estrechamente relacionados con el medio, tendiendo a buscar un estado de equilibrio con el mismo. Algunas de esas interacciones constituyen intercambios materiales como la respiración o la alimentación, mientras que las conductas tanto motoras como perceptivas fueron concebidas por Piaget como intercambios funcionales entre el organismo y el medio, y se rigen también por los principios generales de la adaptación .

Considerando la propuesta de Piaget (1985), la investigación se fundamentó en la postura de que el conocimiento es una construcción continua y que la inteligencia es una adaptación del organismo al medio en el que desarrolla el niño, que existe una influencia constante de las acciones del organismo sobre el medio y de éste sobre el organismo. Ante todo esto, se considera que el juego cooperativo es un elemento que influye positivamente en el desarrollo de diferentes capacidades del niño, sobre todo a nivel inicial.

Bajo la postura antes descrita, se considera que los niños de educación inicial, se hallan en la llamada etapa de niñez temprana, caracterizada por grandes progresos en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria. Poseen una mayor capacidad para el procesamiento de información como producto de conexiones que se establecen entre los lóbulos cerebrales (Papalia, Wendkos y Duskin, 2001), lo que les permite el refinamiento de habilidades motrices que requieren del control del cuerpo (Campos, 2009).

En ese sentido se trató de explicar, a partir de la variedad de teorías existentes, como el juego cooperativo, basado en la interacción social, influye en el desarrollo psicomotriz y las competencias de interacción social de los niños de educación inicial.

1.3.1. Bases teóricas de la variable: El juego cooperativo.

Marco histórico del juego cooperativo.

Uno de los puntos más importantes sobre el que ha girado la comprensión de los aspectos que deben guiar la práctica educativa destinada a estimular el desarrollo del niño en el sistema escolar, viene a ser la propuesta de las zonas de desarrollo próximo desarrollada por Vygotsky (1988), quien planteo que:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.(p. 10)

Bajo esta premisa, la teoría socio cultural planteó que se requieren ambientes que garanticen un buen aprendizaje, considerando que un adecuado aprendizaje, es el que precede al desarrollo y por lo tanto permite su producción. Por lo tanto, un buen proceso de enseñanza aprendizaje debe operar sobre los niveles de las zonas de desarrollo próximo, es decir considerar las zonas que están en desarrollo y desplegarlas en colaboración con otros, por lo que la enseñanza debe ir a la cabeza de todo proceso de desarrollo.

Esta propuesta, planteó que la capacidad de un individuo, se desarrolla en función de la interacción en un sistema social definido, es decir que dependerá de las representaciones que de ella tienen los individuos implicados. Al respecto Vygotsky (1988), planteó que el juego es la principal actividad del niño, asumiendo que este tiene más que un carácter funcional, sino que tiene carácter además expresivo y elaborativo, siendo por lo tanto el primero en considerar al juego como un elemento moderador del aprendizaje y desarrollo de las diferentes capacidades del niño, pues planteó que el juego era la forma en los niños participaban en la cultura, así como lo hará con el trabajo cuando sea adulto.

Es importante resaltar que el juego permite al niño ponderar su desarrollo y apropiarse de los instrumentos de la cultura, pues está regulado por la cultura misma. El juego debe cumplir con ciertas características que permitan demarcar elementos comunes entre las situaciones de juego y del aprendizaje en el ámbito escolar, pues ambas parecen generar zonas de desarrollo próximos en ellos.

Por lo expuesto, Vygotsky (1988), planteó tres aspectos importantes que debe cumplir el juego para ser considerado como promotor del desarrollo o aprendizaje del niño: (a) todo juego requiere la instalación de una situación imaginaria y debe estar sujeto a reglas de conducta., (b) La presencia de reglas de comportamiento socialmente preestablecidas y (c) la definición social de la situación a la que se enfrentará. Por lo tanto, esta actuación imaginaria, obliga al niño a representar un rol específico según las reglas de su cultura, le permite al niño tomar conciencia de las reglas de conducta y comportamientos en función de las prescripciones sociales usuales para los roles representados en las situaciones específicas en las que se presentan.

Finalmente se puede establecer que Vygotsky (1988), fue uno de los primeros en establecer al juego como un recurso pedagógico capaz de promover situaciones de interacción entre el adulto y el niño, la misma que puede ser usada en un contexto educativo. Estableció además que el juego era capaz de producir desarrollo subjetivo y el mismo que podía podrá ponderarse a las situaciones de enseñanza-aprendizaje, confirmando la propuesta de Chateau (1973). de que el juego permitía el desarrollo de la personalidad y preparaba a los individuos para la vida.

Basados en los principios antes descritos, son diversos los autores que señalaron la importancia del juego en el aprendizaje y que su conceptualización depende básicamente de las características y concepciones de cada cultura, por lo que su concepto ha ido evolucionando en función del desarrollo cultural y científico de cada sociedad.

Al respecto, Zapata (1988), indicó que el juego es un medio de expresión de los niños, un instrumento que puede ser empleado para conocer, mejorar su socialización y regular su afectividad. Es un excelente instrumento para el desarrollo motor y surgimiento de la personalidad del niño, adicionando que el juego además le permitirá al niño crear mecanismos para la resolución de problemas. Años después, Ortega (1992), estableció que el juego infantil permite que los niños se relacionen con otras personas, lo que le ayuda a crear redes y generar aprendizaje en forma espontánea, afirmando que el juego es una actividad esencial en los individuos pues le permite explorar y conocer espontáneamente el mundo en el que vive.

Ampliando estas conceptualizaciones Gardner (1998), propuso diferentes versiones del juego: (a) juego autóctono, constituido por el que se origina en el mismo lugar donde se encuentra; (b) el juego tradicional, que viene a ser aquel conservado de generación en generación; (c) el juego popular, típico del pueblo o un lugar específico; (d) el juego convencional, que se establece en función de las costumbres y (e) el juego recreativo, empleado para divertir o alegrar a los individuos.

Por su parte el antropólogo Huizinga (2007), en su libro "Homo ludens", estableció que el juego viene a ser una actividad voluntaria, desarrollada dentro de ciertos límites, en un tiempo espacio determinados y que siguen reglas libremente establecidas y aceptadas, aseguró además que el juego debe tener un fin, por lo que lo acompañan sentimientos de tensión y alegría pues se tiene conciencia que es algo diferente a los que se hace corrientemente en la vida. Presentando al juego como una actividad cultural tan importante como la reflexión y el trabajo.

Este autor propuso que el juego era: libre, placentero, superficial y determinado en el tiempo y el espacio; además debe presentar un orden, tensión, emoción y misterio suficiente que le permita al individuo evadir la vida cotidiana

En cuanto a las teorías que tratan de explicar el juego y sus implicancias en el desarrollo del niño, existen las teorías clásicas y modernas. Al respecto Moreno (2002), realizó una recopilación y presentó cuatro teorías clásicas:

La teoría del excedente energético, propuesto por Espencer (como se citó en Moreno 2002), a mediados del siglo 19 propuso que el juego surge a consecuencia de que el hombre presenta exceso de energía que debe ser canalizada. La idea principal de esta teoría es que el niño no posee mayor responsabilidad en la comunidad, pues sus necesidades básicas estas cubiertas por sus padres, por lo tanto el excedente de energía que posee las consume a través del juego.

La teoría del pre ejercicio, esta teoría surge a finales del siglo 19, fue propuesto por Groos (como se citó en Moreno, 2002), bajo esta teoría el juego cumple diversas funciones e influye en el desarrollo psicomotriz del niño. En este caso el adulto es el que inicia y dirige el juego, pero después el niño ya es capaz de dirigirlo en un tiempo y momento determinado.

La teoría de la recapitulación, propuesta por Hall (como se citó en Moreno, 2002) fue planteada bajo los principios biogenéticos y propuso que el juego es producto de la interrelación ontogénica del niño.

La teoría de la relajación, propuesta por Lázarus (como se citó en Moreno, 2002), pone su interés en los juegos, las canciones y cuentos infantiles para lograr que los niños no se cansen durante su proceso de aprendizaje, considerándolo como un instrumento de relajación. Para este autor el juego es una actividad de descanso y relajo que sirve para que el niño se recargue de energía y continúe con sus actividades de aprendizaje. es decir a diferencia de las anteriores propuestas el juego no produce gasto de energía sino que aparece como compensación ante el cansancio producido por otras actividades. El juego entonces está dirigido al descanso y no como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, las teorías modernas muestran las corrientes de pensamiento actuales, las mismas que se describen a continuación.

Teoría del placer funcional, propuesto por Bühler (como se citó en Navarro, 2002), bajo esta tesis se definió al juego como una actividad en la que el individuo obtiene placer funcional y es sostenida por el placer que tiene el individuo ante el progreso ganado en cada repetición que le permite el dominio del acto.

Teoría Piagetana del juego, Piaget (como se citó en Navarro, 2002), explica el juego relacionándolo con el desarrollo evolutivo del niño, en función de éste clasificó al juego en tres : (a) el juego sensorio motor, que desarrollan los niños de cero a tres años y se basa fundamentalmente en el uso de los sentidos, (b) los juegos simbólicos, los desarrollo del niño de tres a seis años, por lo que ya es capaz de crear sus propios juegos gracias a la imitación de los mayores y (c) el juego de reglas, que es que se usa básicamente cuando es empleado como instrumento o estrategia educativa.

Teoría sociocultural del juego, propuesto por Vygotsky y Elkonin (citado en Navarro, 2002), baso esta teoría el juego se basa en el símbolo, se propone que el juego tiene naturaleza histórico cultural y que los niños a través del juego muestra y/o adquieren comportamientos referidas al mundo en que viven.

El trabajo cooperativo.

El trabajo cooperativo viene a ser un método de trabajo colectivo que permite la construcción del conocimiento a partir del de un equipo heterogéneo con miembros permanentes e interdependientes y un docente que es el que diseña la ruta y evalúa los resultados. Este grupo a partir de la planificación permiten el procesamiento grupal, logrando el cumplimiento de las metas propuestas y desarrollo de los aspectos cognitivos, personales y sociales de los individuos que participan en él (Alvarado, Beltrán, Escobar, Espinosa, Gamboa, Gamboa y Martínez, 2013)

Los primeros investigadores acerca del trabajo cooperativo fueron Johnson y Johnson (1974), quienes establecieron que “cooperar significa trabajar juntos para lograr objetivos compartidos. En las actividades cooperativas, los individuos buscan resultados beneficiosos para sí mismos y, al mismo tiempo, para todos los otros integrantes del grupo” (p.4).

Mediante el trabajo cooperativo, los integrantes del grupo desarrollan habilidades interpersonales de comunicación y cooperación. Es una estrategia que requiere de la responsabilidad tanto individual como colectiva, pues cada miembro debe asumir su tarea y responder activamente. Los estudiantes, no solo aprenden por si solos sino también de los otros y con los otros. La reflexión y las experiencias desarrolladas durante el trabajo cooperativo permite a los estudiantes manejar sus éxitos y fracasos, por lo tanto esta metodología cooperativa beneficia a globalmente a los integrantes en tres aspectos fundamentales: (a) académicamente, (b) socialmente y (c) personalmente (Alvarado et al., 2013).

Modelos de aprendizaje cooperativo.

Según Walters (como se citó en Alvarado et al., 2013), existen cuatro modelos de aprendizaje cooperativo: (a) rompecabezas, (b) aprendizaje por equipos de estudiantes, (c) aprendiendo juntos y (d) investigación en grupo. Cada uno de estos se diferencian en función de lo niveles de estructuración de las tareas, el uso de recompensas y los métodos de evaluación.

Modelo rompecabezas, fue diseñado por Elliot (como se citó en Alvarado, 2013), consiste en la organización de un grupo de cinco o seis estudiantes que trabajarán en torno a un tema específico, cada uno investigará un tema específico y luego entre todos armaran un informe, el mismo que será evaluado.

El modelo aprendizaje por equipos de estudiantes, fue diseñado por Slavín (como se citó en Alvarado et al., 2013). En este caso los estudiantes se agrupan por un tiempo prolongado en grupos heterogéneos, los estudiantes se ayudan unos a otros hasta dominar el tema y luego cada uno de ellos será evaluado en forma individual, el grupo obtendrá una recompensa solo si cada uno de ellos demuestra que aprendió.

El modelo aprendiendo juntos fue diseñado por Johnson (como se citó en Alvares et al., 2013), se basa en las características de aprendizaje cooperativo del modelo anterior, se agrupan 4 o 6 individuos y se ocupan de un tema específico y donde todos deben procurar el éxito del grupo y de cada individuo.

Finalmente el modelo investigación en grupo, diseñado por Sharan (como se citó en Alvarado et al., 2013) plantea que los estudiantes creen sus propios grupos entre dos a seis miembros para tratar un tema propuesto a toda la clase, cada grupo deberá hacer un informe que presentará a toda la clase.

El juego como estrategia pedagógica.

Los juegos adquirieron un valor educativo, gracias a las posibilidades de exploración del entorno que brindan, así como a las relaciones lógicas que se pueden desarrollar a partir de ella. Fue Garaigordobil (1992), quien resaltó esta importancia y por tanto la necesidad de incorporarla como estrategia pedagógica sobre todo en los primeros años de la educación formal. Al respecto reportó que las primeras nociones que le permiten al niño resolver sus problemas derivan del juego pues se promueve fundamentalmente el movimiento. Los juegos producen la activación de los mecanismos cognoscitivos y motrices, mediante situaciones de exploración de las propias posibilidades corporales y resolución de problemas motrices, así como de las habilidades básicas. Según este autor, la actividad lúdica puede emplearse como un recurso psicopedagógico.

Por su parte Elkonin (1985), había establecido que el juego presentaba diferentes niveles, los mismos que podían emplearse como estrategias pedagógicas según las necesidades u objetivos planteados. Según estos datos Elkonin destaca cuatro niveles de desarrollo del juego, agrupados en dos fases: (a) la primera que abarca la primera y segunda fase y corresponde a los niños de tres a cinco años de edad. En esta etapa el contenido fundamental del juego son acciones relacionadas con los objetos, de orientación social y reales. (b) Una segunda fase que cubre el tercer y cuarto nivel, entre los 5 y 7 años, donde se las actividades lúdicas tienen un claro fin social.

Finalmente es importante considerar el desarrollo de los juegos cooperativos como estrategia pedagógica, ésta se fundamenta principalmente en el aprendizaje cooperativo desarrollada aproximadamente a finales del siglo pasado, al respecto Minguez (2009), propuso que el aprendizaje cooperativo permitía la construcción de conocimientos a partir de grupos heterogéneos cuyos componentes eran interdependientes y compartían un determinado espacio, se desarrollaban guiados

por un mismo objetivo. Posteriormente Pujolás (2008), resaltó que el aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica requería el empleo de la interacción de los estudiantes en grupos reducidos con el fin de promover el aprendizaje de todos los alumnos y la participación igualitaria. Velázquez (2014) afirmó además que el aprendizaje cooperativo mejoraba el rendimiento académico, las habilidades sociales que presentaban los estudiantes.

El juego cooperativo surge como principal herramienta dentro del aprendizaje cooperativo, considerando que los juegos cooperativos son aquellos juegos en los participantes proporcionan y reciben ayuda para alcanzar diferentes objetivos comunes (Garaigordobil, 2002). Inicialmente los juegos cooperativos se consideraron únicamente para el desarrollo de la educación física, sin embargo años después fue considerado como propulsor del desarrollo psicomotriz, pues permite el descubrimiento del cuerpo, la posibilidades de acción y funciones corporales, afectivas y emocionales en el niño (Gil-Madrona, et al., 2008).

Basados en el aprendizaje cooperativo Orlick y Lopez (1990), destacaron el estudio del juego cooperativo como estrategia pedagógica a nivel infantil, mientras que Pérez (1998) planteó que el juego cooperativo presenta las siguientes características: ausencia de oposición, inclusión de todos los participantes y diversión como disfrute.

El juego cooperativo: Conceptualización.

Gimeno y Pérez (1989), plantearon que el juego viene a ser un conjunto de actividades que el permiten al individuo proyectar sus emociones y deseos así como manifestar su personalidad empleando el lenguaje oral. Por lo tanto es indispensable que se realice en un ambiente libre de coacción y presenta básicamente tres pasos: (a) divertir, (b) estimular la actividad y (c) incidir en el desarrollo.

El juego viene a ser entonces una actividad espontánea, natural e inherente al ser humano, que inicia con el nacimiento y termina con la muerte; a través del juego el niño se conoce, adquiere experiencias y aprende. Al respecto, Alvarado (2006), planteó que el juego es una actividad lúdica que genera placer y permite desarrollar en el individuo un conjunto de potencialidades psíquicas y motoras, que

aparecen básicamente con el nacimiento, que durante el desarrollo de la vida se van perfeccionando en forma articulada y culminan solo con la muerte.

El origen del aprendizaje cooperativo, basado fundamentalmente en el juego se inició en los años 70 (Velázquez, 2014) al demostrarse que la cooperación era más efectiva que la competencia para estimular el aprendizaje. Así, el año 2009 Mínguez definió al aprendizaje cooperativo como la manera de construir conocimientos a partir de la formación de grupos heterogéneos, donde los componentes son interdependientes y además comparten un espacio, objetivos comunes, materiales de aprendizaje y unos cargos que implican diferentes grados de responsabilidad. Al respecto Pujolás (2008), destacó que el uso de la interacción del alumnado como recurso didáctico para promover el aprendizaje de todos los alumnos y la participación igualitaria .

Por su parte Cuesta et al. plantearon que la principal herramienta dentro del aprendizaje cooperativo son los juegos cooperativos, pues son juegos en los que los participantes dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar uno o varios objetivos comunes. Además estos investigadores consideraron a los juegos cooperativos como actividades liberadoras, pues permiten que los niños se dejen de lado la competencia, que eliminen la agresión y desarrollen su creatividad. Destacaron además el rol de la psicomotricidad como agente estimulador del descubrimiento y exploración de las distintas funciones corporales y las relaciones de afectividad asociadas con las actividades motrices (Cuesta et al., p. 100)

Teorías que fundamentan el uso del juego cooperativo.

La propuesta de emplear el juego cooperativo como estrategia educativa en el sistema educativo de nivel inicial, se centra en el principio de aprender haciendo, propuesto por Piaget y colaboradores, comprenderlo es el fin de este capítulo, por lo que a continuación se presentan los principios pedagógicos, epistemológicos y metodológicos que lo sustentan.

Principios pedagógicos del juego cooperativo.

Desde el punto de vista pedagógico, se asume que el juego cooperativo es una estrategia que permite educar a través de la experiencia, tal como lo propuso

Ander- Egg (1999), siendo una característica fundamental de este proceso, la eliminación de la jerarquía docente, el ejercicio proteccionista del profesor y la posición pasiva y receptora del niño. Se destaca la ventaja de interacción entre pares, donde el docente debe ser el guía de la actividad lúdica a desarrollar con el fin de catalizar el desarrollo integral del niño que es el responsable de su propio aprendizaje. Finalmente, se establece que la comprobación y decisión sobre el desarrollo educativo- formativo debe estar dada por los docentes y estudiantes.

En la etapa escolar, el juego es esencialmente simbólico y comienza a partir de una temprana edad ya que es donde se recrean los conflictos, donde el niño elabora y da un sentido distinto a lo que provoca sufrimiento o miedo y vuelve a disfrutar de aquello que le provoca placer (Velásquez, 2014), por lo que es necesario tener en cuenta que cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo por lo tanto no se puede dejar de lado la enseñanza individualizada.

Garaigordobil (2012), estableció que los “los juegos cooperativos, eliminan el miedo y la angustia por el fracaso, porque el objetivo no es ganar, y reafirman la confianza de los jugadores en sí mismos, como personas aceptables y dignas, sentimientos que están en la base de una elevada autoestima" (p.13). Por lo tanto con los juegos cooperativos, se pueden desarrollar habilidades y valores que permitirán la regulación de conflictos entre los miembros del grupo.

Por otro lado Ortecho y Quijano (2011), establecieron que el juego es una actividad social “en la cual gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles que son complementarios del propio. El juego es tanto una expresión cultural como social que se transmite y se recrea, en la interacción con los otros” (p. 230).

Principios epistemológicos del juego cooperativo.

El juego cooperativo permite al niño, elaborar sus propios constructos, partiendo de él mismo y de su relación directa con la experiencia y la realidad en que vive. Al respecto Orlick y López (1990), Pérez (1998) y Omeñaca y Ruiz (1999) destacaron como característica de los juegos cooperativos: (a) ausencia de oposición, (b) inclusión de todos y (c) la diversión y el disfrute.

Al respecto es importante considerar, que los niños en la etapa preescolar, comienzan a experimentar cambios en su manera de pensar y resolver los problemas, y que el desarrollo cognitivo en la niñez temprana es libre e imaginativo, pero que a través de sus constantes experiencias, la comprensión mental del mundo que lo rodea mejora cada vez más (Berger, 2007).

La presente investigación epistemológicamente se fundamenta en la teoría genética de Piaget (1988), que fundamenta el constructivismo cognitivo, por lo que se considera que el desarrollo cognitivo se debe a los cambios cualitativos que ocurren en la capacidad de pensar y razonar de los seres humanos en forma paralela a su desarrollo biológico desde el nacimiento hasta la madurez.

En función de esto, los niños que asisten al sistema educativo de nivel inicial se encuentran comprendidos entre los 3 y 6 años y se hallan en la llamada etapa de niñez temprana, caracterizada por grandes progresos en su capacidad de pensamiento, lenguaje y memoria. Al respecto, Papalia, Wendkos y Duskin, (2001) y Zahler (2008), sostuvieron que los niños de esta edad presentan un mayor nivel de desarrollo de las áreas sensoriales de la corteza cerebral y las conexiones entre el cerebelo y la corteza cerebral, por lo que poseen mayor capacidad pulmonar, muscular y esquelética, lo que les permite la expresión de mayores habilidades motoras y motrices. A estas edad se han refinado las habilidades motrices de: locomoción, manipulación, estabilidad, entre otras; que implican el control del cuerpo en relación con la fuerza de gravedad (Campos, 2009).

A partir del tercer año y hasta finalizar el sexto, se presenta el desarrollo de la motricidad fina, se hace también evidente el establecimiento de la lateralidad. En este sentido, Snow (citado por Campos, 2009) aclara que a partir de los dos años, el niño organiza, estructura e integra, los elementos y factores producto de las percepciones internas y externas hasta llegar a la percepción de la globalidad corporal, logrando la construcción de un verdadero esquema corporal a la edad de los cinco años. Al respecto, Campos (2009), sostiene que este proceso es determinado por la verbalización e interiorización del lenguaje, pues le permitirá al niño integrar todos los factores que constituyen su esquema corporal y controlar el

pensamiento que dirige la conducta motriz, dando lugar a la capacidad de reflexionar y anticipar el movimiento.

En función de lo expuesto, se puede establecer que los niños entre los 3 y 6 años se tornan más competentes en lo que concierne al conocimiento, inteligencia, lenguaje y aprendizaje. Son capaces de emplear símbolos y manejar conceptos como edad, tiempo y espacio en forma más eficiente. Así son sus destrezas comunicativas (lenguaje) y sus ideas, lo que permiten al niño formar su propia opinión del mundo.

Principios metodológicos del juego cooperativo.

La estructuración metodológica a desarrollar en los juegos cooperativos se basa en los principios de la administración moderna (Sosa, 2002), que presenta los siguientes puntos: (a) el planeamiento, que debe realizarse considerando los temas, los participantes, el lugar, la temporalidad y los recursos que se van a utilizar para ejecutarlo; (b) la organización, que es la estructuración y el control de todos los elementos del juego cooperativo; (c) la dirección, se debe seleccionar un director que estará a cargo de coordinar el proceso para que se produzca el aprendizaje, en este caso deberá ser el docente y (d) el control y evaluación, este elemento controla que el juego cooperativo se lleve a cabo según los objetivos para los que fue planificado.

1.3.2. Bases teóricas de la variable psicomotricidad.

Marco histórico de la psicomotricidad.

La psicomotricidad se presentó como tal partir de dos corrientes fundamentales desarrolladas en Europa, la francesa y la alemana. La corriente Francesa representada por Wallón (1987), consideró inicialmente a la psicomotricidad dentro del ámbito sanitario, clínico y terapéutico. Posteriormente los estudios y aportes realizados por investigadores como Picq y Vayer (1969), Le Boulch (1976) permitieron introducirla en el ámbito educativo como estrategia generadora de desarrollo, estos aportes tuvieron gran influencia en el ámbito latino. Bajo la corriente Alemana, no se considera el término psicomotricidad, los aspectos relacionadas o derivados de ella “se enmarca dentro del ámbito de la educación

física y el deporte siendo denominado motología” (Berruezo, 2000, p. 23), la misma que es considerada como una disciplina que encierra a la pedagogía, psicología y medicina, encontrándose especializaciones como la motopedagogía para referirse al área educativa y mototerapia para la rehabilitación, sin embargo actualmente en este país y zonas de influencia ya se considera el término de psicomotricidad y se constituyó en 1995 el Fórum Europeo de Psicomotricidad constituido por 14 países y destinado a organizar una estructura europea común para el desarrollo de la psicomotricidad (Berruezo, 2000).

Actualmente gracias al trabajo consensuado del Fórum Europeo de psicomotricidad, el término psicomotricidad, puede ser empleado como punto de partida de estudios que la consideren como elemento fundamental. Se considera que la psicomotricidad viene a ser. “la integración cognitiva, emocional, simbólica y corporal en la capacidad de ser y actuar de los individuos dentro de un determinado contexto psicosocial, cumpliendo así un papel fundamental en el desarrollo de la personalidad del ser humano (Berruezo, 2000).

A finales del siglo pasado, empezó a tomar importancia el desarrollo psicomotriz del niño, por lo que actualmente cumple un rol prioritario en el sistema educativo de nivel inicial, siendo el docente del aula el responsable de cumplir el rol más importante, pues debe incorporar en su plan de trabajo acciones destinadas al desarrollo psicomotriz del niño, es decir es el responsable del uso de la psicomotricidad como fuente de conocimiento en la edad infantil.

Se puede considerar que el desarrollo del esquema corporal depende básicamente de dos leyes psicofisiológicas: (a) la ley céfalo caudal (Coghill, como se citó en Galindo, 2013), que estableció que el desarrollo del control cortical sobre la actividad neuromuscular se inicia en la cabeza y se continúa a través de las zonas más alejadas del eje corporal, esto le permite al niño reaccionar ante la fuerza de gravedad, mantenerse erguido y luego caminar y (b) la ley próximo distal (Gessell , como se citó en Galindo, 2013) estableció que la organización neuromotora parte desde el eje corporal representado por la columna vertebral hasta los segmentos periféricos, por lo tanto el niño puede controlar antes los movimientos de los hombros que de los dedos.

La psicomotricidad constituye un aspecto evolutivo del ser humano. Es la progresiva adquisición de habilidades, conocimientos y experiencias en el niño, siendo la manifestación externa de la maduración del sistema nervioso central, y que no solo se produce por el mero hecho de crecer sino bajo la influencia del entorno en este proceso (Cuesta, Prieto y Gil, 2016).

Haeussler y Marchant (2009) definieron a la psicomotricidad como el desarrollo psicomotor que se da como consecuencia de "la madurez psicológica y motora que tiene un niño en relación a tres áreas básicas: coordinación visomotora, lenguaje y motricidad" (p.13).

Estos investigadores basaron sus estudios en la propuesta de Piaget (2008), quien estableció que el desarrollo psicomotor influye significativamente en el desarrollo de la inteligencia de los niños, pues está determinada por la actividad motriz. Diseñaron un instrumento para determinar el nivel de desarrollo psicomotor del niño, considerando que el ser humano es una unidad y que logra expresarse verbal y corporalmente de manera autónoma, lo que le permite desenvolverse de manera eficaz en el contexto donde se encuentra. Consideraron además que es un proceso continuo en el que intervienen factores biológicos, psíquicos, motrices y sociales.

En función de lo expuesto, la psicomotricidad viene a ser la madurez de aspectos psíquicos y motrices del ser humano teniendo en cuenta aspectos biológicos y ambientales. Sus dimensiones son tres áreas básicas: (a) coordinación visomotora, (b) lenguaje y (c) motricidad gruesa y fina (Haeussler y Marchant, 2009).

Relaciones entre la inteligencia y la psicomotricidad.

Son diversos los estudios que han analizado la relación entre la psicomotricidad y el nivel cognitivo que tienen los individuos, fundamentalmente los niños y reportaron relaciones directas y significativas, es decir que algunas funciones intelectuales y funciones psicomotrices específicas se encuentran estrechamente relacionadas, al respecto Planinsec (como se citó en Garaigordobil y Bueno, 2010) reportó que los niños de ambos sexos que presentaban un nivel alto de inteligencia presentaban

mejores resultados en el test de psicomotricidad que los niños con menores niveles de inteligencia .

Así mismo, se reportó que diferentes aspectos cognitivos relacionados con el procesamiento visual, viso espacial y memoria de trabajo influían en la coordinación motora, bajo esta misma línea Garaigordobil (1992), planteó que la inteligencia verbal está más relacionada con funciones psicomotrices como velocidad en tareas que implican carrera, con tiempos de ejecución, coordinación visomotora y esquema corporal, mientras que la inteligencia no verbal, estaba relacionada con variables como equilibrio, puntería, percepción visual, entre otros, pero en general estableció que las capacidades cognitivas de los niños estaban directamente relacionadas con sus capacidades motrices (Garaigordobil y Bueno, 2010)

Relaciones de la inteligencia con la conducta social y con problemas conductuales

Al igual que en el caso anteriores, son diversas las investigaciones que han relacionado la inteligencia y la conducta social. Bartholomeu et al. (como se citó en Garaigordobil y Bueno, 2010), encontraron relaciones directas entre las dificultades para el aprendizaje y las dificultades para la comunicación. Así mismo se reportó la relación directa entre la madurez para el aprendizaje y la conducta social positiva de los niños de seis años, por lo tanto los niños que presentaban buena adaptación social presentaba puntuaciones altas en las puntuaciones referidas a la madurez intelectual global, verbal y no verbal, así mismo se reportaron relaciones positivas entre inteligencia y habilidades sociales (Garaigordobil y Bueno, 2010).

Factores que influyen en el desarrollo psicomotor.

Según Linares y Calderón (2008) los factores que determinan el desarrollo psicomotor son todos los elementos que de alguna manera se relacionan entre si e influyen en el nivel de desarrollo del individuo. Este investigador consideró la existencia de dos factores fundamentales: los biológicos y los ambientales o psicosociales.

Factores biológicos.

Son aquellos relacionados con la genética, por lo tanto vienen determinados por la maduración al sistema nervioso, aspectos que son estudiados actualmente por la neurociencia.

Para Muñoz (2003), el sistema nervioso a su vez está constituido por: El Sistema Nervioso Central (SNC), constituido por la médula y el cerebro (encéfalo) y el Sistema Nervioso Periférico (SNP), formado por tálamo, hipotálamo, el sistema límbico y la corteza cerebral.

Es importante considerar que el sistema nervioso periférico está formado por dos tipos de nervios: los nervios sensoriales responsables de llevar la información del medio ambiente al cerebro gracias a los órganos de los sentidos y los nervios motores que son los encargados de transmitir la información del cerebro a los músculos y glándulas del cuerpo.

Los nervios motores están constituidos por el sistema piramidal que se encarga de la transmisión de la información que controla movimientos voluntarios precisos y rápidos (movimiento de manos y dedos) y el sistema extrapiramidal responsable con el hecho de suavizar los movimientos musculares que se iniciaron gracias al sistema piramidal.

La estructura básica del sistema nervioso es la neurona, para que cumplan sus funciones específicas se requiere de la mielinización que se da durante los 10 primeros años de vida del ser humano, durante este periodo las dendritas crecen y se desarrollan. Esto determina el enorme crecimiento de las habilidades humanas en estos años, siendo las actividades psicomotoras una de las importantes

El desarrollo del cerebro constituye la base física de los procesos psíquicos. En un primer momento las partes se encuentran en el propio cerebro y la médula, y se encargan de controlar solo los reflejos explicando la poca actividad del recién nacido. Este va madurando progresivamente y adquiriendo mayor control voluntario de sus acciones, reflejándose en el control postural, motor o desarrollo del lenguaje (Medina, Sánchez y García, 2012.).

Factores ambientales o psicosociales.

Son los factores que se encuentran en el ambiente donde el individuo se desarrolla, constituido por los seres y objetos que lo rodean. Está constituido básicamente por los factores culturales, la afectividad, las normas de crianza, las condiciones socioeconómicas y los valores.

En un primer momento los factores culturales determinan o condicionan el desarrollo del niño en función de los estímulos que le pueda proporcionar y en un segundo momento la afectividad y el vínculo que desarrolle el niño con el entorno determinará su desarrollo equilibrado de los aspectos emocionales, sociales y laborales.

Posteriormente las normas de crianza permitirán en el niño el desarrollo de hábitos, la interacción con los miembros de la familia, la independencia y autonomía; las condiciones socioeconómicas y culturales bajo las cuales se desarrolla el niño determinarán en el niño la identificación de modelos conductuales específicos, mientras que los valores sociales y religiosos, dotarán de oportunidades de educación y estimulación (Linares y Calderón, 2008).

Dimensiones de la psicomotricidad.

Haeussler y Marchant (2009) plantearon tres dimensiones en función de las áreas básicas del desarrollo psíquico infantil: (a) la motricidad, (b) la coordinación y (c) el lenguaje. Las cuales se describen a continuación.

Primera dimensión: Motricidad.

Esta dimensión se refiere a los movimientos del niño y está ligado en un primer momento a los progresos de las nociones y de las capacidades fundamentales del niño, posteriormente cuando el control dominante de la inteligencia se exterioriza se relaciona con el movimiento y control del cuerpo o partes del cuerpo (Haeussler y Marchant, 2009).

La motricidad, depende de la acción del sistema nervioso central sobre las contracciones de los músculos (Loli y Silva, 2007). Por su parte Piaget (2008), resaltó

la importancia de la construcción de esquemas sensorios motores en la formación de la imagen mental y en la representación de lo imaginario y determinó que lo que el niño vive es integrado por el movimiento y refleja todo un equilibrio cinético con el medio.

Piaget (como se citó en Fonseca, 1996) en sus estudios estableció que:

La motricidad interfiere en la inteligencia, ya que la inteligencia verbal o reflexiva reposa en una inteligencia sensorio motor o práctica. El movimiento constituye un sistema de esquemas de asimilación y organiza lo real a partir de estructuras espacio-temporales y causales. Las percepciones y los movimientos, al establecer relación con el medio exterior, elaboran la función simbólica que genera el lenguaje y éste último dará origen a la representación y al pensamiento. Piaget define a la motricidad mediante la explicación de las conductas que la conciben de un modo interrogativo en la construcción de esquemas sensorio motores, realzando su importancia en la formación de la imagen mental y en la representación de lo imaginario. Lo vivido integrado por el movimiento y por lo tanto introducido en el cuerpo del individuo refleja todo un equilibrio cinético con el medio. La inteligencia es el resultado de una cierta experimentación motora integrada e interiorizada, que como proceso de adaptación es esencialmente movimiento. (pp. 45-46)

Segunda dimensión: Coordinación visomotora.

Se refiere a “la manipulación de los objetos, la percepción visomotriz, la representación de la acción la imitación y la figuración gráfica” (Haeussler y Marchant, 2009.p.14).

Loli y Silva (2007), mencionó el rol de la coordinación del movimiento depende de la interacción que se debe producir entre el sistema nervioso central y la musculatura, esta interacción debe ser armónica, rítmica y sincronizada. Estos mismos autores establecieron que la coordinación viso motriz son las acciones

orientadas al logro de las coordinaciones: ojo-mano, ojo-pie, ojo-mano-pie, ojo-cuerpo, ojo-mano-sonido; por lo tanto determina la unión del campo visual con la motricidad fina de la mano, habilidades y destrezas que el niño necesita para el aprendizaje de la lectoescritura.

Loli y Silva (2007). Mencionó el rol de la coordinación visotora es importante porque:

En ella se realiza la unión del campo visual con la motricidad fina de la mano, por la cual se busca las coordinaciones, habilidades y destrezas que necesitan y que constituyen pre requisitos para el aprendizaje de la lectoescritura y demás aprendizajes (p.78).

Tercera dimensión: Lenguaje.

“Se refiere al desarrollo psíquico del ser humano que le permite comunicar información, significados, intenciones, pensamientos y peticiones, así como expresar sus emociones, interviniendo en procesos cognoscitivos: pensamiento, memoria, razonamiento, solución de problemas” (Haeussler y Marchant, 2009. p.14).

Consideran el rol que cumple el lenguaje en el desarrollo integral del niño, en este instrumento se considera como una dimensión del desarrollo psicomotor desde una perspectiva semántica, comprensiva y pragmática de comunicación con los demás, considerando el lenguaje simbólico de la primera infancia (Gastiaburú, 2012).

Por su parte Vygostky (citado por Cubero, 2005), consideró que el lenguaje “se convierte en el sistema de signos, privilegiado para el desarrollo psicológico humano” (p.86). Por lo tanto el lenguaje media la relación con uno mismo y los demás, constituyéndose en una función psicológica superior y reguladora de la acción en sí misma.

Al respecto el Ministerio de Educación (2009), considera que el lenguaje es la capacidad innata del ser humano para utilizar un sistema de signos lingüísticos

y no lingüísticos. Considera además que su desarrollo es paulatino y que depende de los estímulos ambientales del contexto donde se desenvuelve el niño.

Etapas del desarrollo psicomotor en los primeros años de vida.

A continuación se describe el desarrollo psicomotor del niño planteado por Piaget (como se citó en Yataco y Fuentes, 2008)

Bajo la perspectiva de Piaget, las etapas del desarrollo psicomotor del niño son cuatro: (a) la etapa sensoriomotriz, (b) etapa pre operacional, (c) etapa de operaciones concretas y (d) etapa de operaciones formales. Se hará referencia a las dos primeras pues el estudio considera niños hasta cinco años de edad.

El niño en la etapa sensorio motriz.

“La etapa sensorio motriz, es aquel periodo donde los niños muestran una intensa curiosidad por el mundo que les rodea, su conducta está dominada por las respuestas a los estímulos” (Yataco y Fuentes, 2008. p.71).

Al respecto Isaac (2001), estableció que:

En el neonato el tono muscular es de flexión. El niño recién nacido permanece con sus brazos y piernas flectadas durante todo el día, sus músculos "extensores" aún no se han fortalecido completamente aún. El recién nacido presenta un conjunto de movimientos reflejos primitivos que permiten evaluar su nivel de desarrollo sobretodo sensorial. En esta etapa se inicia la maduración de los sentidos de tacto, oído, visión, gusto, olfato, y se tornan cada vez más conscientes.

Al comenzar el segundo mes de vida el niño ya comienza a explorar sus propias sensaciones y movimientos, ya no es tan marcado el tono flexor en el niño, al colocarlo en posición boca abajo, el niño puede levantar su cabeza para girarla. El niño patalea y mueve los brazos con más fuerza y frecuencia. Le gusta que lo tomen, que le hagan cariño, que le hablen. Aparece la sonrisa social, cuando el niño sonríe como respuesta a la sonrisa de un adulto.

A los 4 meses de edad, el niño al ser colocado boca abajo, levanta la cabeza en un ángulo de 45 grados con apoyo de los codos. Al sentar al niño desde la

posición acostado, es capaz de mantener su cabeza alineada hasta sentarse; y a los 5 meses ya será capaz de realizar un esfuerzo activo de flexión para sentarse. Esta fijación de la cabeza le permitirá el mantenimiento de la mirada, y la exploración visual de su medio ambiente. Esta información dispondrá al niño a iniciar el impulso de querer tomar algún objeto y del traslado, y lograr colocarse posteriormente en "cuatro patas" para gatear y alcanzar su objetivo.

También a los 4 meses se comienza a desarrollar la "prehensión" (capacidad de tomar objetos con las manos y dedos). Luego, al siguiente mes, ya será capaz de tomar el objeto con la palma de su mano flexionando los dedos todos juntos. Es aquí donde comienza la "etapa del suelo" donde el niño ejercitará su psicomotricidad en busca de sus objetivos. Intentará desplazarse y tomar objetos. Esto es fundamental en su desarrollo como experiencia motora, sensorial y de descubrimientos cognitivos.

A partir de esta edad el tono muscular de la espalda y cuello se hace mayor, por lo tanto le permitirá al niño llegar a la posición sentada y mantenerse así sin apoyo. Una vez sentados por si solos, pueden avanzar en el desarrollo de la motricidad fina y manipulación de los objetos. Además aparece la capacidad de transferir objetos de una mano a la otra.

A los 8 meses el niño gatea sin problema.

De los 9 a 12 meses el niño se prepara para adquirir la bipedestación y posteriormente la marcha.

De 1 a 2 años los primeros pasos empiezan a aparecer cerca del año de edad, se dan con una amplia base de sustentación (piernas abiertas para dar mayor estabilidad) y los brazos abiertos y el cuerpo proyectado hacia delante, con pasos que se dan son cortos y muy rápidos.

Cerca de los 2 años, el niño ya adquiere una mentalidad motriz, es decir, planifica mejor sus acciones, es capaz de subir y bajar escaleras, patear una pelota, girar al caminar. En la motricidad fina mejora la manipulación de los objetos, logrando hacer torres de 3 cubos, tomar la cuchara para comer, arrojar una pelota, y tomar el lápiz para hacer rayas sin intención (Isaac, 2001).

El niño en la etapa pre operacional.

Yataco y Fuentes (2008) en función de la propuesta de Piaget plantearon que:

La etapa pre operacional, es aquel periodo donde los niños tiene un pensamiento mágico y egocéntrico. El desarrollo psicomotor sigue siendo rápido y variado y por ello es necesario que el niño crezca en un ambiente motivador, adecuado de estímulos de movimiento y posibilidades de mayores aprendizajes para la acción. (p.71).

Por su parte Mayorca y Lino (2002) establecieron que:

En esta etapa se observa en el niño un afán de movimientos y actividad que constituyen la base del aprendizaje. El lenguaje y la capacidad regulan las acciones motrices progresivamente ya que influye cada vez más sobre la conducta motriz. Las posibilidades del niño en esta etapa permiten su relación con el medio, y con ello el desarrollo de sensaciones, percepciones, atención, memoria y otros procesos psicológicos que formarán la base del potencial psicobiológico que sostendrán el desarrollo de sus capacidades en el futuro. En esta etapa las influencias del medio son de mucha importancia para el desarrollo de habilidades motrices para su capacidad de reacción motriz. Asimismo el juego le permite desarrollar el lenguaje, pensamiento y motricidad además de factores sociales y emocionales (pp.115-117).

Como se puede observar el niño ya se siente seguro al estar sobre sus pies, y tiene mayor control de la marcha. Puede correr y graduar la velocidad de la carrera, frenar, saltar a pies juntos caminar en puntillas y alternar pies al subir y bajar escalas.

A los 5 años, su marcha y equilibrio están bien desarrollados. A los 3 años ya hay un fino desarrollo de coordinación visomotora (coordinar la visión con los movimientos manuales), logra hacer torres de 10 cubos, tomar el lápiz, y arrojar la pelota con una dirección

predeterminada. De a poco comienza a adquirir cada vez más precisión en sus movimientos, hace círculos y monigotes. A esta edad aparece el juego desordenado o de lucha que son juegos de gran actividad motora con los que los niños aprenden nuevas formas de expresar y controlar la agresividad, como empujar, saltar, etc.; estas actividades le permitirán medir su fuerza y probar hasta donde pueden llegar a jugar sin dañar al otro. Los niños que no tienen oportunidades para expresar este juego pueden tener dificultades posteriores para interpretar ciertas señales gestuales de la comunicación no verbal y para emplear adecuadamente la fuerza en las actividades lúdicas que implican contacto físico (López, Fuentes, Itziar, Ortiz, 2001.p.162).

A esta edad existe una preferencia lateral marcada, llegando a establecerse una lateralidad definitiva a los 7 años. La precisión y rapidez manual que adquiere llegado a los 7 años (exactitud en los movimientos y coordinación, le permitirá aprender a escribir. Los progresos psicomotores y la coordinación dinámica van a permitir que los niños sean capaces de controlar mejor sus movimientos e impulsos emocionales, y que tengan, por lo tanto, una buena adaptación al medio social familiar y escolar. De lo contrario nos encontraremos con problemas de retraso en el aprendizaje, cuadros de hiperactividad e impulsividad, ansiedad, y trastornos de la atención que necesitarán apoyo externo para poder controlar, y así evitar posteriores dificultades de adaptación e integración escolar (Isaac, 2001).

Es importante considerar que en esta etapa, los niños van adquiriendo nuevas formas de interacción y mayor competencia social en las interacciones con los compañeros, ya que su mundo social se amplía, algunos logros cognitivos como la capacidad de practicar la empatía y el lenguaje contribuyen a que los intercambios lúdicos sean cada vez más complejos y a que aprendan conductas sociales, pro sociales de ayuda y cooperación hacia los demás (López et al., 2001.p.162).

Piaget (2008), señaló:

El niño desde en esta etapa es capaz de atribuirles a las palabras significación adquiriendo sistemáticamente el lenguaje. El niño juega

y va realizando los esquemas de acción nacidos en su contexto donde va comprendiendo los signos. Por ello el juego simbólico o juego de imaginación es importante en esta etapa donde llegará a tener una inteligencia pre conceptual y que se caracteriza por los preconceptos o participaciones y razonamiento pre conceptual, luego al finalizar este estadio tendrá un pensamiento intuitivo por medio de regulaciones intuitivas, análogas en el plano de representación, a lo que son las regulaciones perceptivas en el plano sensorio motor. (pp.141-149)

Lo expuesto evidencia la importancia y necesidad de estimular adecuadamente el desarrollo del niño en sus diferentes etapas, considerando las características biológicas y psicosociales propias de cada etapa de desarrollo. Lograr un desarrollo psicomotor adecuado de los niños, asegurará la obtención de otras capacidades, habilidades y destrezas futuras; integrándose y desenvolviéndose sin dificultades en su vida diaria.

Trastorno psicomotor.

Según Bucher (citado por Mayorca y Lino, 2002) los trastornos:

Traducen siempre una perturbación de conjunto particular de cada sujeto y para un momento dado. Aparecen como síntomas de un disfuncionamiento de conjunto y se pueden contemplar a nivel descriptivo, donde el conflicto se ve reflejado en el cuerpo, en la actividad, en los gestos y en la postura del niño (p.90).

Por su parte Cobos (2006) estableció que el trastorno psicomotor indica:

Un retraso o alteración en lo que se considera el desarrollo psicomotor normal, ya sea en su totalidad o en uno de sus componentes que interfiere tanto en la actividad escolar como en la actividades cotidianas. Así puede existir un trastorno en la elaboración del esquema corporal en la dominación de la lateralidad, en el entorno o estructuración espacio-temporal o de un trastorno psicomotor generalizado. Se considera así también a algunos trastornos que se generan en las primeras etapas de desarrollo y que, sin

que impliquen un daño neurológico , incluyen alguno o algunos de los elementos que conforman el balance psicomotor alterado, suponen una disfunción en la actividad motriz y repercuten en el aprendizaje escolar: la inestabilidad motriz, disgrafías, hábitos, descargas motrices y tics. (pp. 25-26).

Elementos del balance psicomotor.

Para Cobos (2006) los niños que no han logrado un desarrollo psicomotor adecuado, es decir presentan algún tipo de retraso o trastorno, presentarán dificultades en la adquisición del aprendizaje de la lectura, escritura, cálculo, etc.; por lo que es indispensable contar con un plan de reeducación y lograr que se superen estas dificultades

Este autor determinó que los elementos para un balance psicomotor son: El esquema corporal, lateralidad, tono muscular, independencia motriz, coordinación, control respiratorio, equilibrio, estructuración espacial, estructuración temporal.

Esquema corporal.

El esquema corporal se refiere al conocimiento del cuerpo y se encuentra directamente relacionada con la representación simbólica que se tiene del mismo, por lo que es vital para el desarrollo del lenguaje. Cobos (2006) planteó que:

Para conocer el desarrollo que el niño posee sobre el esquema corporal es necesario tener en cuenta los siguientes aspectos: el conocimiento topológico de las diferentes partes tanto del propio cuerpo como del cuerpo del otro. La posibilidad de imitar modelos o realizar posturas siguiendo órdenes, la precisión con la que el niño es capaz de evaluar la dimensiones de su cuerpo y el conocimiento de derecha e izquierda sobre sí mismo y el medio. (p.85)

Loli y Silva (2007), señaló que el esquema corporal es “la imagen mental o representación que cada quien tiene de su propio cuerpo, ya sea en posición estática o en movimiento, gracias al cual se puede enfrentar al mundo” (p.64).

Lateralidad.

Loli y Silva (2007), señaló que la lateralidad está determinada “por el predominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro, debido a la predominancia de un hemisferio sobre otro” (p.80).

Al respecto Cobos (2006), planteó que:

A la hora de evaluar la lateralidad de un niño es necesario considerar el factor social ya que por ejemplo los niños tienden a ser lateralizados a la derecha en aquellas actividades que resultan de un aprendizaje, por ello es necesario hacer una observación más sistemática en las que se recoja una y otro tipo de actividades. (p.86)

Tono muscular.

Según Cobos (2006), el tono muscular viene a ser:

El grado de contracción que tiene en cada momento los músculos, está sujeto a controles voluntarios e involuntarios que demuestra el sujeto por ejemplo al estar tenso o relajado. A través de las experiencias el niño va regulando su propio tono adecuando con ello las acciones del objetivo perseguido y tendiendo cada vez mayor control sobre su propio cuerpo (p.86).

Por otro lado el tono muscular según Loli y Silva (2007) es: “Una función donde los músculos se mantienen, tanto en movimiento como en actitud de reposo, sin ocasionar un excesivo cansancio en la persona que realiza la acción” (p.71).

Independencia motriz.

“Es la capacidad para controlar por separado cada segmento motor sin que entren en funcionamiento otros segmentos que no están implicados en la ejecución de la tarea”. (Cobos, 2006. p.90).

Un niño tendrá independencia por ejemplo cuando es tendrá independencia en sus dedos cuando es capaz de cortar con unas tijeras, saca la lengua o contrae algún músculo de la cara.

Coordinación.

“Es la capacidad de controlar conjuntamente los segmentos del cuerpo, ya que supone el ejercicio paralelo de distintos grupos musculares para la ejecución de una tarea compleja” (Cobos, 2006, p. 92).

Control respiratorio.

Tiene características similares a las del tono muscular, estando relacionado con la atención y emociones. Aprender a controlar la respiración implica darnos cuenta cómo respiramos y adecuar la forma en que lo hacemos. (Cobos, 2006, p. 92).

Equilibrio.

“Es un aspecto que facilita tanto el control postural como la ejecución de los movimientos, está al igual que los otros componentes de mecanismos neurológicos y del control consciente” (Cobos, 2006.p.94).

Estructuración espacial.

Para Cobos (2006) la estructuración espacial se refirió.

Al espacio perceptivo e incluye esencialmente relaciones topológicas. Orientarnos significa establecer relaciones entre el cuerpo y los demás objetos para encontrar su camino. Se debe dominar las nociones de conservación, apreciación de las distancias, reversibilidad, superficies, volúmenes, etc. por lo que se trata de un proceso que se va configurando de los procesos más elementales

como posiciones: arriba, abajo, delante, detrás... hasta los más complejos: derecha, izquierda (p.97).

Estructuración temporal.

“Es un proceso asociado a las acciones de tiempo. En el niño se dan unos ciclos y unas rutinas a las que se ve sometido desde el nacimiento: la hora de comer, de dormir, de ir al colegio, etc.” (Cobos, 2006.p. 98).

Importancia de la psicomotricidad.

La psicomotricidad juega un papel muy importante en los primeros años de vida, porque influye valiosamente en el desarrollo intelectual, afectivo y social del niño favoreciendo la relación con su entorno y tomando en cuenta las diferencias individuales, necesidades e intereses de los niños y las niñas.

A nivel motor, permitirá que el niño domine su movimiento corporal. A nivel cognitivo, permite mejorar la memoria, la atención y concentración y la creatividad del niño. A nivel social y afectivo, permitirá a los niños conocer y afrontar sus miedos y relacionarse con los demás.

Al respecto González (1998) planteó que:

La motricidad refleja todos los movimientos del ser humano. Estos movimientos determinan el comportamiento motor de los niños y niñas de 1 a 6 años que se manifiesta por medio de habilidades motrices básicas, que expresan a su vez los movimientos naturales del hombre” (p.63).

Según estas propuestas, la motricidad es la estrecha relación que existe entre los movimientos, el desarrollo psíquico, y desarrollo del ser humano. Es la relación que existe entre el desarrollo social, cognitivo afectivo y motriz que incide en los niños como una unidad.

La psicomotricidad permite que el niño viva con placer las acciones que desarrolla durante el juego libre, esto será posible si se habilitan espacios

especialmente para ello (aula de psicomotricidad); en el que el niño puede ser él mismo (experimentarse, valerse, conocerse, sentirse, mostrarse, decirse, etc.) aceptando unas mínimas normas de seguridad que ayudarán a su desarrollo cognitivo y motriz bajo un ambiente seguro para él y sus compañeros.

La práctica psicomotriz a partir del juego permite desarrollar no solo el cuerpo, sino también las emociones, el pensamiento y los conflictos psicológicos, pues les permite construir y representar de forma especial su entorno, permitiéndose así la interrelación con los otros.

Por otro lado Bucher (1978), planteó que la psicomotricidad: “Sería el estudio de los diferentes elementos que requieren datos perceptivos-motrices en el terreno de la representación simbólica, pasando por toda la organización corporal tanto a nivel práctico como esquemático así como la integración progresiva de las coordenadas temporales y espaciales de la actividad” (p.96). Según este autor las representaciones que el niño realice en su vida estarán dadas por como los datos se percibieron y como se organizaron, las mismas que determinarán las actividades que realizará en un futuro.

1.3.3 Bases teóricas de la variable competencia de interacción social.

Marco histórico.

Como señala Gismero (como se citó en García, 2010), los estudios sobre las se iniciaron a inicios del siglo y actualmente ha cobrado especial relevancia gracias a que existe una estrecha relación entre la competencia social de la infancia y la adaptación social y psicológica. Al respecto Kelly (1987), expresó que la competencia social se relaciona con un mejor y posterior ajuste psicosocial del niño en el grupo-clase y en el grupo-amigos, y en una mejor adaptación académica. De esta forma, una baja aceptación personal, rechazo o aislamiento social son consecuencias de no disponer de destrezas sociales adecuadas. Lineham (como se citó en García, 2010) consideró que la competencia social es la capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que optimicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada, eficacia en los objetivos, mientras que al mismo tiempo optimiza las ganancias y minimiza las

pérdidas en la relación con la otra persona, eficacia en la relación, y mantiene la propia integridad y sensación de dominio, eficacia en el respeto a uno mismo. Además, la probabilidad de ocurrencia de cualquier habilidad en cualquier situación crítica está determinada por factores ambientales, variables de la persona y la interacción entre ambos. Por lo tanto, una adecuada conceptualización de la conducta socialmente habilidosa implica la especificación de tres componentes de la habilidad social: una dimensión conductual (tipo de habilidad), una dimensión personal (las variables cognitivas) y una dimensión situacional (el contexto ambiental), es así que, diferentes situaciones requieren conductas diferentes.

Para Spitzberg y Cupach (como se citó en Olivos, 2010) las habilidades sociales son destrezas focalizadas hacia metas, sean generales o específicas; y al definir el concepto de competencia señalan que generalmente éste se usa para referirse a la habilidad de desempeño. En lo que respecta a la interacción social el término ha sido usado en referencia a diferentes fenómenos tales como: el conocimiento que posee el actor social; las habilidades del actor social; las conductas emitidas del actor social; las impresiones o atribuciones hechas acerca del actor social; y la calidad del proceso de interacción incluyendo los numerosos componentes relacionados: conocimiento, habilidades, contexto y resultados. La competencia interpersonal es el proceso por el cual la persona se relaciona eficazmente con otros en términos generales. La competencia se manifiesta en la conducta eficaz y/o apropiada, y la eficiencia es definida como el logro de los objetivos o el éxito en la tarea. La competencia asimismo está relacionada con la satisfacción, maximizándose la recompensa sobre los costos, lo cual tiene un efecto positivo resultante del éxito alcanzado. El concepto apropiado o adecuado refleja el tacto o cortesía y es definido como la evitación de violar normas sociales, roles o expectativas. Como las normas sociales no son estables, el actor social debe ser capaz de adaptarlas o permitir un comportamiento que anteriormente habría sido inapropiado (Spitzberg y Cupach, como se citó en Olivos, 2010).

Diferentes investigadores han establecido una variedad de medidas para evaluar el grado de efectividad y de adecuación de la competencia percibida, la adquisición y el desarrollo de la habilidad social pueden ser vistos entre los límites de inaceptable, en grado mínimo funcional, a adecuado, experto y magistral. Hay

algunos autores que circunscriben el término competencia al desempeño adecuado para distinguirlo de excelencia, así como hay otros que describen la confusión creada por incluir adecuación y excelencia en el concepto competencia. Gresham & Reschly (como se citó en Bermúdez, 2010) propusieron que la competencia social debe verse como un constructo multidimensional que comprende destrezas sociales, cognitivas, emocionales y de comportamiento necesarias para una adaptación social exitosa. Esta concepción multidimensional, sigue considerándose en las concepciones más contemporáneas.

Para Vaughn (como se citó en Gento y Mata, 2011), el término competencia social designa un constructo de carácter multidimensional, análogo en su estructura al concepto de inteligencia y definido como la capacidad del sujeto para organizar su pensamiento y conducta en un curso integrado de acción, que persigue unas metas sociales o interpersonales, culturalmente aceptables, y un componente de este constructo son las habilidades sociales.

Según refiere Rojas (1999) la competencia social es un constructo hipotético y teórico global, multidimensional y amplio, mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo de competencia social. Las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que, en conjunto, forman las bases del comportamiento socialmente competente.

Por último el término competencia se refiere a una generalización evaluativa y el término habilidades se refiere a conductas específicas. Así, la competencia social va más allá de las habilidades sociales, pero las integran en un todo y producen una progresión variada de comportamientos que conformarán la personalidad. Se define a la competencia social como un conjunto de habilidades, capacidades, destrezas, relacionadas a la conducta, que posibilitan que el niño, el adolescente o el adulto, mantenga relaciones positivas consigo mismo y con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social (Castro, 2005).

Los trabajos de Rydell (como se citó en Bermúdez, 2010) sintetizan la definición de competencia social al decir que es una forma de comportamiento adaptativo del niño a su ambiente social de central importancia para su desarrollo

socioemocional. La competencia social se asocia a madurez social en múltiples dominios incluyendo la capacidad de manejar eficazmente las propias emociones, el manejo adecuado de la comunicación verbal y no verbal en el contexto de la interacción con pares, entre otras cosas. Quizá la definición más general de competencia social es aquella que propone que es la condición de la persona de poseer las habilidades y los comportamientos sociales, emocionales e intelectuales necesarios para tener éxito como miembro de la sociedad (Davidson, Welsh & Bierman, como se citó en Bermúdez, 2010).

Como en tantos otros aspectos, los criterios de evaluación de la competencia social varían considerablemente según la cultura, de esta suerte, la persona que es catalogada de competente socialmente en Occidente, puede recibir una calificación muy distinta en Oriente. En relación con este punto, la educación intercultural de nuestros días debe ser sensible a esta especificidad de la competencia social, pues de lo contrario se puede incurrir en graves errores al valorar el comportamiento de niños y adolescentes.

El multiculturalismo acelerado que se está operando en la institución escolar ha de acompañarse de significativos cambios en los procesos formativos. Es urgente, por ejemplo, que los educadores reciban preparación intercultural que les capacite para comprender y desarrollar la personalidad básica de los educandos con quienes se relacionan. El desconocimiento o la incapacidad para promover la competencia social puede generar problemas de toda índole: fracaso escolar, inadaptación, ansiedad, enfrentamientos, etc. Para Caballo (1986, como se citó en Castro, 2005), la conducta socialmente habilidosa es un conjunto de conductas realizadas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras reduce la probabilidad de que aparezcan futuros problemas.

No es extraño que los autores hablen indistintamente de competencia social y de habilidades sociales. Existe la posibilidad de manejar ambas expresiones como sinónimas, no obstante, conviene matizar que la primera elocución tiene un

sentido más amplio; de hecho, las habilidades sociales pueden incluirse dentro de la competencia social (Trianes, Muñoz y Jiménez, 2000).

Conceptualización.

La competencia de interacción social viene a ser el conjunto de acciones que va adquiriendo gradualmente el niño para relacionarse con los demás, de tal manera que le permiten obtener y ofrecer gratificaciones (Rangel, 2015). En función de esta propuesta se puede considerar que un niño o persona socialmente competente aprende a obtener en la interacción con los demás consecuencias deseadas y a evitar las no deseadas.

Desde una perspectiva de evaluación, se considera que la competencia de interacción social viene a ser una medida del desempeño social que tiene el niño en las interacciones con sus pares y adultos dentro de un contexto escolar, específicamente el de educación preescolar, por lo tanto se considera también la interacción con la maestra como representante de la autoridad.

Es importante además considerar que los maestros son los evaluadores más importantes de la competencia infantil pues interactúan con los niños por largos periodos de tiempo. Los maestros pueden realizar esta valoración de la conducta infantil gracias a su vasta experiencia en el manejo de grupos de niños, esto les permite reconocer el comportamiento adaptado o inadaptado respecto a la conducta de los niños que tienen a su cargo (Trianes et al., 2000).

Competencia social en la niñez.

En las últimas décadas se ha producido un creciente interés en los profesionales con responsabilidades educativas por enseñar habilidades sociales a los alumnos, habilidades que deben convertirse en verdaderas competencias.

Este interés está motivado fundamentalmente por los resultados que aportan distintos investigadores, donde demuestran que la inhabilidad o incompetencia social en la infancia está asociada con la inadaptación personal, social y escolar tanto actual como futura. Como señala Castro (2005) “hoy poseemos suficiente información como para fundamentar la importancia de que los niños y niñas, a la

edad de 6 años, hayan adquirido la habilidad de socializarse por lo menos en un grado mínimo, ya que de lo contrario, existiría una alta probabilidad de riesgos en diversos ámbitos de su vida adulta” (p.34).

La capacidad de un niño en edad preescolar de relacionarse con otros niños contribuye significativamente a todos los aspectos de su desarrollo. El éxito que experimenta un niño al relacionarse con otras personas podría representar el mejor factor de predicción durante la infancia sobre la adaptación durante la edad adulta (Hartup, como se citó en Rangel. 2015). Este autor señaló que los niños que generalmente no son aceptados por otros niños, identificados como agresivos o destructores, incapaces de sostener una relación estrecha con otros niños y de ubicarse en la cultura a la que pertenecen sus demás compañeros corren serios riesgos. Estos riesgos pueden ser: salud mental disminuida, abandono escolar, bajo rendimiento, dificultades escolares de diversos tipos y luego, historial laboral limitado. (Katz y McClellan, como se citó en Bermúdez, 2010).

El funcionamiento adaptativo del niño en su ambiente social, se conoce como competencia social, y es de importancia central en el desarrollo socioemocional en la niñez (Bermúdez, 2010). En este sentido, uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta en los niños y que contribuye al desarrollo cognitivo y social y el grado de efectividad con que actuamos luego como adultos, es el de las relaciones entre iguales.

Dimensiones de la competencias de interacción social.

Rangel (2015), basada en la propuesta de Kelly (1987) de que las habilidades sociales en los niños difiere significativamente de las que presentan los adultos y y que la competencia de interacción social son “conductas que se manifiestan en situaciones interpersonales para obtener o mantener refuerzos del ambiente, específicamente en el contexto preescolar” (p. 56); estableció que estaban constituidas básicamente por tres aspectos: (a) la iniciativa para la acción social, (b) la habilidad para interactuar socialmente con sus pares y (c) la habilidad para interactuar socialmente con la autoridad, las cuales se describen a continuación.

Primera dimensión: Iniciativa para la interacción social.

Son las habilidades del niño para aproximarse físicamente a otros niños, establecer contacto visual con ellos, iniciar conversaciones, ofrecer ayuda, invitarlos a jugar, así como participar activamente e integrarse en actividades grupales.

Segunda dimensión. Habilidad para interactuar socialmente con sus pares.

Son las habilidades del niño para reconocer en otro niño a un interlocutor, saludarlo a través de expresiones verbales y gestos; hacer comentarios dirigidos a otro niño con la finalidad de resaltar la ejecución adecuada de alguna conducta, la capacidad de diálogo con sus pares, formulando y respondiendo preguntas, así como expresar emociones en la interacción, correspondientes a la situación en la que se encuentra.

Tercera dimensión: Habilidad para interactuar socialmente con la autoridad (*maestra*).

Se refiere a las habilidades del niño para reconocer en la figura de autoridad (*maestra*) a un interlocutor; saludarla a través de expresiones verbales y gestos; emitir conductas de carácter conversacional, solicitando y suministrando información; así como aproximarse y orientarse físicamente hacia ella, siendo capaz de solicitarle ayuda y referirle sus experiencias.

Habilidades sociales y competencia social.

Para Gismero (2000, citado por García, 2010), los orígenes históricos del estudio de las habilidades sociales se remontan a los años 30. Actualmente las habilidades sociales están cobrando especial relevancia debido a la existencia de una importante relación entre la competencia social de la infancia y la adaptación social y psicológica.

Al respecto Kelly (1987), planteó que la competencia social se relaciona con un mejor y posterior ajuste psicosocial del niño en la clase y en el grupo de amigos, y en una mejor adaptación académica. De esta forma, una baja aceptación personal, rechazo o aislamiento social son consecuencias de no disponer de destrezas sociales adecuadas.

Por su parte Lineham (como se citó en García, 2010), consideró que la competencia social es la capacidad compleja para emitir conductas o patrones de respuesta que optimicen la influencia interpersonal y la resistencia a la influencia social no deseada, eficacia en los objetivos, mientras que al mismo tiempo optimiza las ganancias y minimiza las pérdidas en la relación con la otra persona, eficacia en la relación, y mantiene la propia integridad y sensación de dominio, eficacia en el respeto a uno mismo

Por otro lado, Rojas (como se citó en Castro, 2005), refirió que la competencia social es un constructo hipotético y teórico global, multidimensional y amplio, mientras que las habilidades sociales pueden verse como parte del constructo de competencia social. Las habilidades sociales son comportamientos sociales específicos que, en conjunto, forman las bases del comportamiento socialmente competente. El término competencia se refiere a una generalización evaluativa y el término habilidades se refiere a conductas específicas.

Así, la competencia social va más allá de las habilidades sociales, pero las integran en un todo y producen una progresión variada de comportamientos que conformarán la personalidad.

Se define a la competencia social como un conjunto de habilidades, capacidades, destrezas, relacionadas a la conducta, que posibilitan que el niño, el adolescente o el adulto, mantenga relaciones positivas consigo mismo y con los otros y que afronte, de modo efectivo y adaptativo, las demandas de su entorno social (Castro, 2005).

Para Rydell (como se citó en Bermúdez, 2010) la definición de competencia social al decir que es una forma de comportamiento adaptativo del niño a su ambiente social de central importancia para su desarrollo socioemocional.

La competencia social se asocia a madurez social en múltiples dominios incluyendo la capacidad de manejar eficazmente las propias emociones, el manejo adecuado de la comunicación verbal y no verbal en el contexto de la interacción con pares, entre otras cosas (Bermúdez, 2010).

Finalmente se puede considerar que la definición más general de competencia social es aquella que propone que es la condición de la persona de poseer las habilidades y los comportamientos sociales, emocionales e intelectuales necesarios para tener éxito como miembro de la sociedad (Davidson, Welsh y Bierman, como se citó en Bermúdez, 2010).

Importancia del desarrollo de la competencia social.

La competencia social es una expresión que engloba dimensiones cognitivas y afectivas positivas que se traducen en conductas congruentes valoradas por la comunidad. Estos comportamientos hábiles favorecen la adaptación, la percepción de autoeficacia, la aceptación de los otros y los refuerzos agradables, es decir, el bienestar. De acuerdo con el modelo biopsicosocial vigente se puede afirmar incluso que la competencia social es un indicador social de salud mental (Castro, 2005).

La importancia del entrenamiento en interacción social radica en cómo una deficiencia en esta área afecta el ajuste posterior del niño. Se ha encontrado que los niños que presentan conductas sociales inadaptativas terminan abandonando la escuela, convirtiéndose en delincuentes juveniles, obteniendo bajos rendimientos académicos, o exhibiendo altos niveles de conductas agresivas tanto físicas como verbales. Además, llegada la adultez, las deficiencias en habilidades sociales, podrían asociarse con problemas maritales, alcoholismo, trastornos emocionales, crímenes violentos y depresión (Matson y Ollendick, como se citó en Rangel, 2015).

Al hablar de competencia social se hace referencia al logro de un desenvolvimiento socialmente adecuado, cuando esto no se logra se habla de términos como retraimiento social, aislamiento y agresividad social. Según Michelson (como se citó en Rangel, 2015), el retraimiento social y agresividad social se han relacionado con un bajo nivel de popularidad. Esto podría a la vez, y por lo mismo, relacionarse con un desarrollo afectivo inadecuado o insatisfactorio, ya que, podría existir una autopercepción pobre del propio desempeño, sobre todo si se considera que, muchas veces, estos dos polos de los excesos sociales se relacionan también con un deficiente rendimiento en áreas como la escolar o laboral. Además, puede ocurrir que producto de esta pasividad, aislamiento o

timidez el individuo se encuentre más propenso a ser víctima de abuso o agresión por parte de los demás, precisamente por la dificultad para expresar sentimientos propios, necesidades y opiniones.

Por otra parte, de quien es socialmente agresivo también puede sospecharse un desarrollo afectivo inadecuado o insatisfactorio si consideramos que cada individuo persigue ciertos objetivos con su repertorio social, pero que el individuo agresivo usa métodos poco aceptados para tratar de lograrlos y esto hace que, la mayoría de las veces, no lo consiga. Esta situación puede generar una fuerte sensación de frustración y de incompetencia personal, además, de la percepción de ser impopular. Estas personas no tienen claros los objetivos de su interacción o éstos son rechazables desde el punto de vista social. Sin embargo, cuando estos objetivos son aceptables parecen no saber discriminar y seleccionar el modo más adecuado de conseguirlos. El rechazo social asociado a estas conductas, que muchas veces son riesgosas, contribuye a llevar al individuo a una situación de marginación social que se traduce en riesgo social tanto para el acatamiento de las leyes como de los roles sociales que le corresponda desempeñar (Rangel, 2015).

1.4. Formulación del problema

1.4.1 Problema General.

¿Cómo inciden los juegos cooperativos en la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral?

1.4.2 Problemas específicos.

Problema específico 1.

¿Cómo inciden los juegos cooperativos en la coordinación y la iniciativa para la interacción social que presentan los niños del nivel que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral?

Problema específico 2.

¿Cómo inciden los juegos cooperativos en el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral?

Problema específico 3.

¿Cómo inciden los juegos cooperativos en la psicomotricidad y la habilidad para interactuar socialmente con la autoridad que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral?

1.5. Justificación.**1.5.1. Justificación teórica.**

La investigación realizada, constituye un aporte teórico acerca de la importancia y características del juego cooperativo en el sistema educativo, sobre todo en nivel de educación inicial y como ésta empleada como estrategia didáctica puede mejorar la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de del nivel educativo inicial. La influencia de estrategias lúdicas, ha sido ampliamente estudiado a nivel nacional e internacional, sin embargo aún son insuficientes las referencias de investigaciones en el país, que den cuenta de estrategias basadas en el juego cooperativo a nivel inicial, siendo frecuentes los estudios que abordan aspectos tecnológicos y educativos en niños de mayor edad a pesar que diversos aspectos epistemológicos sostienen que el desarrollo cognitivo y afectivo del niño de nivel inicial es suficiente para lograr aprendizajes significativos en base a la cooperación e interacción con sus pares.

En la investigación se presentan antecedentes y fundamentos teóricos que permiten abordar científicamente el problema planteado, pues el análisis de las diferentes teorías sobre el juego cooperativo, la psicomotricidad y las competencias de interacción social sustentan la importancia de considerar las actividades lúdicas y cooperativas como estrategias para lograr el desarrollo integral del niño.

1.5.2. Justificación social.

La exploración acerca de la importancia de la psicomotricidad y competencias de interacción social que presentan los niños y el nivel de influencia que puedan tener el juego cooperativo en ellas, tiene relevancia social pues permitirá aplicar estrategias lúdicas para mejorar aspectos físicos, psíquicos y sociales en los niños garantizando así el desarrollo de ciudadanos competentes, responsables y proactivos en la comunidad.

Este conocimiento alcanza una connotación social, pues brinda a los docentes y padres de familia herramientas lúdicas para mejorar el desarrollo integral de los niños y así evitar retrasos en el desarrollo cognitivo, comunicacional, psíquico y biológico de los niños desde edades tempranas.

Se espera entonces que mediante esta investigación se reconozca la importancia que tiene el juego cooperativo en el desarrollo psicomotor y competencias de interacción social de los niños.

1.5.3. Justificación metodológica.

En el ámbito de las instituciones educativas de nivel inicial, es necesario contar con estrategias que permitan el desarrollo integral del niño, considerando tanto los aspectos cognitivos como los físicos y emocionales del niño, es importante además que contar con estos instrumentos debidamente contextualizados que permitan el seguimiento de éstos niveles de desarrollo.

En la investigación se ha diseñado una estrategia basada en el juego cooperativo con la finalidad de promover el desarrollo motriz y las competencias de interacción social de los niños de nivel inicial, así mismo se ha dotado de instrumentos para el registro de las habilidades motrices para niños del nivel inicial, y una Escala de Competencia de Interacción Social en el contexto preescolar, que permitirán realizar otras investigaciones o profundizar el estudio de estas variables en otros ámbitos socioeconómicos y culturales.

1.5.4. Justificación práctica

Con esta investigación se ha demostrado la efectividad de la implementación de los juegos cooperativos como estrategia para promover el desarrollo psicomotor y las competencias de interacción social de los niños de nivel inicial.

La simplicidad de su aplicación y dado que la mayoría de materiales requeridos están disponibles en los centros de educación inicial, así como el notable interés que logró generar tanto en los niños como en las docentes que participaron, puede ser replicado en otras realidades con el objetivo de mejorar el sistema educativo y lograr el desarrollo integral de los niños de educación inicial.

1.6. Hipótesis

1.6.1 Hipótesis General.

Los juegos cooperativos mejoran la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

1.6.2 Hipótesis Específicas.

Hipótesis específica 1.

Los juegos cooperativos mejoran la coordinación y la iniciativa para la interacción social que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

Hipótesis específica 2.

Los juegos cooperativos mejoran el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

Hipótesis específica 3.

Los juegos cooperativos mejoran la motricidad y la habilidad para interactuar socialmente con la autoridad que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

1.7. Objetivos

1.7.1. Objetivo general.

Determinar cómo inciden los juegos cooperativos en la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

1.7.2. Objetivos específicos.

Objetivo específico 1.

Determinar cómo inciden los juegos cooperativos en la coordinación y la iniciativa para la interacción social que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

Objetivo específico 2.

Determinar cómo inciden los juegos cooperativos en el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

Objetivo específico 3.

Determinar cómo inciden los juegos cooperativos en la motricidad y la habilidad para interactuar socialmente con la autoridad que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral.

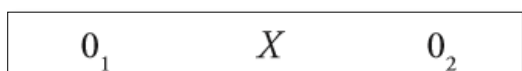
II. Método

2.1. Diseño de estudio

Debido a que analizaron las relaciones entre la variable independiente y dos dependientes, así como los efectos causales de la primera sobre las segundas, se trabajó con un diseño pre-experimental que se fundamentó en el enfoque cuantitativo y en el paradigma deductivo. Se basó en hipótesis preestablecidas, se midieron las variables dependientes y su aplicación estuvo centrada en la validez, el rigor y el control de la situación en la que se desarrolló la investigación. El análisis estadístico fue fundamental para demostrar el nivel de influencia de la variable independiente juegos cooperativos sobre las dependientes psicomotricidad y competencia de interacción social (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

En el diseño pre-experimental empleado se manipuló deliberadamente la variable juegos cooperativos y se observó su efecto en las variables dependientes, sin embargo los sujetos no se asignaron al azar a los grupos ni se emparejan, sino que se trabajó con grupos intactos, es decir ya están formados antes del experimento.

En el diseño se contó con una pre prueba pos prueba. El diseño se diagramó como sigue:



Dónde:

O_1 Observaciones del pre-test

X . Tratamiento (juegos cooperativos)

O_2 Observaciones del pos-test

Metodología

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, pues nos permitió el control de las variables de estudio con la intención de medirlas y compararlas con estudios similares. La meta principal fue la construcción y la demostración de teorías para lo cual se empleó la lógica o razonamiento deductivo (Hernández et al., 2010).

El método que se usó fue el método experimental, pues se partió de la observación del fenómeno a estudiar, en base a las cuales se plantearon los problemas e hipótesis respectivas y se desarrolló el experimento y que luego, con el análisis correspondiente se verificó y comprobó la verdad de los enunciados deducidos.

Tipo de investigación

Se desarrolló como una investigación aplicada, pues se insertaron en el proceso educativo diferentes juegos cooperativos como estrategia prediseñada para determinar su eficiencia en la mejora de mejora del desarrollo psicomotor y de la competencia de interacción social de los niños de nivel preescolar

La investigación tuvo alcance descriptivo y explicativo, ya que se buscó en un primer momento describir el nivel psicomotor y de competencias e interacción social que presentaban los niños del nivel preescolar para posteriormente explicar qué efectos tenían los juegos cooperativos sobre la psicomotricidad y competencias de interacción social de los niños que participaron en los juegos cooperativos (Hernández et al., 2010).

2.2. Variables, operacionalización

En la presente investigación se establecieron como variable independiente a los juegos cooperativos y como variables dependientes a la psicomotricidad y la competencia de interacción social. Estas variables fueron de naturaleza cualitativa y de medición ordinal, por lo tanto se pudieron establecer relaciones de orden entre ellas.

2.2.1 Definición conceptual de las variables.

Variable independiente 1: Juegos cooperativos.

El juego cooperativo viene a ser una actividad puntual, cuyo objetivo fundamental es la diversión y donde la evaluación es opcional. Está caracterizado “por la presencia de interdependencia positiva, interacción promotora, responsabilidad individual, habilidades interpersonales y de pequeño grupo” (Cuesta et al, 2016, p. 46).

Variable dependiente 1: Psicomotricidad

“Es la madurez de aspectos psíquicos y motrices del ser humano teniendo en cuenta aspectos biológicos y ambientales. Sus dimensiones son tres áreas básicas: coordinación visomotora, lenguaje y motricidad gruesa y fina”. (Haeussler y Marchant, 2009, p. 39).

Variable dependiente 2: Competencia de interacción social.

“Son todas aquellas conductas aprendidas que se utilizan en situaciones interpersonales para obtener o mantener refuerzo del ambiente. Comprende las habilidades del niño para saludar, la iniciativa para la interacción social, participación en actividades, para hacer y responder preguntas, expresar elogios, proximidad y orientación y respuesta afectiva en la interacción con sus pares y la autoridad” (Rangel, 2015, p. 65).

2.2.2. Definición operacional de las variables

Variable independiente: Organización del taller sobre juegos cooperativos

Tabla 1

Etapas de la propuesta pedagógica. Juegos cooperativos

Etapa	Indicadores	Control	Resultados esperados
Primera etapa: Trabajo con los niños	Desarrollar los niveles de psicomotricidad	Verificar que se consideren las dimensiones establecidas en la propuesta.	Al finalizar el programa se espera que los niños presenten niveles adecuados de psicomotricidad.
	Desarrollar capacidades de interacción social.	Verificar que se consideren las dimensiones establecidas en la propuesta.	Al finalizar el programa se espera que los niños presenten niveles adecuados de interacción social.
Segunda etapa Evaluación	Aplicación de los instrumentos de medición propuestos.	Verificar la organización y realización de los juegos cooperativos	Al finalizar esta etapa los niños evidenciarán Buen nivel psicomotriz y de interacción social.

Variable dependiente 1: Psicomotricidad.

La psicomotricidad de los niños fue medida a partir de tres dimensiones: (a) la coordinación, que se mide a partir de tres indicadores y 16 ítems; (b) el lenguaje, con cuatro indicadores y 18 ítems y (c) y la motricidad con dos indicadores y ocho ítems.

Tabla 2

Matriz operacional de la variable psicomotricidad

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala de medición	Rangos
Coordinación	Coger y manipular objetos	1-3	1= Éxito 0= Fracaso	Normalidad: puntaje T mayor o igual que 40 puntos.
	Motricidad fina	4-8		
	Respuestas grafo motrices	9-16		
Lenguaje	Capacidad de comprender	17-21		Riesgo: puntaje T entre 30 y 39 puntos
	Capacidad d describir y verbalizar	22-25		
	Manejo de conceptos básicos	26-36		Retraso: puntaje T iguales o menores de 29 puntos.
	Vocabulario	37-40		
Motricidad	Movimiento	41-43		
	Control del cuerpo	44-50		

Variable dependiente 2: Competencia de interacción social

La competencia de interacción social d los niños fue medida de los niños fue medida a partir de tres dimensiones: (a) iniciativa para la interacción social, que se mide a partir de seis indicadores y 12 ítems; (b) habilidad para interactuar socialmente con sus pares, con cuatro indicadores y 11 ítems y (c) y habilidad para interactuar socialmente con la maestra con dos indicadores y cinco ítems.

Es el resultado de los puntajes obtenidos en la Escala de Competencia de Interacción Social en el Contexto Preescolar (Rangel, 2015).

Tabla 3

Matriz operacional de la variable competencia de interacción social

Dimensiones	Indicadores	Ítem	Escala de medición	Rangos
Iniciativa para la interacción social	Aproximación física a otros niños	1-2		Muy superior: Puntaje T=70
	Contacto visual con otros niños	3-4	Casi nunca = 1	
	Inicia conversaciones	5-6	A veces= 2	Superior: : Puntaje T=65
	Ofrece y pide ayuda	7-8	Muchas veces = 3	Alto: Puntaje T=60
	Invita a jugar	9		Promedio alto: : Puntaje T=55
	Participa y se integra en actividades grupales	10-12	Casi siempre =4	
Habilidad para interactuar socialmente con sus pares	Saludo	13		Promedio: Puntaje T=50
	Comentarios para resaltar la ejecución adecuada de una conducta	14-16		Promedio bajo : Puntaje T=45
	Capacidad de diálogo	17-19		Bajo : Puntaje T=35
	Expresa emociones en la interacción	20-23		Inferior : Puntaje T=35
Habilidad para interactuar socialmente con la maestra	Saludo	24-25		Muy inferior: Puntaje T=30
	Capacidad para conversar con la maestra	26-28		
	Aproximación física a la maestra			
	Refiere experiencias			

2.3. Población y muestra**2.3.1. Población**

Para Hernández et al. (2010) la población es el conjunto de individuos, objetos, sucesos o comunidades de los que se desea conocer algo en una investigación, de acuerdo a ello, la población en la presente investigación estuvo constituida por 25 niños de 5 años de ambos sexos que estudiaban en el 2017 en la IE N°20424 ubicado en de la zona rural del distrito de Acos, provincia de Huaral.

Criterios de Inclusión.

Se consideró como criterios de inclusión, el estar matriculado en el nivel educativo inicial durante el año escolar 2017 y no presentar habilidades diferentes o problemas familiares y con asistencia regular.

2.3.2. Muestra.

La muestra, es un subgrupo representativo de la población. En la investigación se empleó una muestra no probabilística, pues la elección de los elementos no dependió de la probabilidad, sino de las características propias de la investigación y son conocidas como muestras dirigida que dependen del criterio del investigador (Hernández et al., 2010).

Dado el diseño pre experimental de la investigación, se trabajó con grupos ya formados, es decir que los niños del grupo experimental y control no fueron asignados ni por azar, ni por ninguna otra técnica.

2.3.3. Muestreo.

El muestreo fue no probabilístico, por conveniencia. Se trabajó con grupos ya formados, es decir que los niños del grupo experimental no fueron seleccionados al azar

2.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez y confiabilidad

2.4.1. Técnica de recolección de datos.

La técnica utilizada en la presente investigación para medir la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños de nivel inicial fue evaluativa, que viene a ser una técnica formal de evaluación pues exige la planeación y elaboración sofisticada del instrumento, los mismos que demandan un mayor grado de control (Díaz y Barriga, 2002).

2.4.2. Instrumento de recolección de datos.

Según la técnica de la investigación realizada, los instrumentos utilizados para medir las variables de estudio fueron pruebas psicométricas. La psicomotricidad

fue medida a través del Test para determinar el desarrollo psicomotor de niños de 2 a 5 años (TEPSI) (Haeussler y Marchant, 2009. p.20) y para medir la competencia interacción social se empleó como instrumento la Escala de Competencia de Interacción Social en el Contexto Preescolar (Rangel, 2015).

Ficha técnica del instrumento para medir la psicomotricidad

Nombre: Test para determinar el desarrollo psicomotor de niños de 2 a 5 años (TEPSI) (Haeussler y Marchant, 2009).

Clase: Escala de psicométrica

Tipo de instrumento: El Tepsi es un test de “screening” o tamizaje que permite conocer el nivel de rendimiento en cuanto al desarrollo psicomotor de niños entre 2 a 5 años en relación a una norma estadística establecida por grupo de edad, y determinar si este rendimiento es normal, o está bajo lo esperado

Tipo de aplicación: El test debe ser administrado de forma individual. No es una prueba de uso colectivo. Puede ser aplicado a cualquier niño cuya edad fluctúen entre 2 años, cero meses, cero días y cinco años, cero meses, cero días

Tipo de ítems: Las conductas a evaluar están presentadas de tal forma que frente a cada una de ellas solo existen dos posibilidades: éxito o fracaso. Si la conducta evaluada en el ítem se aprueba se otorga un punto, y no se aprueba, se otorga cero punto.

Características: La técnica de medición es la observación y registro de la conducta del niño frente a situaciones propuestas por el examinados (docente). El tiempo de aplicación varía según la edad del niño y la experiencia del examinador, entre 30 y 40 minutos. El test está compuesto por 52 ítems organizados en tres subtest.: (a) subtest coordinación evalúa 16 ítems, (b) el subtest lenguaje, evalúa en 24 ítems y (c) el subtest motricidad, evalúa en 12 ítems.

Baremo. Para la baremización se consideraron las puntuaciones típicas transformadas a escalas. Se utiliza los puntajes brutos para convertirlos a puntaje

t, considerando la edad cronológica del niño y los subtest. Para la puntuación se considera 1 (éxito) y 0 (fracaso) según las indicaciones del test.

Para la determinación del rendimiento alcanzado por el niño se define tres categorías: Normalidad: puntaje T mayor o igual que 40 puntos, riesgo: puntaje T entre 30 y 39 puntos y retraso: puntaje T iguales o menores de 29 puntos.

Ficha Técnica del instrumento para medir la variable competencia de interacción social

Nombre: Escala de Competencia de Interacción Social en el Contexto Preescolar (Rangel, 2015)

Clase: Escala de psicométrica

Tipo de instrumento: de potencia

Tipo de aplicación: Profesoras de Educación Preescolar que evalúan de forma individual a niños preescolares de 4 a 5 años.

Tipo de ítems: Los ítems diseñados presentan respuestas de elección múltiple, Casi siempre = 4, Muchas veces (3), A veces (2) y Casi nunca (1)

Tipo de aplicación: Escala destinada a las tutoras de las aulas, quienes evaluarán a sus estudiantes tras ser observados a través de 28 ítems agrupados en tres subescalas: (a) Iniciativa para la interacción social, con 12 ítems; (b) Habilidad para interactuar socialmente con sus pares, con 11 ítems y (c) Habilidad para interactuar socialmente con la autoridad (maestra), con cinco ítems.

Baremo: El baremo se desarrolló calculando el puntaje Z para cada puntaje directo posible en cada subescala y escala total, sobre la base de la media y desviación estándar. Posteriormente, a partir del puntaje Z, se halló el eneatipo equivalente, así como el puntaje T (tabla).

2.4.3. Validación y confiabilidad de los instrumentos

La validación de un instrumento, en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir (Hernández et al., 2010).

Para determinar la validez del instrumento, se sometió a consideraciones de juicio de expertos. Según Hernández et al. (2010), el juicio de expertos consiste en preguntar a personas expertas acerca de la pertinencia, relevancia, claridad y suficiencia de cada uno de los ítems, en el caso del instrumento.

Los instrumentos de recolección de datos que presentaron ítems con opciones politómicas, fueron evaluados a través del coeficiente alfa de Cronbach con el fin de determinar su consistencia interna, analizando la correlación media de cada ítem con todas las demás que integran dicho instrumento y los que presentaron respuestas politómicas fueron evaluadas con la prueba Alfa de Cronbach con la ayuda del software estadístico Spss versión 21.

Validez del instrumento: Test para determinar el desarrollo psicomotor de niños de 2 a 5 años (TEPSI) (Haeussler y Marchant, 2009).

Para determinar la validez del instrumento, se sometió a consideraciones de juicio de expertos, quienes evaluaron la pertinencia, relevancia, claridad y suficiencia de los ítems.

Tabla 4

Validez del instrumento test de desarrollo psicomotor, según expertos

Experto	El instrumento presenta				Condición final
	Pertinencia	Relevancia	Claridad	Suficiencia	
Juez 1	si	si	si	si	Aplicable
Juez 2	si	si	si	si	Aplicable
Juez 3	si	si	si	si	Aplicable

La tabla muestra que los expertos consideraron el instrumento como aplicables por contener ítems pertinentes, relevantes, claros y suficientes para garantizar la medición válida de la variable desarrollo psicomotriz.

Confiabilidad del instrumento: Test para determinar el desarrollo psicomotor de niños de 2 a 5 años (TEPSI) (Haeussler y Marchant, 2009).

Para evaluar la confiabilidad de la escala, se empleó el método de consistencia interna, se analizó a través del índice Kuder Richardson 20 (K-R 20) y mostró ser altamente significativa (K-R 20 para el test total = 0.94). También fue significativa la consistencia interna de los subtest (K-R 20 Coordinación = 0.89; K-R 20 Lenguaje = 0.394 y K-R 20 Motricidad = 0.82)

Validez del instrumento: escala de competencia de interacción social en el contexto preescolar (ECISCPE) (Rangel, 2015)

La validez de constructo de la escala, Rangel (2015) la determinó a través del análisis factorial, cuyos resultados se presentan a continuación.

El índice de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) para la escala total fue de 0,952 y el índice de esfericidad de Bartlett de 5997.67 (g.l.= 378 y sig.= 0,000), por tanto se realizó el análisis factorial con el procedimiento de extracción: análisis de componentes principales y el método de rotación que aplica normalización Varimax con Kaiser, encontrando que la rotación ha convergido en 12 iteraciones

En el análisis factorial, se consideraron 3 factores que explicaban el 54.48% de la varianza total de la prueba. La varianza de la matriz de correlaciones de los ítems explicada por el primer factor antes de la rotación fue de 42.872%, valor muy superior al 20% exigido como mínimo para garantizar un primer factor suficientemente explicativo.

Confiabilidad del escala de competencia de interacción social en el contexto pre escolar (ECISCPE) (Rangel, 2015)

Para evaluar la confiabilidad de la escala, se empleó el método de consistencia interna, a través del coeficiente Alfa de Cronbach, de halló un valor de 0.950, que indicó que la escala presentaba una confiabilidad muy alta.

Tabla 5

Coeficiente de confiabilidad de la escala para medir la competencia de interacción social

Escala	Alfa de Cronbach	N elementos
IIS (d1)	0.91	12
HIP (d2)	0.91	11
HIM (d3)	0.79	5
CIS	0.95	28

El análisis de la matriz de correlaciones entre las subescalas y el puntaje total (Tabla 10), determinó que las correlaciones de las subescalas con la competencia de interacción social total eran positivas, estadísticamente significativas y superiores a 0.80

2.5. Método de análisis de datos

El procedimiento para la recolección de datos siguió los siguientes pasos:

Se inició con la aplicación de los instrumentos, siguiendo las indicaciones establecida en las respectivas fichas técnicas. Se solicitó a la dirección de la Institución educativa, el permiso respectivo para la aplicación de los instrumentos.

Posteriormente, con los datos obtenidos se elaboró la matriz de datos, se transformaron los valores según las escalas establecidas y se procedió con el debido análisis, con la finalidad de presentar las conclusiones y recomendaciones y de esta manera preparar el informe final.

Para el análisis de los datos que se obtuvieron de la aplicación de los instrumentos, se empleó el programa estadístico SPSS versión 21.0 para Windows, a través de estadísticas descriptivas y contrastación de hipótesis.

Como corresponde a un estudio descriptivo y explicativo, los resultados recopilados acerca de las variables de estudio se presentaron ordenados y organizados en tablas de frecuencias.

Esta información se presentó en cuadros y gráficos, con el fin de facilitar su interpretación. Para determinar la influencia de los juegos cooperativos en las variables dependientes, se empleó la prueba de Wilcoxon, pues las muestras estaban relacionadas. El tratamiento estadístico, descriptivo e inferencial, se apoyó en el uso del software Excel 2010 y Spss 21.

2.5. Aspectos éticos

Los datos indicados en esta investigación fueron recogidos del grupo de investigación y se procesaron de forma adecuada sin adulteraciones.

Los estudiantes que han participado en esta encuesta, no fueron mencionados, se ha tomado las reservas del caso para evitar información dañina en contra de las personas o instituciones que han colaborado con esta investigación. De igual forma el marco teórico se recolectó de acuerdo a los parámetros establecidos e indicados para realizare este tipo de estudio, evitando copia de otras investigaciones.

Finalmente los resultados de la investigación no han sido adulteradas o plagiadas de otras investigaciones haciéndose un buen uso de la investigación en beneficio de todos.

III. Resultados

3.1. Descripción de resultados

Nivel de psicomotricidad de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

En la tabla 06 y figuras 1 y 2 se presentan los resultados hallados respecto al nivel de psicomotricidad que presentaban los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en San Miguel de Acos-Huaral antes y después de haber participado de los juegos cooperativos. Se encontró que el 72% de los niños durante el pretest, presentaban niveles de riesgo respecto a su nivel de psicomotricidad y sólo el 7 % de ellos habían alcanzado niveles de psicomotricidad normales respecto a su edad. Se resalta la importancia de los juegos cooperativos como estrategia para estimular el desarrollo de los niños, pues luego de aplicarlos en este centro educativo, se logró que el 68% de los niños superen sus dificultades y alcancen niveles normales de desarrollo psicomotor y que el sólo el 32% permanezca con niveles de riesgo.

Los resultados descritos estarían evidenciando que los juegos cooperativos fueron una estrategia educativa eficaz para el desarrollo psicomotor de los niños de la provincia de Huaral, durante su primera infancia.

Tabla 6

Nivel de psicomotricidad de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huara I, según el pre y postest

		Pretest	
		Frecuencia	Porcentaje
Válido	Riesgo	18	72,0
	Normal	7	28,0
	Total	25	100,0
		<u>Postest</u>	
Válido	Riesgo	8	32,0
	Normal	17	68,0
	Total	25	100,0

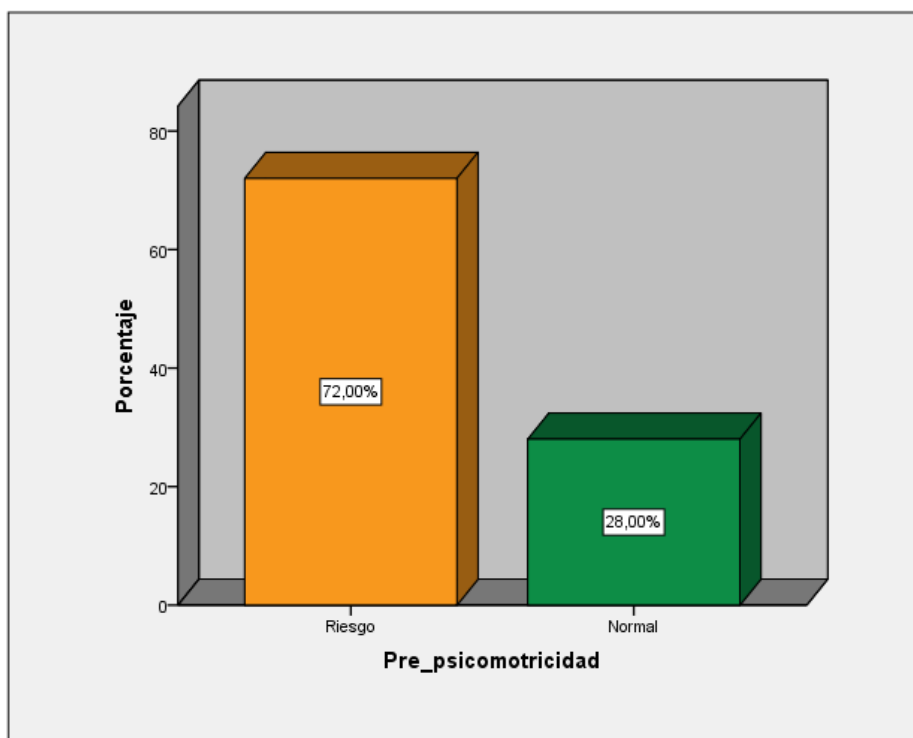


Figura 1. Nivel de psicomotricidad de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest

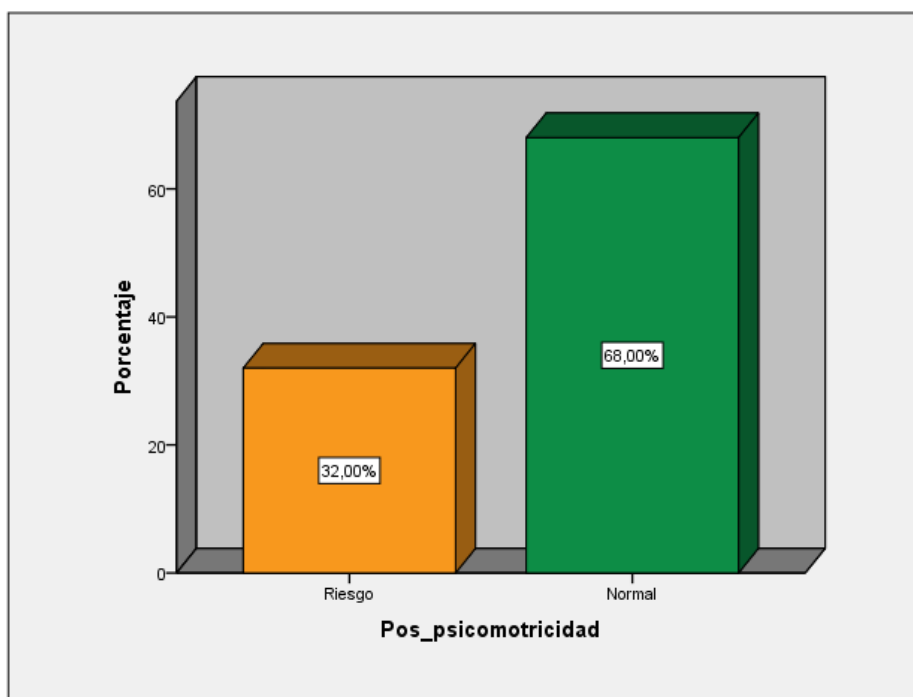


Figura 2. Nivel de psicomotricidad de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest

Nivel de coordinación de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

En la tabla 7, figuras 2 y 3 se presentan los resultados hallados respecto al nivel de coordinación que presentaban los niños de Huaral antes y después de haber participado de los juegos cooperativos. Se encontró que el 60% de los niños durante el pretesto, presentaban niveles de riesgo respecto a su nivel de coordinación, el 8 % se encontraban retrasados y solo el 32% de ellos habían alcanzado niveles de coordinación normales respecto a su edad. Se resalta además, la importancia de los juegos cooperativos como estrategia para estimular el desarrollo de los niños, pues luego de aplicarlos en este centro educativo, se logró que el 68% de los niños superen sus dificultades y alcancen niveles normales de desarrollo motor, el 24% de los niños permanecieron con niveles de riesgo y el 8% no logró superar sus dificultades y se mantuvo con niveles de retraso en su desarrollo motor.

Tabla 7

Nivel de coordinación de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

Pretest		
	Frecuencia	Porcentaje
Retraso	2	8,0
Riesgo	15	60,0
Normal	8	32,0
Total	25	100,0
Postest		
Retraso	2	8,0
Riesgo	6	24,0
Normal	17	68,0
Total	25	100,0

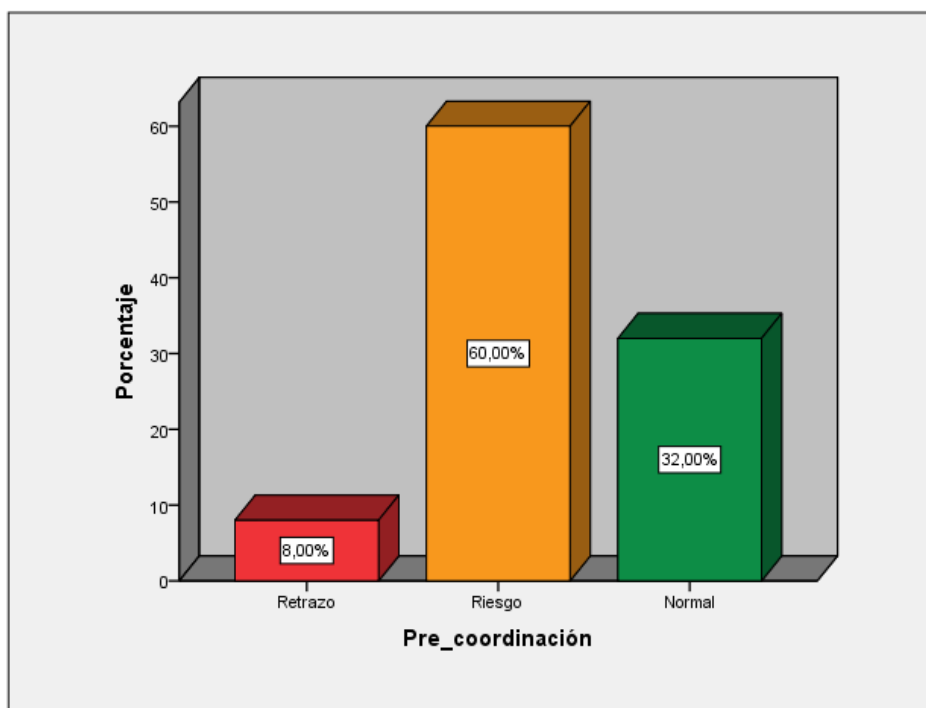


Figura 3. Nivel de coordinación de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

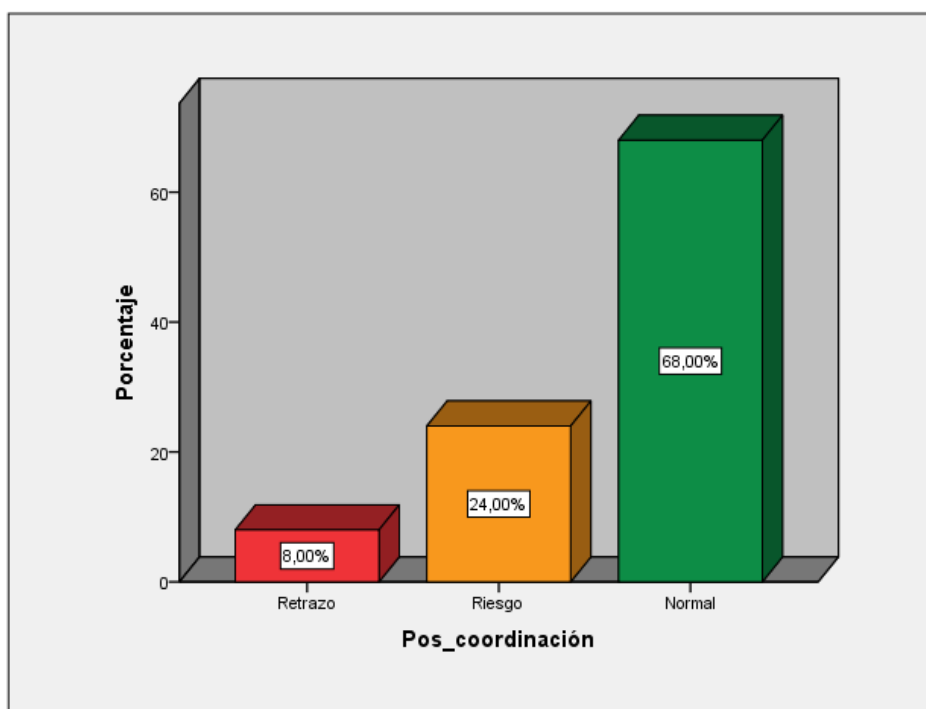


Figura 4. Nivel de coordinación de los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest.

Nivel de desarrollo del lenguaje que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

La información presentada en la tabla 8 y en las figuras 5 y 6 evidenció que el 72% de los niños antes de participar del juego cooperativo presentan niveles de riesgo respecto al desarrollo del lenguaje, solo el 28% de estos niños se encontraban con un nivel de desarrollo normal, no encontrándose niños con retraso. Es importante destacar que luego de participar del programa de intervención desarrollado (juegos cooperativos), estos niveles cambiaron considerablemente, pues el 68% de los niños ya habían alcanzado un nivel de desarrollo acorde a su edad (normal), quedando solo un 32% de niños con niveles de riesgo psicomotor.

Estos resultados evidencian una vez más que los juegos cooperativos fueron una estrategia educativa eficaz para el desarrollo del lenguaje de los niños de la provincia de Huaral, básicamente porque permite la participación activa del niño, generando autonomía y conversaciones coloquiales con otros niños y/o maestras.

Tabla 8

Nivel de desarrollo del lenguaje que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

Pretest		
	Frecuencia	Porcentaje
Riesgo	18	72,0
Normal	7	28,0
Total	25	100,0
<u>Postest</u>		
Riesgo	8	32,0
Normal	17	68,0
Total	25	100,0

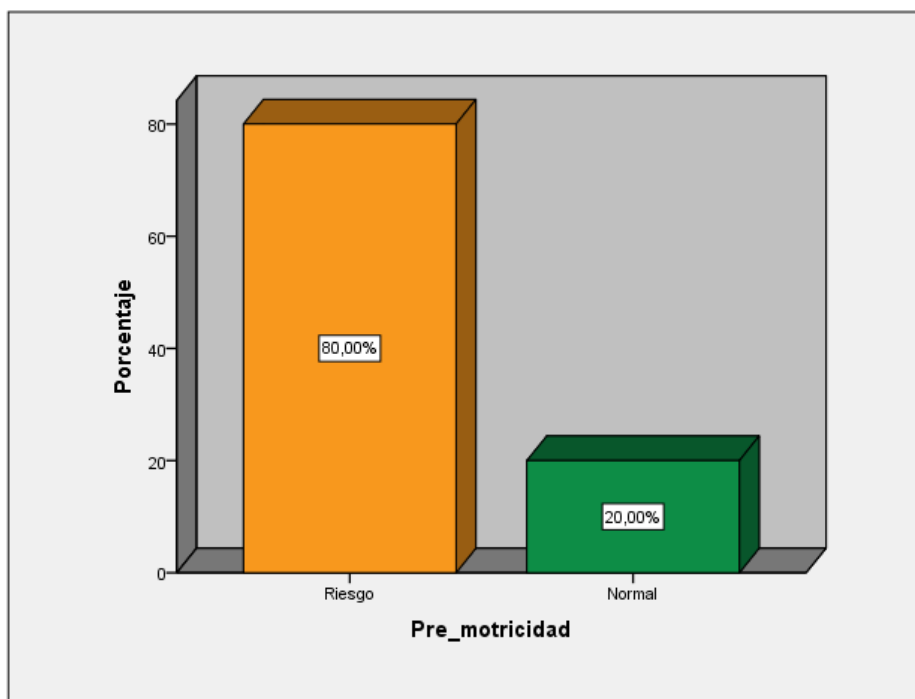


Figura 5. Nivel de desarrollo del lenguaje que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest

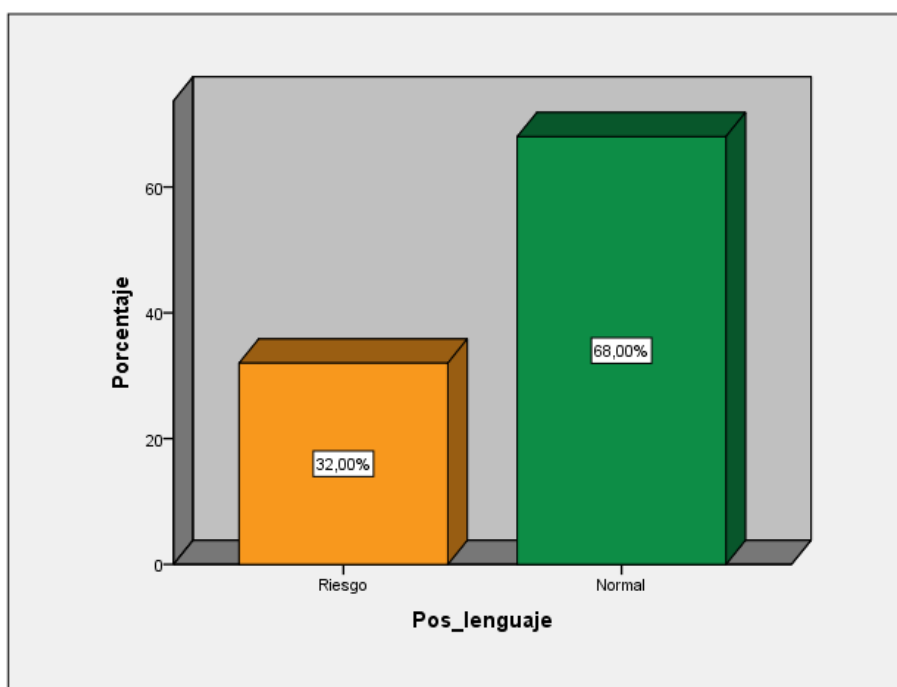


Figura 6. Nivel de desarrollo del lenguaje que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest

Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

En la tabla 9, figuras 7 y 8 se presentan los resultados hallados respecto al nivel de motricidad que presentaban los niños de Huaral antes y después de haber participado de los juegos cooperativos. Se encontró que el 80% de los niños durante el pre test, presentaban niveles de riesgo respecto al desarrollo de su motricidad, sólo el 20 % de estos niños alcanzaron niveles normales, no encontrándose estudiantes con niveles de retraso. El post test mostro muchos mejores resultados, se logró que el 60 % de los niños alcancen niveles normales y el 20% mantuvo sus niveles de riesgo, lo que estaría indicando se es necesario reformular algunos aspectos considerados en el taller para lograr mejoras sustanciales en el desarrollo motriz de los niños.

Tabla 9

Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

Pretest		
	Frecuencia	Porcentaje
Riesgo	20	80,0
Normal	5	20,0
Total	25	100,0
Postest		
Riesgo	10	40,0
Norma	15	60,0
Total	25	100,0

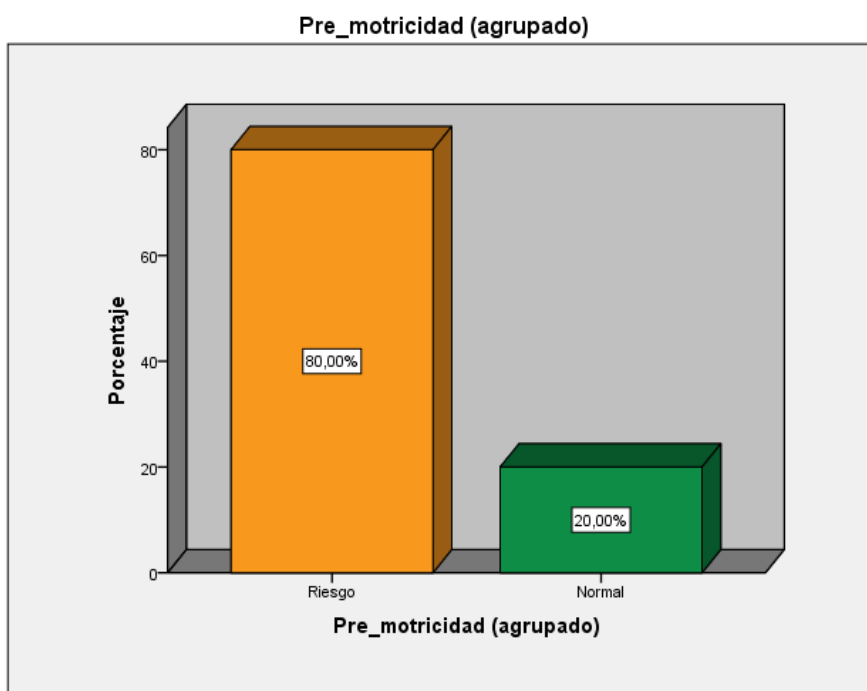


Figura 7. Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest

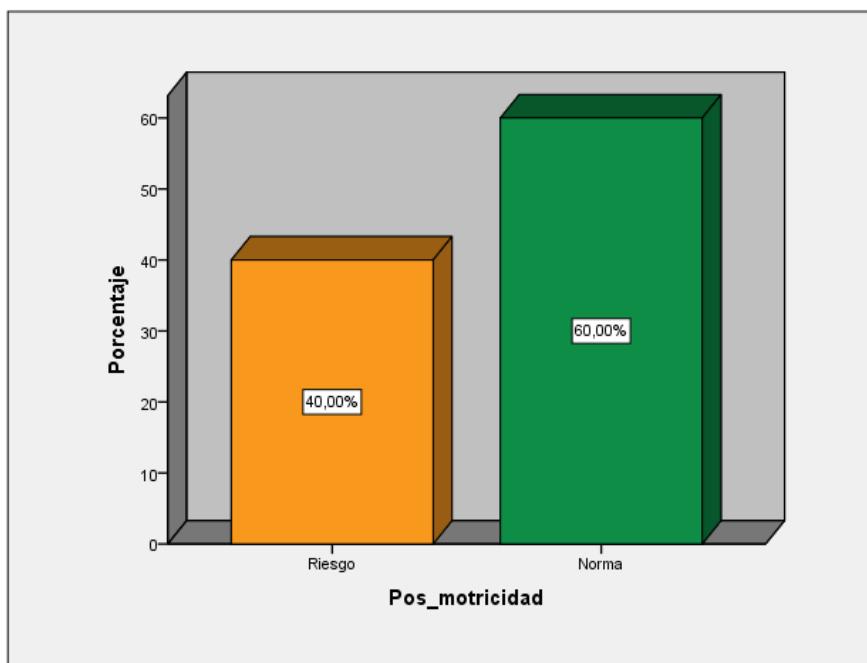


Figura 8. Nivel de motricidad que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest

Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

En la tabla 10 y en figuras 8 y9 se observó que el 36% de los niños antes de participar del juego cooperativo presentan un niveles de competencia de interacción social bajo, menos del 30% había alcanzado un nivel promedio y el 32% lograron niveles altos y superiores a lo esperado, encontrándose además que el 4% de estos niños presentaban serias dificultades pues tenían niveles inferiores de desarrollo de estas competencias.

Es importante destacar que luego de participar del programa de intervención desarrollado (juegos cooperativos), estos niveles cambiaron considerablemente, pues el 68% de los niños ya habían alcanzado un nivel de desarrollo promedio y el 32% desarrollo niveles altos de competencia de interacción social, no encontrándose niños que obtuvieran calificaciones menores al promedio.

Tabla 10

Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

	Pretest	
	Frecuencia	Porcentaje
Inferior	1	4,0
Bajo	9	36,0
Promedio	7	28,0
Alto	5	20,0
Superior	3	12,0
Total	25	100,0
	Postest	
Promedio	17	68,0
Alto	8	32,0
Total	25	100,0

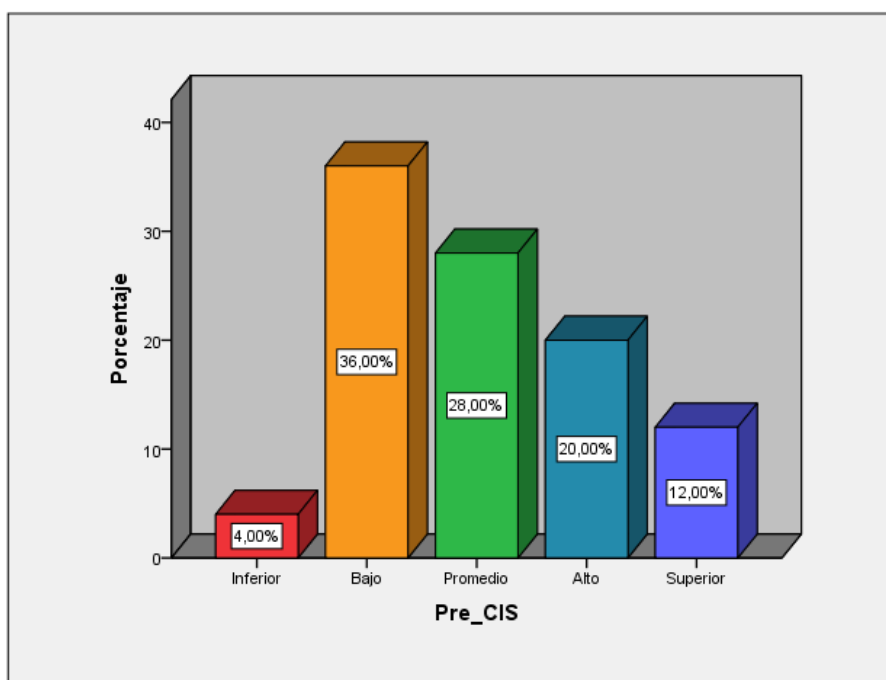


Figura 9. Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest

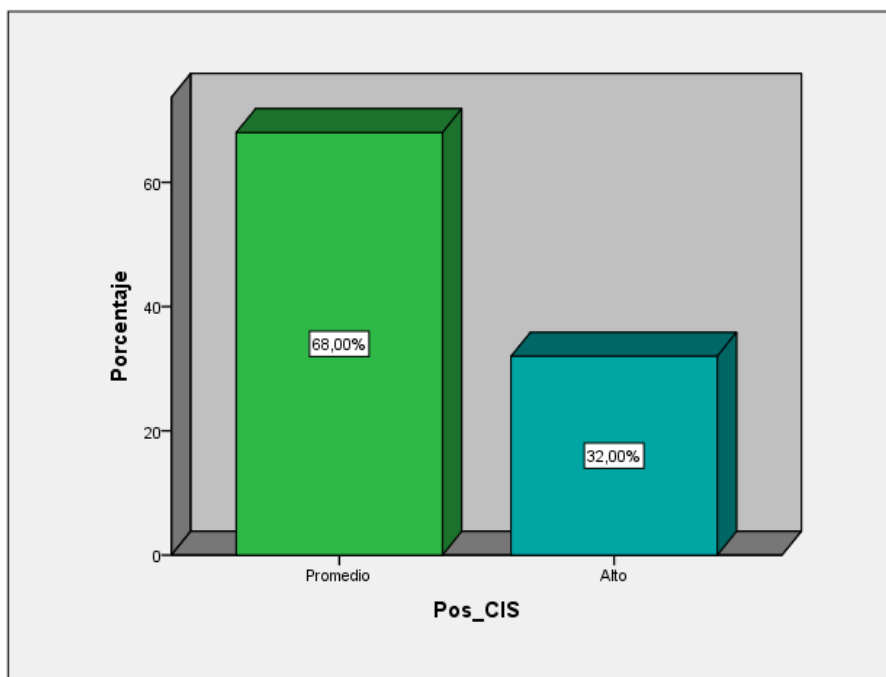


Figura 10. Nivel de competencia de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest

Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

En la tabla 11, figuras 11 y 12 se presentan los resultados hallados respecto al nivel de iniciativa para la interacción social que presentaban los niños de educación inicial en la provincia de Huaral antes y después de haber participado de los juegos cooperativos. Se encontró que el 36% de los niños durante el pre test, presentaban niveles promedio de iniciativa para la interacción, sin embargo el 24% de estos niños presentaban niveles por debajo de lo esperado y cerca del 40% evidencio niveles entre altos y superiores, gracias al programa de juegos cooperativos implementado en esta investigación, el porcentaje de niños con niveles altos se elevó considerablemente, el 56% de los niños desarrollaron un alto nivel de iniciativa para la interacción y el 24% superaron las expectativas. Confirmándose una vez más la pertinencia e importancia del taller implementado.

Tabla 11

Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

			Pretest	
	Frecuencia		Porcentaje	
Inferior	1		4,0	
Bajo	5		20,0	
Promedio	9		36,0	
Alto	5		20,0	
Superior	5		20,0	
Total	25		100,0	
			<u>Postest</u>	
Bajo	1		4,0	
Promedio	4		16,0	
Alto	14		56,0	
Superior	6		24,0	
Total	25		100,0	

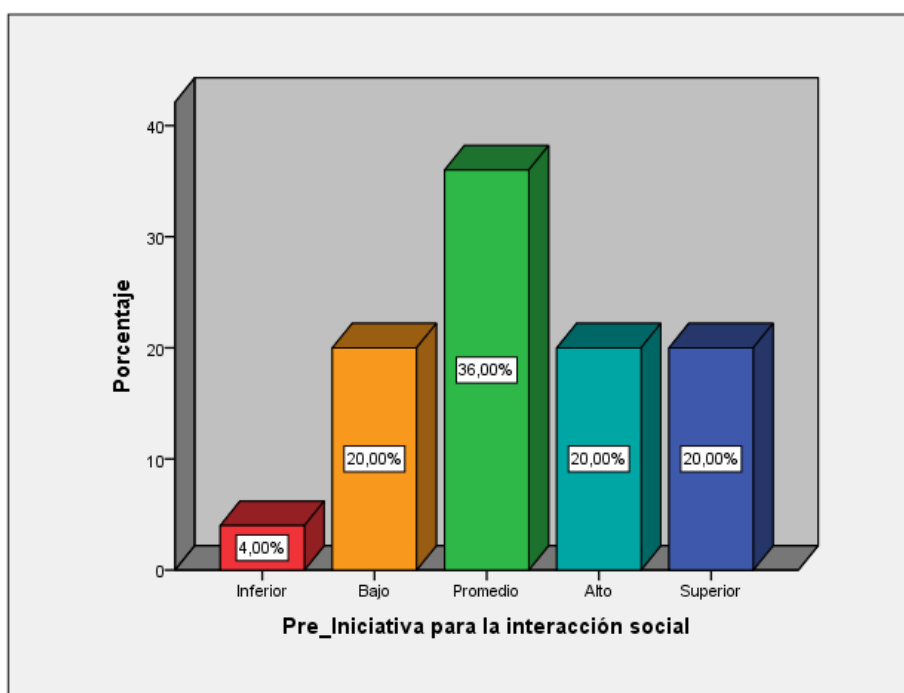


Figura 11. Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest

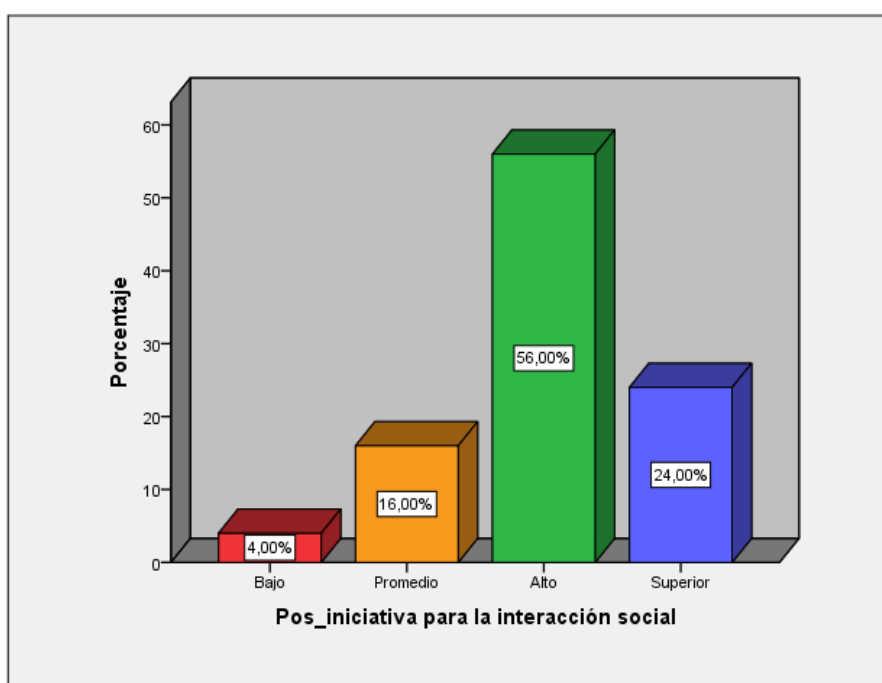


Figura 12. Nivel de iniciativa de interacción social que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest

Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

En la tabla 12, figuras 13 y 14 se presentan los resultados hallados respecto habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños antes y después de haber desarrollado el taller de juegos cooperativos. Se encontró que el 48% de los niños durante el pre test, presentaban niveles bajos de habilidad para interactuar socialmente con sus pares, el 20% de estos niños presentaban niveles promedio y un escaso 5% evidencio niveles altos y superiores, gracias al programa de juegos cooperativos implementado en esta investigación, el porcentaje de niños con niveles altos se elevó considerablemente, el 40% alcanzó el nivel promedio, el 44% evidenciaron niveles altos y superiores, confirmándose una vez más la pertinencia e importancia del taller implementado.

Tabla 12

Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

Pretest		
	Frecuencia	Porcentaje
Inferior	4	16,0
Bajo	12	48,0
Promedio	5	20,0
Alto	3	12,0
Superior	1	4,0
Total	25	100,0
Postest		
Bajo	4	16,0
Promedio	10	40,0
Alto	9	36,0
Superior	2	8,0
Total	25	100,0

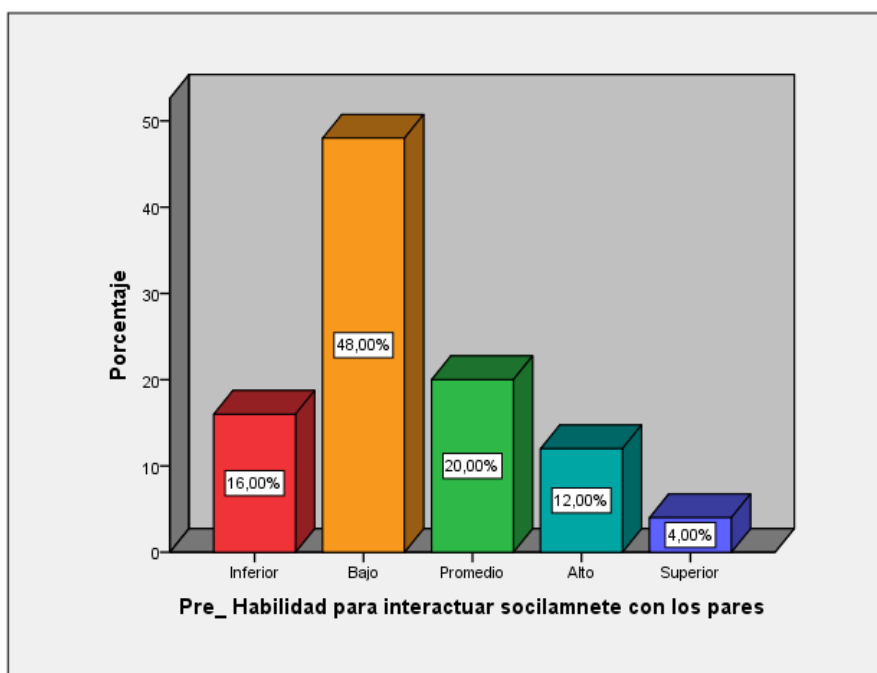


Figura 13. Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest

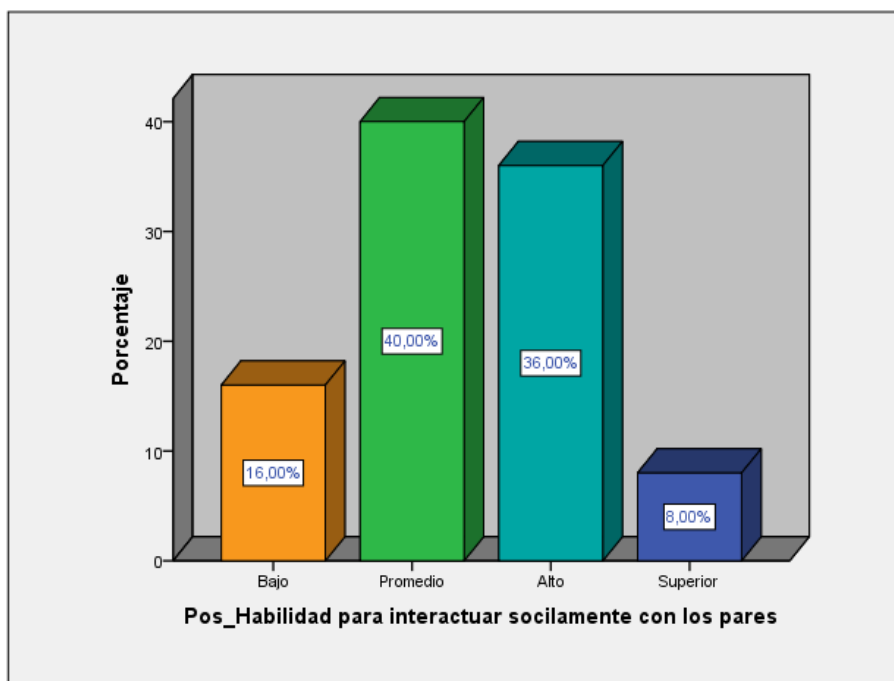


Figura 14. Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest

Habilidad para interactuar socialmente con la maestra que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral

En la tabla 13, figuras 15 y 16 se presentan los resultados hallados respecto a la habilidad para interactuar socialmente con la maestra, es decir la capacidad para reconocer la autoridad que los niños deben desarrollar desde temprana edad. Se encontró que en esta dimensión eran menores las dificultades, pues solo el 12% presentó un nivel bajo, el 28% un nivel promedio y el 56% restante niveles altos y superiores. Estos resultados mejoraron aún más luego del taller y en el pos test se encontró que el 56% de niños tenían niveles altos respecto a esta habilidad, el 28% alcanzó un nivel elevado, cabe resaltar que es únicamente en esta dimensión donde se han alcanzado grandes beneficios. Los resultado reportados en esta investigación, se constituyen en un gran aporte teórico y metodológico que refuerza la importancia que tiene el juego cooperativo en el sistema educativo, sobre todo en nivel de educación inicial y como ésta empleada como estrategia didáctica puede mejorar competencia de interacción social de los niños de del nivel educativo inicial.

Tabla 13

Habilidad para interactuar socialmente la maestra que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pre y postest

			Pretest	
	Frecuencia		Porcentaje	
Inferior	1		4,0	
Bajo	3		12,0	
Promedio	7		28,0	
Alto	8		32,0	
Superior	6		24,0	
Total	25		100,0	
			<u>Postest</u>	
Promedio	4		16,0	
Alto	14		56,0	
Superior	7		28,0	
Total	25		100,0	

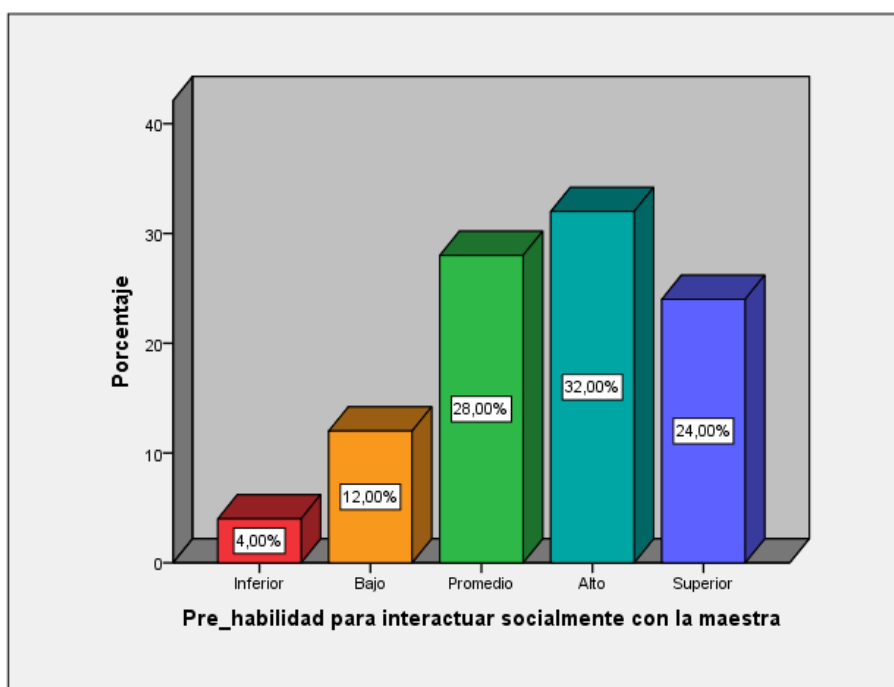


Figura 15. Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el pretest

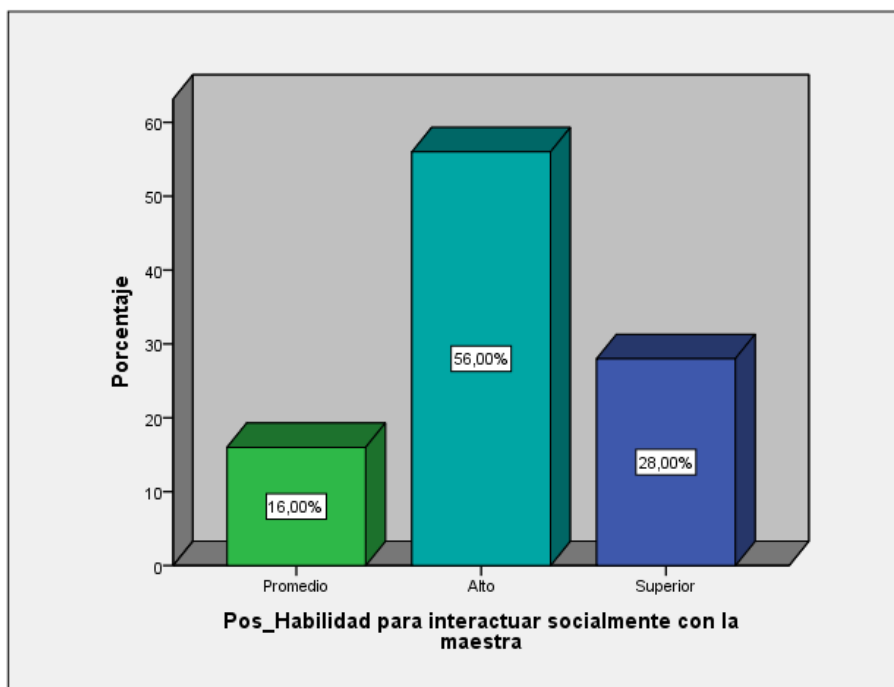


Figura 16. Habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, según el postest.

3.2. Contrastación de hipótesis

De la hipótesis general

Ho: El taller de juegos cooperativos no influyen positivamente en la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños

Ho: El taller de juegos cooperativos influyen positivamente en la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños.

$\alpha = 0.05$; Regla de decisión: si $p \geq \alpha$, se acepta la Ho; si $p < \alpha$, se rechaza la Ho

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signos

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pos_psicomotricidad - Pre_psicomotricidad	Rangos negativos	2 ^a	7,25	14,50
	Rangos positivos	22 ^b	12,98	285,50
	Empates	1 ^c		
	Total	25		
Pos_CIS - Pre_CIS	Rangos negativos	5 ^d	9,30	46,50
	Rangos positivos	20 ^e	13,93	278,50
	Empates	0 ^f		
	Total	25		

a. Pos_psicomotricidad < Pre_psicomotricidad

b. Pos_psicomotricidad > Pre_psicomotricidad

c. Pos_psicomotricidad = Pre_psicomotricidad

d. Pos_CIS < Pre_CIS

e. Pos_CIS > Pre_CIS

f. Pos_CIS = Pre_CIS

Estadísticos de prueba ^a		
	Pos_psicomotricidad - Pre_psicomotricidad	Pos_CIS - Pre_CIS
Z	-3,876 ^b	-3,123 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,002

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación.- Dado que los valores de significancia para psicomotricidad (,000) y competencia de interacción social (,002) fueron menores que $\alpha = 0,05$; se rechaza la Ho, es decir que existen diferencias significativas en el nivel de psicomotricidad y nivel de competencia de interacción social que presentaban los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos.

De la hipótesis específica 1

Ho: El taller de juegos cooperativos no influyen positivamente en el nivel de coordinación y el nivel de iniciativa de los niños.

Ho: El taller de juegos cooperativos influyen positivamente en el nivel de coordinación y el nivel de iniciativa de los niños

$\alpha = 0.05$; Regla de decisión: si $p \geq \alpha$, se acepta la Ho; si $p < \alpha$, se rechaza la Ho

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signos

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pos_coordinación - Pre_coordinación	Rangos negativos	4 ^a	7,75	31,00
	Rangos positivos	15 ^b	10,60	159,00
	Empates	6 ^c		
	Total	25		
Pos_iniciativa - Pre_Iniciativa	Rangos negativos	7 ^d	10,50	73,50
	Rangos positivos	17 ^e	13,32	226,50
	Empates	1 ^f		
	Total	25		

a. Pos_coordinación < Pre_coordinación

b. Pos_coordinación > Pre_coordinación

c. Pos_coordinación = Pre_coordinación

d. Pos_iniciativa < Pre_Iniciativa

e. Pos_iniciativa > Pre_Iniciativa

f. Pos_iniciativa = Pre_Iniciativa

Estadísticos de prueba^a

	Pos_coordinación - Pre_coordinación	Pos_iniciativa - Pre_Iniciativa
Z	-2,585 ^b	-2,188 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,010	,029

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación.- Dado que los valores de significancia para el nivel de coordinación (,010) y la iniciativa para la interacción (,029) fueron menores que $\alpha = 0,05$; se rechaza la Ho, es decir que existen diferencias significativas en el nivel de coordinación y nivel de iniciativa para la interacción que presentan los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos.

De la hipótesis específica 2

Ho: El taller de juegos cooperativos no influyen positivamente en el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con sus pares

Ho: El taller de juegos cooperativos influyen positivamente en el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con sus pares

$\alpha = 0.05$; Regla de decisión: si $p \geq \alpha$, se acepta la Ho; si $p < \alpha$, se rechaza la Ho

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signos

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pos_lenguaje - Pre_lenguaje	Rangos negativos	0 ^a	,00	,00
	Rangos positivos	16 ^b	8,50	136,00
	Empates	9 ^c		
	Total	25		
Pos_Pares - Pre_Pares	Rangos negativos	4 ^d	9,88	39,50
	Rangos positivos	21 ^e	13,60	285,50
	Empates	0 ^f		
	Total	25		

a. Pos_lenguaje < Pre_lenguaje

b. Pos_lenguaje > Pre_lenguaje

c. Pos_lenguaje = Pre_lenguaje

d. Pos_Pares < Pre_Pares

e. Pos_Pares > Pre_Pares

f. Pos_Pares = Pre_Pares

Estadísticos de prueba^a

	Pos_lenguaje - Pre_lenguaje	Pos_Pares - Pre_Pares
Z	-3,527 ^b	-3,313 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,001

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación.- Dado que los valores de significancia para el nivel de desarrollo del lenguaje ($,000$) y la habilidad para interactuar con sus pares ($,001$) fueron menores que $\alpha = 0,05$; se rechaza la Ho, es decir que existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar con sus pares que presentan los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos.

De la hipótesis específica 3

Ho: El taller de juegos cooperativos no influyen positivamente en el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con la maestra

Ho: El taller de juegos cooperativos influyen positivamente en el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con la maestra

$\alpha = 0.05$; Regla de decisión: si $p \geq \alpha$, se acepta la Ho; si $p < \alpha$, se rechaza la Ho

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signos

		Rangos		
		N	Rango promedio	Suma de rangos
Pos_motricidad - Pre_motricidad	Rangos negativos	4 ^a	14,00	56,00
	Rangos positivos	19 ^b	11,58	220,00
	Empates	2 ^c		
	Total	25		
Pos_Maestra - Pre_maestra	Rangos negativos	9 ^d	8,39	75,50
	Rangos positivos	14 ^e	14,32	200,50
	Empates	2 ^f		
	Total	25		

a. Pos_motricidad < Pre_motricidad

b. Pos_motricidad > Pre_motricidad

c. Pos_motricidad = Pre_motricidad

d. Pos_Maestra < Pre_maestra

e. Pos_Maestra > Pre_maestra

f. Pos_Maestra = Pre_maestra

Estadísticos de prueba^a

	Pos_motricidad - Pre_motricidad	Pos_Maestra - Pre_maestra
Z	-2,518 ^b	-1,908 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,012	,046

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Interpretación.- Dado que los valores de significancia para el nivel de desarrollo de la motricidad (,012) y la habilidad para interactuar con la maestra (,046) fueron menores que $\alpha = 0,05$; se rechaza la Ho, es decir que existen diferencias significativas en el nivel de desarrollo de la motricidad y la habilidad para interactuar con la maestra que presentan los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos.

IV. Discusiones

En este capítulo se hace un análisis de los resultados a los que se arribó en la presente investigación, la contratación de la hipótesis general evidenció que existían diferencias significativas en el nivel de psicomotricidad y nivel de competencia de interacción social que presentaban los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos, demostrándose así que el uso de los juegos cooperativos como estrategia pedagógica era efectiva para mejorarlos. Esto debido a la estrecha relación existente entre el desarrollo interno y el aprendizaje con el medio, tal como se propuso Piaget (1970), en su teoría de la epistemológica genética y constructivismo cognitivo, bajo estos principios se sostiene que la adaptación es un modo de funcionamiento biológico que caracteriza a todas las formas y niveles de vida, por lo tanto nos desarrollamos estrechamente relacionados con el medio, tendiendo a buscar un estado de equilibrio con el mismo (Piaget, 1985).

Bajo esta premisa las estructuras cognitivas iniciales se ven modificadas por el aprendizaje, lo que permite el desarrollo de aprendizajes más complejos gracias a procesos de intercambio con el medio. El desarrollo de las estructuras cognitivas dependen tanto de la maduración, la experiencia física, interacción social y el equilibrio, aspectos que fueron ampliamente desarrollados a través del juego cooperativo. Al respecto es importante también considerar que el juego cooperativo permitió a los niños desarrollar sus niveles psicomotrices y de interacción social, pues vivenciaron e interactuaron directamente con el medio, tal como lo señaló Vitgосky (1988), en la teoría constructivista social.

Por su parte Digistani (citado en Escobar, 2006), planteó que el 75% de la maduración del sistema nervioso está programado genéticamente y el 25% restante depende de la experiencia; por lo que es posible lograr un mejor desarrollo en niños menores de seis años si se le proporciona en esta etapa de inmadurez y plasticidad cerebral, ambientes enriquecidos y motivadores, aspecto que también fundamenta fisiológicamente los resultados favorecedores que tuvo la aplicación del juego cooperativo en el desarrollo motriz y de interacción social que obtuvieron los niños que participaron de ellos.

Estos resultados estarían confirmando que la práctica educativa o el diseño de estrategias adecuadas para estimular el desarrollo del niño en el sistema escolar debe estar guiado por la propuesta de las zonas de desarrollo próximo propuesto por Vigotsky (1988). Ésta, planteó que la capacidad de un individuo, se desarrolla en función de la interacción en un sistema social definido, es decir que dependerá de las representaciones que de ella tienen los individuos implicados, siendo el juego la principal actividad del niño, asumiendo que éste además de tener un carácter expresivo y elaborativo, es capaz de moderar el aprendizaje y desarrollo de las diferentes capacidades del niño, pues les permite participar y apropiarse de los instrumentos de cultura en la cual está desarrollándose.

El juego cooperativo aplicado como estrategia educativa en la presente investigación, con el fin de mejorar los niveles de desarrollo motriz y habilidades de interacción social que presentaban los niños de pre-escolar fue efectivo, porque se estructuró considerando situaciones imaginarias propias del entorno y sujetas a reglas de comportamiento social preestablecidas, los niños representaron roles específicos según las reglas de conducta y comportamientos acordes al contexto social y cultural, tal como lo propusieron Vigotsky (1988) y Chateau (1973). Al respecto, Zapata (1989), indicó que el juego es un instrumento que puede ser empleado para conocer, mejorar la socialización y el desarrollo motriz del niño y Ortega (1992) ,que permite que los niños relacionarse con otras personas, lo que le ayuda crear redes y generar aprendizaje en forma espontánea, afirmando que el juego es una actividad esencial en los individuos pues le permite explorar y conocer espontáneamente el mundo en el que vive.

La aplicación del juego cooperativo permitió mejorar el desarrollo psicomotor y habilidades de interacción social, gracias a las posibilidades de exploración del entorno que brindan, así como a las relaciones lógicas que se pueden desarrollar a partir de ella, tal como lo señaló Garaigordobil (1992), quien resaltó esta importancia y por tanto la necesidad de incorporarla como estrategia pedagógica sobre todo en los primeros años de la educación formal. Al respecto reportó que las primeras nociones que le permiten al niño resolver sus problemas derivan del juego pues se promueve fundamentalmente el movimiento. Los juegos producen la activación de los mecanismos cognoscitivos y motrices, mediante situaciones de

exploración de las propias posibilidades corporales y de resolución de problemas motrices y las habilidades básicas. Aspectos que también fueron propuestos por Elkonin (1985), quien estableció que los juegos podían emplearse como estrategias pedagógicas según las necesidades u objetivos planteados.

Estos resultados coinciden con lo reportado a nivel internacional por Cuesta et al. (2016), quienes con el objetivo de determinar en qué medida una propuesta didáctica basada en juegos motores cooperativos mejoraba psicomotricidad en los niños de educación infantil, desarrollaron una investigación cuasi experimental y demostraron que los juegos cooperativos como estrategia pedagógica eran eficaces para mejorar la psicomotricidad de los niños de educación inicial, pues les había permitido mejorar significativamente sus habilidades sociales con los adultos, su dominio psicomotor en ejecución motriz, control tónico postural, esquema e imagen corporal y coordinación de brazos y piernas. Así mismo Albuja (2009) en Quito – Ecuador demostró que el desarrollo psicomotor de los niños mejoró significativamente luego de aplicar programas basados en el arte infantil, llegando a la conclusión de que este tipo de programas respondan a las necesidades individuales de los niños/as y permitieron superar las dificultades evidenciadas por los niños en el proceso de desarrollo, por lo que recomendó su uso para evitar o prevenir el fracaso escolar.

A nivel nacional los resultados coinciden con los reportes de Negrete (2015) quien aplicó juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en niños de educación inicial y demostró que los juegos cooperativos eran estrategias eficientes para fortalecer las habilidades sociales de los niños de Cerro de Pasco. Mientras que Camacho (2013) en Lima, demostró que el programa de juegos había incrementado las habilidades avanzadas del grupo el grupo, siendo las habilidades relacionadas a los sentimientos y alternativas a la agresión las que tuvieron un mejor incremento, no encontrando mejoras significativas en las habilidades básicas. Por lo que recomendaron que los juegos cooperativos podían ser incluidos en los sectores dentro del aula, considerando que es necesario disponer de los espacios, materiales y la inducción adecuada del docente.

El análisis de las diferentes hipótesis específicas demostró que el juego cooperativo fue eficaz como estrategia para mejorar cada una de las dimensiones del desarrollo psicomotor y de las competencia de interacción social que presentaban los niños de pre escolar.

Gracias a la estrategia aplicada de juegos cooperativos, el nivel de coordinación, desarrollo del lenguaje y motricidad que presentaban los niños del grupo experimental fue mayor que el de los niños del grupo control. Pues como se mencionó en párrafos anterior el juego cooperativo fundamentado en el aprendizaje cooperativo permite la construcción de conocimientos a partir de grupos heterogéneos e interdependientes que comparten un determinado espacio y se desarrollaban guiados por un mismo objetivo (Minguez, 2009), confirmándose la propuesta de Orlik y López (1990) y Garaigordobil (2002) de que los juegos cooperativos eran actividades liberadoras pues permitían que los niños se liberen de la agresión y les permitía desarrollar la creatividad por lo que es un propulsor del desarrollo psicomotriz, ya permite el descubrimiento del cuerpo, la posibilidades de acción y funciones corporales, afectivas y emocionales en el niño (Gil-Madróna, et al., 2008).

Así mismo se encontró que los niños del grupo experimental presentaron mejores niveles de iniciativa para la interacción, habilidad para interactuar socialmente con sus pares y habilidad para interactuar socialmente con la maestra, ya que las experiencias y roles que cumplieron durante los juegos les permitieron adquirir gradualmente acciones para relacionarse con los demás, de tal manera que le permiten obtener y ofrecer gratificaciones tal como lo señaló Rangel (2015). El juego cooperativo mejoró el comportamiento adaptativo del niño a su ambiente social, lo que generó mejoras significativas en su desarrollo socioemocional, le permitió adquirir madurez social en múltiples dominios incluyendo la capacidad de manejar eficazmente las propias emociones, el manejo adecuado de la comunicación verbal y no verbal en el contexto de la interacción con pares, tal como lo señaló Bermúdez (2010).

Finalmente los resultados descriptivos hallados en la investigación evidenciaron que el 72% de los niños antes de participar de los juegos cooperativos

presentaban niveles de riesgo respecto a su desarrollo psicomotor, solo el 28% de estos niños se encontraban con un nivel de desarrollo psicomotor normal, no encontrándose niños con retraso. Es importante destacar que luego de participar del programa de intervención desarrollado (juegos cooperativos), estos niveles cambiaron considerablemente, pues el 68% de los niños ya habían alcanzado un nivel de desarrollo psicomotriz acorde a su edad (normal), quedando solo un 32% de niños con niveles de riesgo psicomotor. Es decir que gracias a la aplicación de los juegos cooperativos, casi el 70% de los niños habían alcanzado la madurez de aspectos psíquicos y motrices en las tres áreas básicas: (a) coordinación visomotora, (b) lenguaje y (c) motricidad gruesa y fina.

V. Conclusiones

Primera

Los juegos cooperativos mejoran la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, pues se encontraron diferencias significativas en el nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social que presentaban los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos ($p= 0.002 \leq \alpha =0,05$) confirmándose la pertinencia e importancia del taller implementado.

En el pretest, el 72% de los niños presentaron niveles de riesgo respecto a su desarrollo psicomotor, solo el 28% de estos niños se encontraban con un nivel de desarrollo psicomotor normal, no encontrándose niños con retraso. Durante el postest, el 68% de los niños alcanzó un nivel de desarrollo psicomotriz acorde a su edad (normal), quedando solo un 32% de niños con niveles de riesgo psicomotor.

El 36% de los niños durante el pretest presentó un nivel de competencia de interacción social bajo, menos del 30% había alcanzado un nivel promedio y el 32% lograron niveles altos y superiores a lo esperado, encontrándose además que el 4% de estos niños presentaban serias dificultades pues tenían niveles inferiores de desarrollo de estas competencias. En el postest, el 68% de los niños ya habían alcanzado un nivel de desarrollo promedio y el 32% desarrolló niveles altos de competencia de interacción social, no encontrándose niños que obtuvieran calificaciones menores al promedio.

Segunda

Los juegos cooperativos mejoran la coordinación y la iniciativa para la interacción social que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos-Huaral, pues se encontraron diferencias significativas en el nivel de coordinación y de iniciativa para la interacción que presentan los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos ($p= 0.029 \leq \alpha =0,05$). Confirmándose una vez más la pertinencia e importancia del taller implementado.

El 60% de los niños durante el pretest, presentaban niveles de riesgo respecto a nivel de coordinación, el 8 % se encontraban retrasados y solo el 32% había alcanzado niveles de coordinación normales respecto a su edad. En el postest, el 68% de los niños alcanzó niveles normales de coordinación, el 24% de

los niños permanecieron con niveles de riesgo y el 8% no logró superar sus dificultades y se mantuvo con niveles de retraso.

El 36% de los niños durante el pre test, presentaron niveles promedio de iniciativa para la interacción, el 24% niveles por debajo de lo esperado y cerca del 40% evidencio niveles entre altos y superiores, en el postest el 56% de los niños desarrollaron un alto nivel de iniciativa para la interacción y el 24% superaron las expectativas.

Tercera

Los juegos cooperativos mejoran el desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral. Se encontraron diferencias significativas en el nivel de desarrollo del lenguaje y la habilidad para interactuar socialmente con sus pares que presentan los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos ($p= 0.001 \leq \alpha =0,05$), confirmándose la pertinencia e importancia del taller implementado.

Durante el pretest, el 72% de los niños presentaban niveles de riesgo respecto al desarrollo del lenguaje, solo el 28% presentó un nivel normal, no encontrándose niños con retraso. El postest evidenció que el 68% de los niños ya habían alcanzado un nivel de desarrollo acorde a su edad (normal), quedando solo un 32% de niños con niveles de riesgo psicomotor.

El 48% de los niños durante el pre test, presentaron niveles bajos de habilidad para interactuar socialmente con sus pares, el 20% niveles promedio y un escaso 5% evidencio niveles altos y superiores. El postest mostró que el 40% de los niños alcanzó el nivel promedio, el 44% evidenciaron niveles altos y superiores.

Cuarta

Los juegos cooperativos mejoran la motricidad y la habilidad para interactuar socialmente con la autoridad que presentan los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acos, Huaral, se encontraron diferencias en el nivel de motricidad y la habilidad para interactuar socialmente con la maestra que

presentan los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos ($p= 0.046 \leq \alpha =0,05$), confirmándose la pertinencia e importancia del taller implementado

El 80% de los niños durante el pre test, presentaban niveles de riesgo respecto al desarrollo de su motricidad, sólo el 20 % alcanzó niveles normales, no encontrándose estudiantes con niveles de retraso. En el post test el 60 % de los niños alcanzaron niveles normales y el 20% mantuvo sus niveles de riesgo, lo que estaría indicando se es necesario reformular algunos aspectos considerados en el taller para lograr mejoras sustanciales en el desarrollo motriz de los niños.

En el pretest, el 12% de los niños presentó un nivel bajo de habilidad para interactuar socialmente con la maestra, el 28% un nivel promedio y el 56% restante niveles altos y superiores. Estos resultados mejoraron aún más en el pos test, se encontró que el 56% de niños tenían niveles altos respecto a esta habilidad, el 28% alcanzó un nivel elevado, cabe resaltar que es únicamente en esta dimensión donde se han alcanzado grandes beneficios.

VI. Recomendaciones

Primera

En la investigación se ha demostrado empíricamente que los juegos cooperativos mejoran la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acros, Huaral. Se recomienda continuar con la investigación ampliando la muestra e incluir en el diseño el empleo de un grupo control. Así mismo se sugiere replicar la investigación en instituciones educativas de diferentes estratos socioeconómicos.

Segunda

Dado que el taller implementado ha mejorado significativamente cada una de las variables y respectivas dimensiones de estudio se propone la implementación del taller de juegos cooperativos en las instituciones educativas de la zona, con el fin de mejorar el desarrollo integral de los niños y que tanto los docentes como padres de familia sean entes conductores de ese desarrollo.

A continuación se describe el proyecto de innovación propuesto.

1. Datos de identificación:

Título del proyecto: Juegos cooperativos: una propuesta para desarrollar la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de educación inicial

Nombre del ámbito de atención:

Institución Educativa de educación inicial N° 20424

Región: Huaral

Provincia: Huaral

Localidad: Zona Rural del distrito de San Miguel de Acos

2. Financiamiento:

Monto total: 800

3. Beneficiarios

Directos:

Niños de 5 años de ambos sexos que estudiaban en el 2017 en la IE N°20424 ubicado en de la zona rural del distrito San Miguel de Acos, provincia de Huaral.

Indirectos

Padres de familia y docentes de educación inicial de la IE N°20424 ubicado en de la zona rural del distrito de San Miguel de Acos, provincia de Huaral.

4. Justificación

El Nivel de Educación Inicial constituye una etapa decisiva en el proceso de aprendizaje del niño; uno de los problemas más importantes es la deficiente estructuración de las capacidades motoras y de interacción social que éstos presentan; por lo tanto se considera que el juego es una actividad a utilizar, no sólo para entretener al niño, sino que es una de las estrategias más resaltantes del aprendizaje del niño. Jugar es una necesidad, un impulso necesario que empuja desde la infancia a explorar el mundo, conocerlo y dominarlo.

Por otro lado se requiere que el niño al culminar la etapa de educación inicial cuente con las destrezas motoras apropiadas para iniciarse en el proceso de lectoescritura, que sea autónomo y capaz de interactuar adecuadamente con sus pares y adultos significativos. Es importante entonces, que los docentes aprendan a valorar la relación existente entre lo biológico y lo social y cómo ésta interrelación está mediada por la educación, por lo tanto es indispensable que los docentes de educación inicial estén conscientes de su intencionalidad educativa, pues sus acciones podrían estimular o detener el desarrollo del niño.

La exploración acerca de la importancia de la psicomotricidad y competencias de interacción social que presentan los niños y el nivel de influencia que puede tener el juego cooperativo en ellas, evidencia la relevancia que tienen las estrategias lúdicas para mejorar aspectos físicos, psíquicos y sociales en los niños garantizando así el desarrollo de ciudadanos competentes, responsables y proactivos en la comunidad.

El taller de juegos cooperativos se ha modelado en función de las características socio-educativas de la Institución Educativa N°20424 en San Miguel de Acos y bajo los fundamentos de la teoría de Vygotsky (1978) acerca del desarrollo social y la influencia del medio en el desarrollo del niño; se ha considerado además las etapas del proceso cognitivo de los niños establecida por Piaget (1985) y los fundamentos pedagógicos presentados por Ander- Egg (1999), que plantearon la eliminación del rol jerárquico y dominante del maestro y el papel pasivo y receptor del estudiante; se apoya además en el enfoque planteado por el Ministerio de Educación en las Rutas de Aprendizaje acerca del niño en edad pre escolar (Minedu, 2015).

En las diferentes actividades planteadas para el taller de juegos cooperativos, los niños cumplen un rol activo, confrontan situaciones de la vida cotidiana y disfrutan de las actividades motoras propuestas. Es importante considerar que los juegos cooperativos, se desarrollan bajo un conjunto de reglas preestablecidas lo que permite a los niños de 5 años interactuar, socializar, identificar y respetar puntos de vista diferentes al suyo, identificarse y enriquecer su mundo interior; se favorece además el desarrollo, dominio y control de su cuerpo, la imaginación y el pensamiento divergente; permite desarrollar la atención, interpretación y la reflexión, consideradas como funciones mentales superiores en las Rutas de aprendizaje (Minedu, 2015).

Finalmente, debido a que el niño, es el principal protagonista del proceso educativo, se modeló considerando los principios que rigen a la educación inicial (DCN, 2008): el principio de respeto, pues se considera al niño como único y que posee su propio ritmo de aprendizaje; el principio de seguridad, en el taller se brindará un ambiente de confianza y afecto para garantizar que el niño se sienta seguro de sí mismo; el principio de autonomía, pues se proporciona al el niño la libertad para actuar y resolver sus problemas; el principio de movimiento y comunicación, pues el taller se constituye en un espacio donde el niño expresa, escucha y dialoga. Por lo tanto, al finalizar el taller de juegos cooperativos, los niños serán capaces de compartir interactuar adecuadamente con su pares y adultos representativos y habrán alcanzado los niveles de desarrollo psicomotor adecuados para su edad.

5. Diagnóstico

Al realizar un diagnóstico acerca de los niveles de psicomotricidad y competencia de interacción social que presentaban los niños de educación inicial de la IE rural N° 20424 en San Miguel de Acos-Huaral, se encontró que no eran los más adecuados, sólo el 7% de los niños presentaba un desarrollo psicomotor normal y más del 70% se encontraba en riesgo. Respecto al nivel de competencia de interacción social, los problemas fueron menores pues alrededor del 60% de los niños alcanzó niveles promedio y superiores a lo esperado para su edad, sin embargo se encontró que poco más el 40 % de éstos presentó un nivel bajo o inferior.

A continuación se presenta la descripción detallada de los resultados antes mencionados.

Respecto al nivel de psicomotricidad:

La evaluación del nivel de psicomotricidad evidenció que sólo el 7 % de los niños había alcanzado un nivel de psicomotricidad normales respecto a su edad y que el 72% de éstos estaban en riesgo. El análisis de cada una de las dimensiones evidenció esta misma problemática: (a) Solo el 32% de los niños había alcanzado niveles de coordinación normales respecto a su edad, el 60% se encontraba en riesgo y el 8 % retrasado, (b) el 28% de niños presentaba un nivel de desarrollo de lenguaje normal y el 72% un nivel de riesgo y (c) sólo el 20 % de niños alcanzó un nivel de motricidad normal respecto a su edad mientras que el 80% restante presentó niveles de riesgo.

Respecto al nivel de competencia de interacción social

Se encontró que menos del 30% había alcanzado un nivel promedio, el 32% logró niveles altos y superiores a lo esperado, encontrándose además que el 4% de estos niños presentaban serias dificultades pues tenían niveles inferiores de desarrollo de estas competencias. El evaluación de la dimensiones arrojó que: (a) el 36% de los niños presentaban niveles promedio de iniciativa para la interacción, sin embargo el 24% de estos niños presentaban niveles por debajo de lo esperado y cerca del 40% niveles entre altos y superiores, (b) el 48% de los niños presentó

niveles bajos de habilidad para interactuar socialmente con sus pares, el 20% un nivel promedio y sólo el 5% alcanzó niveles altos y superiores y (c) que en la dimensión habilidad para interactuar socialmente con la maestra eran menores las dificultades, pues solo el 12% presentó un nivel bajo, el 28% un nivel promedio y el 56% restante niveles altos y superiores.

Por otro lado es importante mencionar además que la participación de los padres es mínima, la mayoría de ellos debido al bajo nivel educativo que presentan, las expectativas respecto al aprendizaje de sus hijos es mínima, sólo les interesa que aprendan a leer y escribir, sin prestar mayor interés en el desarrollo integral de sus niños, las limitaciones económicas y disfuncionalidad familiar en las que se desenvuelven no permite que brinden a los niños ambientes estimulantes para su desarrollo. La mayor parte de los padres otorgan al colegio la responsabilidad educativa de sus hijos.

Finalmente, en esta institución educativa las docentes, no consideran al juego cooperativo como una estrategia educativa. La mayoría de maestras basan su labor en la enseñanza repetitiva y tradicional, preocupándose solo con cumplir con los contenidos, lo que limita las posibilidades de desarrollo psicomotor y capacidad de interacción social de los niños (ver árbol de problemas, anexo)

6. El problema:

La IE N° 20424 está ubicada en la zona rural del distrito de san Miguel de Acos, provincia de Huaral. Las características geográficas de la zona hacen que presente días soleados durante todo el año y que tenga un clima propenso a sufrir de huaycos e inundaciones en épocas de lluvia. Es importante resaltar que en este distrito, el contexto familiar no es el más adecuado, pues generalmente las familias se encuentran desintegradas, existe un buen porcentaje de madres jóvenes solteras o familias agregadas; presentan además bajos recursos económicos por desempleo y trabajos eventuales, ocasionando que los niños se encuentran solos o al cuidado de otras personas ya sean sus abuelos, hermanos mayores, tíos, etc.

Como consecuencia a las características familiares antes descritas, los niños no reciben los estímulos necesarios en el hogar y muchos de ellos llegan al colegio con muy

bajos niveles de desarrollo, especialmente el psicomotor y de interacción social. Por su parte el limitado nivel educativo de los padres o adultos responsables de la crianza de los niños, ha generado que consideren que la educación es sólo responsabilidad de la maestra o la institución educativa, existiendo como única expectativa que los niños sólo aprendan a leer y escribir, sin considerar las demás áreas de su desarrollo integral.

Por otro lado, en esta institución educativa las docentes, a pesar de las constantes capacitaciones emitidas por el Ministerio de Educación, no consideran al juego cooperativo como una estrategia educativa y no la aplican dentro su labor docente. La mayoría de maestras basan su labor en la enseñanza repetitiva y tradicional, preocupándose solo con cumplir con los contenidos, dejando de lado los intereses y necesidades de los niños, limitando las posibilidades de desarrollo psicomotor y capacidad de interacción social de los niños.

Este contexto, evidencia la falta de compromiso de los padres con la educación de los hijos y la carencia de estrategias innovadoras para que las docentes desempeñen un proceso educativo adecuado, se propone al taller de juegos cooperativos como estrategia educativa destinada a mejorar el desarrollo, potenciar la autonomía, la identidad y las competencias en los niños, pues brinda oportunidades de interacción con el entorno tal como lo propuso Vygotsky (1978).

7. Impacto del proyecto en los beneficiarios directos e indirectos

Beneficiarios directos

El taller de juegos cooperativos está orientado a los niños de 5 años de la IE N°20424 ubicado en de la zona rural del distrito de San Miguel de Acos, provincia de Huaral, constituido por un total de 68 niños, quienes responden a las características propias de la edad, son inquietos, curiosos, creativos, imaginativos y con muchas ganas de aprender, de expresar sus necesidades e intereses y de ser escuchados, pero que se ven limitados por el rol hegemónico de la maestra en la escuela y los padres en casa, por lo tanto no han alcanzado niveles de desarrollo psicomotor y de interacción social adecuados.

Por lo tanto su participación en el taller de juegos cooperativos le permitirá alcanzar los niveles de desarrollo psicomotor y madurez emocional y social que requiere para iniciar adecuadamente su etapa escolar.

Beneficiarios indirectos

Serán beneficiarios de este taller además las maestras y tutoras de los niños de 5 años, pues recibirán orientaciones teóricas, metodológicas, así como estrategias para cumplir su rol orientador en el taller propuesto, mejorando así sus capacidades pedagógicas y compromiso docente.

Se dotará a los docentes de estrategias que permitan su empoderamiento y capacidad de innovación, pudiendo además replicar estas acciones para contribuir con el desarrollo educativo de los niños y la comunidad en general.

Así mismo los padres de familia serán también beneficiarios de este taller, pues recibirán orientación y estrategias para estimular el desarrollo integral de los niños en el hogar, mejorando así su nivel de compromiso con la educación de sus hijos.

8. Objetivos

Objetivo general

Aprovechar las ventajas de los juegos cooperativos para estimular el desarrollo psicomotor y competencias de interacción social de los niños de 5 años.

Objetivos específicos

Proporcionar estrategias innovadoras que garanticen el desarrollo psicomotor y competencia de interacción social del niño.

Contribuir a la integración de la familia en la educación de sus hijos.

Capacitar a los docentes en el uso de los juegos cooperativos como estrategia educativa.

9. Resultados esperados

Objetivo específico asociado		Descripción Resultado Esperado
Niños con desarrollo psicomotor y competencia de interacción social normales para su edad	1.1	Más del 70 % de niños con niveles de psicomotricidad adecuadas para su edad
Padres de familia involucrados y con mayor interés en la educación integral de sus hijos	1.2	Más del 70 % de niños con niveles de competencia de interacción social adecuadas para su edad
Docentes capacitados en el uso de juegos cooperativos como estrategia educativa	2.1	Padres de familia sensibilizados y dispuestos a participar activamente en la estimulación del desarrollo psicomotor e interacción social de sus hijos
	3.1	Docentes preparados para asumir nuevos retos en el nivel inicial

10. Planteamiento metodológico

Se basa en las siguientes estrategias.

10.1 Estrategias de Gestión. Modos en que se organizará el proyecto.

Las estrategias de gestión que se utilizarán para poder lograr los objetivos planteados y así alcanzar los resultados esperados del proyecto a ejecutar, se aplicará en la lógica de trabajo en equipo, por ello se ha estructurado en tres etapas:

a) Primera etapa: Diagnóstico.

Permitirá describir la situación actual del nivel de desarrollo psicomotriz y competencia de interacción social que presentan los niños de 5 años en la IE N° IE N°20424 ubicado en de la zona rural del distrito de San Miguel de Acos, provincia de Huarochirí – Huaral. Este análisis se constituirá en la línea base para la modelación de las actividades a desarrollar en el taller de juegos cooperativos.

b) Segunda etapa: Capacitación de los docentes, sensibilización de los padres y trabajo con los niños.

En esta etapa se orientará a los docentes en el uso del taller de juegos cooperativos a través de charlas y materiales de orientación. Se trabajará con los niños aplicando las actividades diseñadas y se realizarán charlas de

sensibilización para comprometer a los padres en las actividades educativas de sus hijos.

c) **Tercera etapa. Evaluación**

Permitirá determinar la efectividad del modelo propuesto, a través de la observación y monitoreo durante la realización de las actividades del taller.

10.2 Estrategias para la aplicación de la propuesta: taller de juegos cooperativos

A continuación se presentan las etapas planteadas para lograr los objetivos propuestos.

Etapa	Objetivo	Acciones	Control	Resultados esperados
Primera Etapa:				
Diagnóstico de la situación actual del nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de 5 años en la IE N° IE N°20424 del distrito de San Miguel de Acros, de Huarochirí – Huaral.	Determinar nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de 5 años en la IE N° IE N°20424 del distrito de San Miguel de Acros, Huarochirí – Huaral.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Caracterización del grupo y de cada uno de los niños. ✓ Aplicación de los instrumentos de medición. ✓ Tabulación y análisis de los datos obtenidos. 	Verificar que los instrumentos empleados para el diagnóstico tengan relación directa con los objetivos del taller.	Caracterización del nivel de desarrollo psicomotriz y competencia de interacción social de los niños de 5 años.
Segunda Etapa				
	Objetivo	Acciones	Control	Resultados esperados
Orientación a las docentes.	Orientar a los docentes en el uso del taller de juegos cooperativos	<ul style="list-style-type: none"> Cómo diseñar un taller con niños. Cómo utilizar los juegos cooperativos como estrategia educativa. 	Verificar que el contenido del material de orientación esté acorde a los objetivos de la propuesta	Docentes preparados para estimular el desarrollo integral de los niños d 5 años
Trabajo con los niños	Estimular el desarrollo psicomotor y competencia de interacción social de los niños de 5 años.	Aplicar actividades que estimulen la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de 5 años.	Monitoreo durante la ejecución de las actividades del taller de juegos cooperativos.	Niños con nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social esperados para su edad.
Sensibilización de los padres de familia	Comprometer a los padres en las actividades	Cómo estimular la psicomotricidad y competencia de	Verificar que el contenido del material de	Padres de familia comprometidos

educativas de sus hijos	interacción social de los niños en el hogar	orientación esté acorde a los objetivos
-------------------------	---	---

Tercera etapa				
	Objetivo	Acciones	Control	Resultados esperados
Evaluación	Evaluar la efectividad del taller de juegos cooperativos como estrategia pedagógica para desarrollar el nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños.	Comprobación a través de diversas vías el nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños.	Observación y monitoreo durante la organización y realización de las actividades del taller.	Al finalizar esta etapa los niños deberían evidenciar niveles de psicomotricidad y competencia de interacción social esperado para su edad.

11. Actividades

Objetivo específico 1.1: Niños con desarrollo psicomotor y competencia de interacción social normales para su edad					
Actividad	Responsable	Inicio y término (cronograma)		Productos	Cantidad de beneficiarios
1.1.1. Pasajeros en el tren	Docentes especialista en el nivel inicial	Agosto 2018	Octubre 2018	Niños con nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social acordes a su edad o superiores.	30 niños de 5 años en la IE N° IE N°20424 del distrito de San Miguel de Acos – Huaral.
1.1.2. Piratas en el atlántico					
1.1.3. Los tiburones de california					
1.1.4. Circuito por parejas					
1.1.5. Carnaval de Brasil					

Objetivo específico 1.2: Padres de familia involucrados y con mayor interés en la educación integral de sus hijos					
Actividad	Responsable	Inicio y término (cronograma)		Productos	Cantidad de beneficiarios
1.2.1. Cómo estimular el desarrollo psicomotor del niño en el hogar	Especialista en desarrollo integral del niño	Mayo del 2018	Junio del 2018	Padres de familia comprometidos con el desarrollo psicomotor y competencia de interacción social de sus hijos	30 padres o adultos responsables de la educación de los niños de 5 años en la IE N° IE N°20424 del distrito de San Miguel de Acos, Huaral.
1.2.2. Cómo estimular el desarrollo de la competencia de interacción social del niño en el hogar	Especialista en desarrollo integral del niño	Mayo del 2018	Junio del 2018		

Objetivo específico 1.3: Docentes capacitados en el uso de juegos cooperativos como estrategia educativa					
Actividad	Responsable	Inicio y término (cronograma)		Productos	Cantidad de beneficiarios
1.3.1. ¿Cómo estimular el desarrollo de la psicomotricidad y competencia de interacción social en niños empleando juegos cooperativos?	Especialista en desarrollo integral del niño	Mayo del 2018	Junio del 2018	Docentes capacitados en el uso del juego cooperativo como estrategia educativa para estimular el desarrollo psicomotor y competencia de interacción social de los niños de 5 años.	03 docentes
1.3.2. ¿Cómo desarrollar un taller de juegos cooperativos con niños?	Especialista en desarrollo integral del niño	Mayo del 2018	Junio del 2018		

12. Presupuesto

La asignación de recursos financieros permite contar con los insumos necesarios que faciliten la ejecución de las actividades propuestas por el proyecto.

a. Gastos presupuestarios:

Actividad asociada (Número)	Gastos de Operación	Cantidad	Costo Unitario	Costo Total
1.1..	S/. 800.00	05	800.00	4000.00
1..2.	S/. 500.00	04	500.00	2000.00
1.3.	S/. 500.00	04	500.00	2000.00
Gasto total (Operación + Desarrollo Profesional)				8000.00

Sustentabilidad

Para garantizar la sustentabilidad del taller, se debe contar con un ambiente suficientemente amplio que permita el desarrollo de las actividades propuestas, debe ser acogedora, con iluminación y ventilación adecuada, puede ser un ambiente abierto o cerrado. Así mismo, el lugar, debe estar debidamente organizado e implementado con materiales, y/o artículos necesarios para el desarrollo adecuado de las actividades propuestas.

Al respecto es importante considerar que en la institución educativa se cuenta con un área destinada a psicomotricidad, el mismo que será implementado y usado para el desarrollo de las actividades propuestas a desarrollar con los niños. Para las

actividades a desarrollar con los padres y maestras se emplearon los salones de clase.

Se cuenta además con la especialista en desarrollo integral del niño que será la responsable de las actividades destinadas a las maestras y padres de familia, la misma que será la responsable de monitorear y evaluar las actividades propuestas.

Se cuenta además con el presupuesto requerido, el mismo que será asumido por la investigadora.

Finalmente, dado que la propuesta está debidamente estructurada y validada, podrá ser replicada con otros niños de similares características, las docentes capacitadas inicialmente, serán las encargadas de capacitar a las maestras en el mismo centro educativo y otros alrededores con el fin de contribuir con el desarrollo integral de los niños del área rural distrito de San Miguel de Acos – Huaral.

VII. Referencias

- Albuja, R. (2009). *Diseño y aplicación de un programa de desarrollo Psicomotriz fino a través del arte infantil en niños entre 4 a 5 Años*. (Tesis de Maestría. Universidad Tecnológica Equinoccial en convenio con la Universidad de Cádiz. Quito, Ecuador). Recuperado de <https://es.scribd.com/document/164767854/Motricidad-Fina>
- Alvarado, Y., Beltrán, M., Escobar, M., Espinosa, J., Gamboa, F., Gamboa, C., y Martínez, L. (2013). Resultados y hallazgos acerca del estado del arte sobre el concepto de trabajo cooperativo. *Revista Papeles*, 5(9), 54-64. Recuperado de <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=3ac2d1b3-8c3d-4e93-bfb5-a3c70938bc05%40sessionmgr4009>
- Alvarado, O. (2006). *Calidad de educación*. Lima, Perú: Interamericana
- Ander-Egg, E. (1999): *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*, Río de La Plata: Magisterio. [Versión electrónica]. Tomado de <http://www.campusvirtuales.com.ar/campusvirtuales/comun/mensajes/206523/1/EI%20taller%20Ander%20Egg.pdf>
- Arbizu, E. (2017). *Programa de habilidades motrices para la capacidad intelectual en niños de 5 años de la I.E.I 115 -16 Virgen del Carmen S.J.L. 2016*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo Lima, Perú.
- Berger, K. (2007). *Psicología del desarrollo: infancia y adolescencia* (7ma. Ed.). Madrid, España: Editorial Panorámica.
- Bermúdez, M. (2010). Diseño, construcción y análisis psicométrico de una escala de competencia social para niños de 3 a 6 años. *Revista Iberoamericana de Psicología, Ciencia y Tecnología*, 3(1), 49-65. Recuperado de: http://www.iberoamericana.edu.co/images/R04_ARTICULO5_PSIC.pdf
- Berruezo, P. (2000). El contenido de la psicomotricidad. En Bottini, P. (ed) *Psicomotricidad: prácticas y conceptos*. Pp 43-99. Madrid, España: Miño y Dávila. Recuperado de

<https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf>

- Bucher, H. (1978): *Estudio de la personalidad del niño a través de la exploración psicomotriz*. Barcelona, España: Toray-Manson
- Camacho, L. (2012). *El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años*. (Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad católica del Perú). Lima, Perú. Recuperada de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4441/CAMACHO_MEDINA_LAURA_JUEGO_SOCIALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Campos, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341-351. Recuperado de: <http://www.unisimonbolivar.edu.co/rdigital/psicogente/index.php/psicogenteUniversidad Simón Bolívar- Colombia>
- Castro, A. (2005). *Analfabetismo emocional*. Buenos Aires, Argentina: Bonum
- Chateau, J. (1973). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires, Argentina: Kapeluz.
- Cobos, P. (2006). *El desarrollo psicomotor y sus alteraciones. Manual práctico para evaluarlo y favorecerlo*. Madrid, España: Pirámide.
- Cubero, R. (2005). *Perspectivas Constructivistas*. Barcelona, España: Graó
- Cuesta, P. Prieto, A. y Gil, P. (2016). Evaluación diagnóstica en la enseñanza conjunta de habilidades sociales y motrices en Educación Infantil. *Opción*, 32 (7), 505-525. Recuperado de <https://bit.ly/2M5fSSR>
- Cuesta, C., Prieto, A., Gómez, I., Barrera, M. y Gil, P. (2016). La contribución de los juegos cooperativos a la mejora de la psicomotricidad en niños de educación infantil. *Paradigma*. 37(1). 99-134. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/13797/3946-9420-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Díaz, F. y Barriga, A. (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw Hill.
- Elkonin, D. B. (1985). *Psicología del juego*. Madrid, España: Visor.
- Egidio, I. (2000). La Educación Preescolar en el ámbito Internacional: situaciones y perspectivas en Iberoamérica. *Revista Ibero Americana de Educación* [Revista en línea], 22. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie22a06.htm>
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus*, 12 (21), 169-194. Recuperado de <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>> ISSN 1315-883X
- Fonseca, V. (1996). *Estudio y Génesis de la Psicomotricidad*. Barcelona, España: INDE
- Galindo, Z. (2013). *La psicomotricidad en el desarrollo del niño hacia una revaloración de su enseñanza en el nivel preescolar*. (Tesis, Universidad Pedagógica Nacional. México). Recuperada de 200.23.113.51/pdf/29955.pdf
- García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de Educación XXI*, 12(1), 225-240. Recuperado de: <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/2383/2259>
- Gastiaburú, G. (2012). *Programa "juego, coopero y aprendo" para el desarrollo psicomotor niños de 3 años de una I.E. del callao*". (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola). Lima, Perú. Recuperado de <https://bit.ly/2t4bhVv>
- Garaigordobil, M. (1992). *Juego cooperativo y socialización en el aula*. Madrid, España: Seco Olea.
- Garaigordobil, M. y Bueno, R. (2010). Inteligencia: diferencias de género y relaciones con factores psicomotrices, conductuales y emocionales en niños de 5 Años.

Interdisciplinaria, 27(2), 229-245. Recuperado de <http://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=10&sid=b0588237-c4ea-4c53-90d7-fbe8c7a6a036%40sessionmgr120>

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona, España: Paidós

Gento, S. y Mata, F. (2011). *Tratamiento educativo de la diversidad de personas adultas*. Madrid: UNED

Gil-Madrona, P., González-Víllora, S., Contreras-Jordán, O. R., y Gómez-Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. *Educación y Educadores*, 11(2), 159-177. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n2/v11n2a10.pdf>

Gimeno, J. y Pérez, A. (1992). *Comprender y Transformar la Enseñanza* (8va Ed.). Madrid, España: Morata.

González, M. (2006). *Una gráfica de la Teoría del Desarrollo. Del crecimiento al desarrollo humano sostenible*, Edición electrónica. Recuperado de www.eumed.net/libros/2006a/mga-des/

Haeussler, M. y Marchant, T. (2009). *TEPSI. Test de desarrollo psicomotor 2-5 años* (12va. Ed.). Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.

Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta. ed.). México: Mc Graw Hill Educación.

Huizinga, J. (2007). *Homo ludens*. Madrid, España: Emecé editores.

Isaac, M. (2001). *Desarrollo psicomotor*. Recuperado de http://cerilcl/p36_D_psicomotor.htm

Johnson, D. y Jhonson, R. (1974). Instructional Goal Structured: Cooperative, Competitive, or Individualistic. *Review of educational Research*, 44(19), 213-240. Recuperado de <https://doi.org/10.3102/00346543044002213>

- Kelly, J. A. (1987): *Entrenamiento de las habilidades sociales*, Bilbao, Portugal: Desclée de Brouwer.
- Lacunza, A., Castro, A. y Contini, N. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 27 (1), 3-28. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/239/233>
- Le Boulch, J. (1992). *Hacia una ciencia del movimiento humano*. Barcelona, España: Paidós
- Le Boulch, J. (1976). El esquema corporal y su génesis. Fundamentos teóricos en Le Boulch. *La educación por el movimiento*, pp. 87-92. Editorial Paidós Iberica
- Linares, N. y Calderón, S. (2008). *Nivel de desarrollo psicomotor en niños de 0 a 2 años de madres que recibieron estimulación prenatal en el Instituto Nacional Materno Perinatal en el periodo julio 2005 a julio 2007*. (Tesis de licenciatura. Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Lima, Perú.
- Loli, G. y Silva, Y. (2007). *Psicomotricidad, intelecto y afectividad-tres dimensiones hacia una sola dirección: desarrollo integral*. Lima: Bruño.
- López, F., Fuentes, J., Itziar, M. y Ortiz, M. (2001). *Desarrollo afectivo y social*. Barcelona, España: Pirámide.
- Mayorca, P. y Lino, A. (2002). *Pedagogía de la Motricidad*. Lima: Perú: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Facultad de Educación.
- Medina, A., Sánchez, A. y García, M. (2012). *Desarrollo físico, motor y perceptivo*. Lima, Perú: USIL.
- Ministerio de Educación. (2009). *Diseño Curricular Nacional*. Perú: el autor. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/DisenoCurricularNacional.pdf>
- Moreno, J. (2002). *Aprendizaje a través del juego*. Madrid, España: Aljibes.

- Mínguez, N. (2009). Aprendizaje Colaborativo. Tres experiencias desde las matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria. *Innovación y Experiencias Educativas*, 15, 1-8. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/NOEMI_MINGUEZ_1.pdf
- Muñoz, L. (2003). *Educación Psicomotriz*. Bogotá: Kinesis
- Navarro, V. (2002). *El afán de jugar: teoría y práctica de los juegos motores*. España: Inde: publicaciones
- Negrete, E. (2015). *Estrategias didácticas de juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en niños de 4 años de educación inicial*. (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú). Recuperado de repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2206/2/2015_Negrete.pdf
- Omeñaca, R. y Ruiz, J. (1999). *Juegos cooperativos y educación física*. Barcelona: Editorial Paidotribo
- Orlick, T. y López, M. (1990). *Libres para cooperar, libres para crear: (nuevos juegos y deportes cooperativos)*. Barcelona, España: Editorial Paidotribo.
- Orlick, T. (1981). Cooperative play socialization among preschool children. *Journal of Individual Psychology*, 38(1), 54-63.
- Olivos, X. (2010). *Entrenamiento de habilidades sociales para la integración psicosocial de inmigrantes*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid, España). Recuperado de: <http://eprints.ucm.es/10653/1/T31851.pdf>
- Ortecho, J. y Quijano, M. (2011). *Programa de Juegos Cooperativos para mejorar el desarrollo social de los niños de 4 años del J.N. 207 Alfredo Pinillos Goicochea de la ciudad de Trujillo, en el año 2011*. (Tesis de grado). Universidad Cesar Vallejo.
- Ortega, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. España: Alfar.

- Palmar, H. (2012). *Lineamientos orientadores de la educación motriz en los niños y niñas en etapa preescolar*. (Tesis de Maestría, Universidad de Zulia. República Bolivariana de Venezuela.). Recuperado de http://tesis.luz.edu.ve/tde_arquivos/70/TDE-2013-09-18T09:48:08Z-4077/Publico/palmar_husain.pdf
- Papalia, D., Wendkos, S.; Duskin, R. (2001). *Desarrollo humano* (8va. Ed.). Bogotá, Colombia: Ed. McGrawHill.
- Pérez, E. (1998). Juegos cooperativos: juegos para el encuentro. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, 3(9). Recuperado de <http://www.efdeportes.com>
- Piaget, J. (2008). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica
- Piaget, J. (1985). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona, España: Editorial crítica
- Piaget, J. (1988). *Psicología evolutiva de Jean Piaget* (Cuarta edición). México: Editorial Paidós Mexicana, S. A.
- Piaget, J. (1970). *El método genético en la Psicología del pensamiento. Psicología de la Educación*. Madrid: Morata.
- Picq, L. y Vayer, P. (1977): *Educación psicomotriz y retraso mental*. Barcelona, España: Científico-Médica.
- Pujolás, P. (2008). *Nueve ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Barcelona, España: GRAÓ
- Rojas, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación social. *XXI Revista de Educación Universidad de Huelva* (21), 225-240
- Rangel, P. (2015). *Relación entre dinámica familiar y competencia social del niño preescolar de 3 a 5 años*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú). Recuperado de cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4489/1/Rangel_cp.pdf

- Silva, M. (2011). *Estudio comparativo del desarrollo psicomotor de niños de 5 años de dos Instituciones Educativas del Distrito de Ventanilla, Callao*. (Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú.). Recuperado de <http://repositorio.usil.edu.pe/handle/123456789/1312>
- Silva, E. (Ed.), (1995). *Evaluación psicológica en niños y adolescentes*. Madrid: Síntesis
- Sosa, M. (2002). *El taller estrategia educativa para el aprendizaje significativo*. Bogotá, Colombia: Circulo de lectura Alternativa
- Tamayo, R. (2002). *La Plasticidad Neuronal en la Restauración de Funciones del Sistema Nervioso*. Barcelona, España: Caren
- Thorne, C. (2005). Contexto sociocultural, desarrollo del niño y lectura inicial en el Perú. *Revista de Psicología de la PUCP*. 13 (1), 139-163
- Trianes, M., Muñoz, A. y Jiménez, M. (2000). *Competencia social: su educación y su tratamiento*. Madrid, España: Pirámide.
- Velázquez, C. (2014) Aprendizaje Cooperativo: Aproximación Teórico-. Práctico aplicado a la Educación Física. *Emás, Revista Digital de Educación Física*, 5(29), 2-8. Recuperado de http://emasf.webcindario.com/Aprendizaje_cooperativo_una_aproximacion_teorico_practica_aplicada_a_las_EF.pdf
- Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: estado de la cuestión y propuesta de intervención. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (28), 234-239. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345741428042>
- Vygotsky, L. (1988) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Grijalbo.
- Wallon, H. (1987). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil*. Madrid: Visor-Mec.

Yataco, L. y Fuentes, S. (2008). *Base teóricas contemporáneas del aprendizaje*. Lima, Perú: JC Distribuidora.

Zapata, O. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. México: Pax México.

Zahler, O. y Carr, J. (2008). *Ciencias de la Conducta y cuidado de la salud*. México: Manual Moderno

Anexos

Anexo 1

Artículo de investigación

INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA MEJORAR LA PSICOMOTRICIDAD Y COMPETENCIA SOCIAL INFANTIL

Educational intervention to improve psychomotor skills and child social competence.

Mg. Nirvana Loredana Rodríguez Lumbré

Universidad Cesar Vallejo, Perú

Resumen

Se presenta a los juegos cooperativos como una estrategia educativa para promover desarrollo psicomotor y competencia social infantil. Se desarrolló una investigación aplicada de diseño pre-experimental, la población estuvo constituida por 25 niños a los que se les aplicó la estrategia planteada. Se encontró en el pretest que más 70% de los niños presentaba un desarrollo psicomotor en riesgo y no poseían competencias sociales adecuadas, mientras que en el posttest, alrededor del 68% de los niños alcanzó un desarrollo psicomotriz y competencia social acorde a su edad. Se concluyó que los juegos cooperativos mejoraban el desarrollo psicomotriz y competencia social infantil.

Palabras claves: juegos cooperativos, desarrollo infantil, estrategias didácticas, habilidades sociales, desarrollo motor

Abstract

Cooperative games are presented as an educational strategy to promote psychomotor development and child social competence. An applied research of pre-experimental design was developed, the population was made up of 25 children who were applied the proposed strategy. It was found in the pretest that more 70% of children had psychomotor development at risk and did not have adequate social competencies, while in the posttest, about 68% of children achieved a psychomotor development and social competence according to their age. It was concluded that cooperative games improved psychomotor development and child social competence.

Keywords: cooperative games, child development, didactic strategies, social skills, motor development

Introducción

El Nivel de Educación Inicial constituye una etapa decisiva en el proceso de aprendizaje del niño; uno de los problemas más importantes es la deficiente estructuración de las capacidades motoras y de interacción social que presentan los niños. Respecto a la psicomotricidad es frecuente encontrar niños con dificultades relacionadas con la percepción espacial, equilibrio, lateralidad, así como la falta de control de emociones; por lo tanto se considera que el juego es una actividad a utilizar, no sólo para entretener al niño, sino que es una de las estrategias más resaltantes del aprendizaje del niño. Jugar es una necesidad, un impulso necesario que

empuja desde la infancia a explorar el mundo, conocerlo y dominarlo. Para garantizar que los niños desarrollen niveles de comunicación adecuados, se requiere identificar los aspectos psicomotores y afectivos en los que se desenvuelve, esto permitirá a su vez comprender el rol que debe cumplir la escuela fundamentalmente en el nivel preescolar.

Al respecto, Piaget (2008) planteó que el desarrollo psicomotor influye significativamente en el desarrollo de la inteligencia de los niños, pues está determinada por la actividad motriz, basados en estos principios Haeussler y Marchant (2009) se definió al desarrollo psicomotor como “la madurez psicológica y motora que tiene un niño en relación a tres áreas básicas: coordinación visomotora, lenguaje y motricidad” (p.13). Por otro lado, el niño entre los tres y cinco años organiza su mundo social en función de las vivencias o experiencias que le ofrece su mundo exterior (familia, escuela, comunidad), esto le permite percibirse como parte de una comunidad (Lacunza, Castro y Contini, 2009), por lo que la competencia de interacción social viene a ser el conjunto de acciones que va adquiriendo gradualmente el niño para relacionarse con los demás, de tal manera que le permiten obtener y ofrecer gratificaciones (Rangel, 2014).

En las instituciones educativas de nivel inicial, es común encontrar niños con retraso en el desarrollo motriz, muchos de ellos no son capaces de coordinar adecuadamente las acciones visomotoras, presentan dificultades relacionadas con la percepción espacial, equilibrio o lateralidad tan necesarios para iniciar posteriormente la escritura. La mayoría de estos niños, no han alcanzado una madurez emocional, presentan problemas para relacionarse con los demás, de tal manera que no son capaces aún de obtener consecuencias deseadas y evitar las no deseadas. Al respecto es importante mencionar que la mayoría de estos niños no han tenido la oportunidad de interactuar cooperativamente con sus pares o adultos, la mayoría de las relaciones son autoritarias o de complacencia, razón por la cual, no han logrado desarrollar sus capacidades de interacción social.

Estas dificultades que presentan los niños se debe fundamentalmente a que no se cuentan con estrategias adecuadas para estimular el desarrollo integral del niño, la mayoría de docentes se abocan al desarrollo cognitivo, de lectura y escritura, saltando etapas de desarrollo primordiales de los niños. Muchas veces, el juego no es considerado como una estrategia de aprendizaje, dejándolo sólo para las horas de recreo o descanso. Así mismo en el hogar, estos niños no reciben los estímulos necesarios de sus padres, pues muchas veces éstos desconocen la importancia del entorno y la influencia que tiene en el desarrollo infantil.

Diversos estudios a nivel internacional y nacional demostraron que las estrategias lúdicas y aprendizaje cooperativo tenían efectos positivos en el aprendizaje de los niños tanto a nivel cognitivo, físico motor y socio afectivo. Cuesta, Prieto, Gomez y Gil (2016) en España, demostraron que el juego cooperativo aplicado como estrategia educativa había mejorado significativamente las habilidades sociales de los niños, así como el desarrollo psicomotor, control tónico postural, esquema corporal y coordinación de brazos y piernas. Por su parte Velasquez (2014) al analizar como los docentes aplican el aprendizaje cooperativo en las clases de educación física determinó que aún es necesario su implementación como

herramienta pedagógica y planteó un enfoque pedagógico denominado coopedagogía pedagógica fundamentada en la lógica de la cooperación en ambientes lúdicos para generar el aprendizaje autónomo. A nivel nacional Arbizu (2017) demostró que la aplicación de programas basados en habilidades motrices era efectiva y podía ser empleada para mejorar la capacidad intelectual en los niños de 5 años. Así mismo, Negrete (2015) planteó que la aplicación de estrategias didácticas de juegos cooperativos permitían mejorar las habilidades sociales en niños de 4 años de educación inicial, validó una secuencia metodológica de juegos cooperativos destinada a mejorar significativamente las deficiencias que podían presentar los niños respecto a la interacción con los pares y resolución de conflictos.

Así, si el docente de educación inicial no es consciente de la intencionalidad educativa de su labor, su acción pedagógica puede tornarse únicamente de cuidado y custodia, acción que no promoverá el desarrollo, crecimiento y aprendizaje de los niños. Es necesario el desarrollo de acciones educativas en este nivel, que garanticen una adecuada intervención con el fin de lograr en los niños el desarrollo de sus capacidades cognitivas, afectivas, sociales y motivacionales, sin olvidar que se trata todavía de niños cuyo sistema nervioso, estado psicológico y personalidad se encuentran en formación (Escobar, 2006), por lo tanto su potencial de modificabilidad debe ser aprovechado para enriquecer al máximo sus potencialidades.

Una intervención adecuada, fundamentada en procesos lúdicos, puede aumentar la disposición para ir a la escuela y disminuir el bajo rendimiento escolar, los índices de deserción, analfabetismo funcional. En este sentido, es imprescindible la participación consciente de los docentes de educación inicial. Se debe tener un norte teórico que fundamente toda acción educativa y que ésta apunte a favorecer el desarrollo integral del niño, al respecto en la presente investigación se presentan las diferentes corrientes psicológicas, neurobiológicas y pedagógicas que median los procesos cognitivos y la estimulación del desarrollo integral de los niños, con el objetivo de mejorar la práctica educativa en el nivel inicial. Este contexto, evidencia la falta de compromiso de los padres con la educación de los hijos y la carencia de estrategias innovadoras para que las docentes desempeñen un proceso educativo adecuado, se propone al taller de juegos cooperativos como estrategia educativa destinada a mejorar el desarrollo, potenciar la autonomía, la identidad y las competencias en los niños, pues brinda oportunidades de interacción con el entorno tal como lo propuso Vygotsky (1978).

La exploración acerca de la importancia de la psicomotricidad y competencias de interacción social que presentan los niños y el nivel de influencia que puedan tener el juego cooperativo en ellas, tiene relevancia social pues permitirá aplicar estrategias lúdicas para mejorar aspectos físicos, psíquicos y sociales en los niños garantizando así el desarrollo de ciudadanos competentes, responsables y proactivos en la comunidad.

Este conocimiento alcanza una connotación social, pues brinda a los docentes y padres de familia herramientas lúdicas para mejorar el desarrollo integral de los niños y así evitar retrasos en el desarrollo cognitivo, comunicacional, psíquico y biológico de los niños desde edades tempranas.

Se espera entonces que mediante esta investigación se reconozca la importancia que tiene el juego cooperativo en el desarrollo psicomotor y competencias de interacción social de los niños.

Por otro lado se requiere que el niño al culminar la etapa de educación inicial cuente con las destrezas motoras apropiadas para iniciarse en el proceso de lectoescritura, que sea autónomo y capaz de interactuar adecuadamente con sus pares y adultos significativos. Es importante entonces, que los docentes aprendan a valorar la relación existente entre lo biológico y lo social y cómo ésta interrelación está mediada por la educación, por lo tanto es indispensable que los docentes de educación inicial estén conscientes de su intencionalidad educativa, pues sus acciones podrían estimular o detener el desarrollo del niño.

En las diferentes actividades planteadas para el taller de juegos cooperativos, los niños cumplen un rol activo, confrontan situaciones de la vida cotidiana y disfrutan de las actividades motoras propuestas. Es importante considerar que los juegos cooperativos, se desarrollan bajo un conjunto de reglas preestablecidas lo que permite a los niños de 5 años interactuar, socializar, identificar y respetar puntos de vista diferentes al suyo, identificarse y enriquecer su mundo interior; se favorece además el desarrollo, dominio y control de su cuerpo, la imaginación y el pensamiento divergente; permite desarrollar la atención, interpretación y la reflexión, consideradas como funciones mentales superiores en las Rutas de aprendizaje (Minedu, 2015).

Los juegos adquirieron un valor educativo, gracias a las posibilidades de exploración del entorno que brindan, así como a las relaciones lógicas que se pueden desarrollar a partir de ella, fue Garaigordobil (1992) quien resaltó esta importancia y por tanto la necesidad de incorporarla como estrategia pedagógica sobre todo en los primeros años de la educación formal. Al respecto reportó que las primeras nociones que le permiten al niño resolver sus problemas derivan del juego pues se promociona fundamentalmente el movimiento. Los juegos producen la activación de los mecanismos cognoscitivos y motrices, mediante situaciones de exploración de las propias posibilidades corporales y de resolución de problemas motrices y las habilidades básicas. Según este autor, la actividad lúdica puede emplearse como un recurso psicopedagógico, resaltando la importancia del juego en esta etapa Garaigordobil (1992).

Gimeno y Pérez (1989), plantearon que el juego viene a ser un conjunto de actividades que el permiten al individuo proyectar sus emociones y deseos así como manifestar su personalidad empleando el lenguaje oral. Por lo tanto es indispensable que se realice en un ambiente libre de coacción y presenta básicamente tres pasos: (a) divertir, (b) estimular la actividad y (c) incidir en el desarrollo. El juego viene a ser entonces una actividad espontánea, natural e inherente al ser humano, que inicia con el nacimiento y termina con la muerte; a través del juego el niño se conoce, adquiere experiencias y aprende.

Por su parte Cuesta et al. plantearon que la principal herramienta dentro del aprendizaje cooperativo son los juegos cooperativos, pues son juegos en los que los participantes dan y reciben ayuda para contribuir a alcanzar uno o varios objetivos comunes.

Además estos investigadores consideraron a los juegos cooperativos como actividades liberadoras, pues permiten que los niños se dejen de lado la competencia, que eliminen la agresión y desarrollen su creatividad. Destacaron además el rol de la psicomotricidad como agente estimulador del descubrimiento y exploración de las distintas funciones corporales y las relaciones de afectividad asociadas con las actividades motrices (Cuesta et al., p. 100.).

El taller de juegos cooperativos se ha modelado en función de las características socio-educativas de la Institución Educativa N°20424 en San Miguel de Acros-Huarochirí y bajo los fundamentos de la teoría de Vygotsky (1978) acerca del desarrollo social y la influencia del medio en el desarrollo del niño; se ha considerado además las etapas del proceso cognitivo de los niños establecida por Piaget (1985) y los fundamentos pedagógicos presentados por Ander- Egg (1999), que plantearon la eliminación del rol jerárquico y dominante del maestro y el papel pasivo y receptor del estudiante; se apoya además en el enfoque planteado por el Ministerio de Educación en las Rutas de Aprendizaje acerca del niño en edad pre escolar (Minedu, 2015).

La psicomotricidad se presentó como tal partir de dos corrientes fundamentales desarrolladas en Europa, la francesa y la alemana. Actualmente gracias al trabajo consensuado del Fórum Europeo de psicomotricidad, el término psicomotricidad, se refiere a la integración cognitiva, emocional, simbólica y corporal de los individuos dentro de un determinado contexto psicosocial (Berruezo, 2000).

La psicomotricidad constituye un aspecto evolutivo del ser humano, es la progresiva adquisición de habilidades, conocimientos y experiencias en el niño, siendo la manifestación externa de la maduración del sistema nervioso central, y que no solo se produce por el mero hecho de crecer sino bajo la influencia del entorno en este proceso (Cuesta eta al., 2016). Por su parte Haeussler y Marchant (2009) la definieron como el desarrollo psicomotor que se da como consecuencia de "la madurez psicológica y motora que tiene un niño en relación a tres áreas básicas: coordinación visomotora, lenguaje y motricidad" (p.13). Siendo sus dimensiones: (a) la motricidad, (b) la coordinación y (c) el lenguaje (Haeussler y Marchant, 2009).

La motricidad, se refiere a los movimientos del niño y está ligado en un primer momento a los progresos de las nociones y de las capacidades fundamentales del niño, posteriormente cuando el control dominante de la inteligencia se exterioriza se relaciona con el movimiento y control del cuerpo o partes del cuerpo. La Coordinación visomotora, se refiere a "la manipulación de los objetos, la percepción visomotriz, la representación de la acción la imitación y la figuración gráfica" (Haeussler y Marchant, 2009, p.14) y el lenguaje "se refiere al desarrollo psíquico del ser humano que le permite comunicar información, significados, intenciones, pensamientos y peticiones, así como expresar sus emociones, interviniendo en procesos cognoscitivos: pensamiento, memoria, razonamiento, solución de problemas" (Haeussler y Marchant, 2009, p.14).

La competencia de interacción social viene a ser el conjunto de acciones que va

adquiriendo gradualmente el niño para relacionarse con los demás, de tal manera que le permiten obtener y ofrecer gratificaciones (Rangel, 2014). En función de esta propuesta se puede considerar que un niño o persona socialmente competente aprende a obtener en la interacción con los demás consecuencias deseadas y a evitar las no deseadas.

En las últimas décadas se ha producido un creciente interés en los profesionales con responsabilidades educativas por enseñar habilidades sociales a los alumnos, habilidades que deben convertirse en verdaderas competencias. Este interés está motivado fundamentalmente por los resultados que aportan distintos investigadores, donde demuestran que la inhabilidad o incompetencia social en la infancia está asociada con la inadaptación personal, social y escolar tanto actual como futura.

La capacidad de un niño en edad preescolar de relacionarse con otros niños contribuye significativamente a todos los aspectos de su desarrollo. El éxito que experimenta un niño al relacionarse con otras personas podría representar el mejor factor de predicción durante la infancia sobre la adaptación durante la edad adulta (Hartup, como se citó en Rangel, 2014).

Rangel (2015), basada en la propuesta de Kelly (1987) estableció que estaban constituidas básicamente por tres aspectos: (a) la iniciativa para la acción social, (b) la habilidad para interactuar socialmente con sus pares y (c) la habilidad para interactuar socialmente con la autoridad, las cuales se describen a continuación.

La iniciativa para la interacción social, viene a ser la habilidad que presenta el niño para aproximarse físicamente a otros niños, establecer contacto visual con ellos, iniciar conversaciones, ofrecer ayuda, invitarlos a jugar, así como participar activamente e integrarse en actividades grupales; la habilidad para interactuar socialmente con sus pares, viene a ser la habilidad del niño para reconocer en otro niño a un interlocutor, saludarlo a través de expresiones verbales y gestos; hacer comentarios dirigidos a otro niño con la finalidad de resaltar alguna conducta, la capacidad de diálogo y expresar emociones. Mientras que la habilidad para interactuar socialmente con la autoridad (maestra), está referida a la habilidad para reconocer en la figura de autoridad (maestra) a un interlocutor; saludarla a través de expresiones verbales y gestos; emitir conductas de carácter conversacional, solicitando y suministrando información; así como aproximarse y orientarse físicamente hacia ella, siendo capaz de solicitarle ayuda y referirle sus experiencias.

Método

Debido a que analizaron las relaciones entre la variable independiente y dos dependientes, así como los efectos causales de la primera sobre las segundas, se trabajó con un diseño pre-experimental que se fundamentó en el enfoque cuantitativo y en el paradigma deductivo. Se basó en hipótesis preestablecidas, se midieron las variables dependientes y su aplicación estuvo centrada en la validez, el rigor y el control de la situación en la que se desarrolló la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

La investigación se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, pues nos permitió el control de las variables de estudio con la intención de medirlas y compararlas con estudios similares. (Hernández et al., 2010). El método que se usó fue el experimental, el muestreo fue no probabilístico, por conveniencia. Se trabajó con grupos ya formados, es decir que los niños del grupo experimental no fueron seleccionados al azar y estuvo constituida por 25 niños de 5 años de ambos sexos que estudiaban en la IE N°20424 del distrito de Acros, provincia de Huarochirí de Huaral durante el año 2017. La técnica empleada fue la evaluativa. Según la técnica de la investigación realizada, los instrumentos utilizados para medir las variables de estudio fueron pruebas psicométricas: Test para determinar el desarrollo psicomotor de niños de 2 a 5 años (TEPSI) de Haeussler y Marchant (2009) y la Escala de Competencia de Interacción Social en el Contexto Preescolar de Rangel (2014).

Como corresponde a un estudio descriptivo y explicativo, los resultados recopilados acerca de las variables de estudio se presentaron ordenados y organizados en tablas de frecuencias. Esta información se presentó en cuadros y gráficos, con el fin de facilitar su interpretación. Para determinar la influencia de los juegos cooperativos en las variables dependientes, se empleó la prueba de wilcoxon, pues las muestras estaban relacionadas. El tratamiento estadístico, descriptivo e inferencial, se apoyó en el uso del software Excel 2010 y Spss 21.

Resultados

Se encontró que el 72% de los niños durante el pretest, presentaban niveles de riesgo respecto a su nivel de psicomotricidad y sólo el 7 % de ellos habían alcanzado niveles de psicomotricidad normales respecto a su edad. Se resalta la importancia de los juegos cooperativos como estrategia para estimular el desarrollo de los niños, pues luego de aplicarlos en este centro educativo, se logró que el 68% de los niños superen sus dificultades y alcancen niveles normales de desarrollo psicomotor y que el sólo el 32% permanezca con niveles de riesgo. Los resultados descritos estarían evidenciando que los juegos cooperativos fueron una estrategia educativa eficaz para el desarrollo psicomotor de los niños de la provincia de Huaral, durante su primera infancia.

Respecto a los niveles de competencia de interacción social que presentaban los niños, se observó que el 36% de los niños antes de participar del juego cooperativo presentan un bajo nivel, que menos del 30% había alcanzado un nivel promedio y el 32% lograron niveles altos y superiores a lo esperado, encontrándose además que el 4% de estos niños presentaban serias dificultades pues tenían niveles inferiores de desarrollo de estas competencias.

Es importante destacar que luego de participar del programa de intervención desarrollado (juegos cooperativos), estos niveles cambiaron considerablemente, pues el 68% de los niños ya habían alcanzado un nivel de desarrollo promedio y el 32% desarrollo niveles altos de competencia de interacción social, no encontrándose niños que obtuvieran calificaciones menores al promedio.

La contrastación de las hipótesis de trabajo, demostró que existían diferencias

significativas en el nivel de psicomotricidad y nivel de competencia de interacción social que presentaban los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos, tal como se puede observar en la siguiente tabla

Estadísticos de prueba^a		
	Pos_psicomotricidad - Pre_psicomotricidad	Pos_CIS - Pre_CIS
Z	-3,876 ^b	-3,123 ^b
Sig. asintótica (bilateral)	,000	,002

a. Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo

b. Se basa en rangos negativos.

Se encontró además que existieron diferencias significativas en el nivel de coordinación e iniciativa para la interacción; en el nivel de desarrollo del lenguaje y habilidad para interactuar con sus pares y en el en el nivel de desarrollo de la motricidad y la habilidad para interactuar con la maestra que presentan los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos.

1. Discusiones y conclusiones

La contratación de la hipótesis general evidenció que existían diferencias significativas en el nivel de psicomotricidad y nivel de competencia de interacción social que presentaban los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos, demostrándose así que el uso de los juegos cooperativos como estrategia pedagógica era efectiva para mejorarlos. Esto debido a la estrecha relación existente entre el desarrollo interno y el aprendizaje con el medio, tal como se propuso Piaget (1970) en su teoría de la epistemológica genética y constructivismo cognitivo, bajo estos principios se sostiene que “la adaptación es un modo de funcionamiento biológico que caracteriza a todas las formas y niveles de vida, por lo tanto nos desarrollamos estrechamente relacionados con el medio, tendiendo a buscar un estado de equilibrio con el mismo (Piaget, 1985).

Bajo esta premisa las estructuras cognitivas iniciales se ven modificadas por el aprendizaje, lo que permite el desarrollo de aprendizajes más complejos gracias a procesos de intercambio con el medio. El desarrollo de las estructuras cognitivas dependen tanto de la maduración, la experiencia física, interacción social y el equilibrio, aspectos que fueron ampliamente desarrollados a través del juego cooperativo. Al respecto es importante también considerar que el juego cooperativo permitió a los niños desarrollar sus niveles psicomotrices y de interacción social, pues vivenciaron e interactuaron directamente con el medio, tal como lo señaló Vitkosky en la teoría constructivista social.

Por su parte Digistani (citado en Escobar, 2006)) planteó que el 75% de la maduración del sistema nervioso está programado genéticamente y el 25% restante depende de la experiencia; por lo que es posible lograr un mejor desarrollo en niños menores de seis años si se le proporciona en esta etapa de inmadurez y plasticidad cerebral, ambientes enriquecidos y

motivadores, aspecto que también fundamenta fisiológicamente los resultados favorecedores que tuvo la aplicación del juego cooperativo en el desarrollo motriz y de interacción social que obtuvieron los niños que participaron de ellos.

Estos resultados estarían confirmando que la práctica educativa o el diseño de estrategias adecuadas para estimular el desarrollo del niño en el sistema escolar debe estar guiado por la propuesta de las zonas de desarrollo próximo propuesto por Vigotsky (1988). Ésta, planteó que la capacidad de un individuo, se desarrolla en función de la interacción en un sistema social definido, es decir que dependerá de las representaciones que de ella tienen los individuos implicados, siendo el juego la principal actividad del niño, asumiendo que éste además de tener un carácter expresivo y elaborativo, es capaz de moderar el aprendizaje y desarrollo de las diferentes capacidades del niño, pues les permite participar y apropiarse de los instrumentos de cultura en la cual está desarrollándose.

El juego cooperativo aplicado como estrategia educativa en la presente investigación, con el fin de mejorar los niveles de desarrollo motriz y habilidades de interacción social que presentaban los niños de pre-escolar fue efectivo, porque se estructuró considerando situaciones imaginarias propias del entorno y sujetas a reglas de comportamiento social preestablecidas, los niños representaron roles específicos según las reglas de conducta y comportamientos acordes al contexto social y cultural, tal como lo propusieron Vygotsky (1988) y Chateau (1973). Al respecto, Zapata (1988) indicó que al juego es un instrumento que puede ser empleado para conocer, mejorar la socialización y el desarrollo motriz del niño y Ortega (1992) que permite que los niños relacionarse con otras personas, lo que le ayuda crear redes y generar aprendizaje en forma espontánea, afirmando que el juego es una actividad esencial en los individuos pues le permite explorar y conocer espontáneamente el mundo en el que vive.

La aplicación del juego cooperativo permitió mejorar el desarrollo psicomotor y habilidades de interacción social, gracias a las posibilidades de exploración del entorno que brindan, así como a las relaciones lógicas que se pueden desarrollar a partir de ella, tal como lo señaló Garaigordobil (1992) quien resaltó esta importancia y por tanto la necesidad de incorporarla como estrategia pedagógica sobre todo en los primeros años de la educación formal. Al respecto reportó que las primeras nociones que le permiten al niño resolver sus problemas derivan del juego pues se promociona fundamentalmente el movimiento. Los juegos producen la activación de los mecanismos cognoscitivos y motrices, mediante situaciones de exploración de las propias posibilidades corporales y de resolución de problemas motrices y las habilidades básicas. Aspectos que también fueron propuestos por Elkonin (1985), quien estableció que los juegos podían emplearse como estrategias pedagógicas según las necesidades u objetivos planteados.

Estos resultados coinciden con lo reportado a nivel internacional por Cuesta et al. (2016), quienes con el objetivo de determinar en qué medida una propuesta didáctica basada en juegos motores cooperativos mejoraba psicomotricidad en los niños de educación infantil, desarrollaron una investigación cuasi experimental y demostraron que los juegos cooperativos

como estrategia pedagógica eran eficaces para mejorar la psicomotricidad de los niños de educación inicial, pues les había permitido mejorar significativamente sus habilidades sociales con los adultos, su dominio psicomotor en ejecución motriz, control tónico postural, esquema e imagen corporal y coordinación de brazos y piernas.

A nivel nacional los resultados coinciden con los reportes de Negrete (2015) quien aplicó juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en niños de educación inicial y demostró que los juegos cooperativos eran estrategias eficientes para fortalecer las habilidades sociales de los niños de Cerro de Pasco. Mientras que Camacho (2013) en Lima, demostró que el programa de juegos había incrementado las habilidades avanzadas del grupo el grupo, siendo las habilidades relacionadas a los sentimientos y alternativas a la agresión las que tuvieron un mejor incremento, no encontrando mejoras significativas en las habilidades básicas. Por lo que recomendaron que los juegos cooperativos podían ser incluidos en los sectores dentro del aula, considerando que es necesario disponer de los espacios, materiales y la inducción adecuada del docente.

El análisis de las diferentes hipótesis específicas demostró que el juego cooperativo fue eficaz como estrategia para mejorar cada una de las dimensiones del desarrollo psicomotor y de las competencia de interacción social que presentaban los niños de pre escolar.

Gracias a la estrategia aplicada de juegos cooperativos, el nivel de coordinación, desarrollo del lenguaje y motricidad que presentaban los niños del grupo experimental fue mayor que el de los niños del grupo control. Pues como se mencionó en párrafos anterior el juego cooperativo fundamentado en el aprendizaje cooperativo permite la construcción de conocimientos a partir de grupos heterogéneos e interdependientes que comparten un determinado espacio y se desarrollaban guiados por un mismo objetivo (Minguez, 2009), confirmándose la propuesta de Orlik y López (1990) y Garaigordobil (2002) de que los juegos cooperativos eran actividades liberadoras pues permitían que los niños se liberen de la agresión y les permitía desarrollar la creatividad por lo que es un propulsor del desarrollo psicomotriz, ya permite el descubrimiento del cuerpo, la posibilidades de acción y funciones corporales, afectivas y emocionales en el niño (Gil-Madrona, Gonzales-Villora, Contreras-Jordán y Gómez-Barreto, 2008).

Así mismo se encontró que los niños del grupo experimental presentaron mejores niveles de iniciativa para la interacción, habilidad para interactuar socialmente con sus pares y habilidad para interactuar socialmente con la maestra, ya que las experiencias y roles que cumplieron durante los juegos les permitieron adquirir gradualmente acciones para relacionarse con los demás, de tal manera que le permiten obtener y ofrecer gratificaciones tal como lo señaló Rangel (2015). El juego cooperativo mejoró el comportamiento adaptativo del niño a su ambiente social, lo que generó mejoras significativas en su desarrollo socioemocional, le permitió adquirir madurez social en múltiples dominios incluyendo la capacidad de manejar eficazmente las propias emociones, el manejo adecuado de la comunicación verbal y no verbal en el contexto de la interacción con pares, tal como lo señaló Bermúdez (2010).

Finalmente se arribó las siguientes conclusiones:

Los juegos cooperativos mejoran la psicomotricidad y la competencia de interacción social de los niños del nivel inicial que el 2017 estudiaban en la IE rural N° 20424 en Acros, Huaral, pues se encontraron diferencias significativas en el nivel de psicomotricidad y competencia de interacción social que presentaban los niños antes y después de la aplicación de los juegos cooperativos ($p= 0.002 \leq \alpha =0,05$) confirmándose la pertinencia e importancia del taller implementado.

En el pretest, el 72% de los niños presentaron niveles de riesgo respecto a su desarrollo psicomotor, solo el 28% de estos niños se encontraban con un nivel de desarrollo psicomotor normal, no encontrándose niños con retraso. Durante el postest, el 68% de los niños alcanzó un nivel de desarrollo psicomotriz acorde a su edad (normal), quedando solo un 32% de niños con niveles de riesgo psicomotor.

El 36% de los niños durante el pretest presento un nivel de competencia de interacción social bajo, menos del 30% había alcanzado un nivel promedio y el 32% lograron niveles altos y superiores a lo esperado, encontrándose además que el 4% de estos niños presentaban serias dificultades pues tenían niveles inferiores de desarrollo de estas competencias. En el postest, el 68% de los niños ya habían alcanzado un nivel de desarrollo promedio y el 32% desarrolló niveles altos de competencia de interacción social, no encontrándose niños que obtuvieran calificaciones menores al promedio.

Referencias

- Arbizu, E. (2017). *Programa de habilidades motrices para la capacidad intelectual en niños de 5 años de la I.E.I 115 -16 Virgen del Carmen S.J.L. 2016*. (Tesis de Maestría. Universidad César vallejo. Perú).
- Ander-Egg, E. (1999): *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*, Río de La Plata: Magisterio. [Versión electrónica]. Tomado de <http://www.campusvirtuales.com.ar/campusvirtuales/comun/mensajes/206523/1/E1%20taller%20Ander%20Egg.pdf>
- Berruezo, P. (2000). Hacia un marco conceptual de la psicomotricidad a partir del desarrollo de su práctica en Europa y en España. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. N° 37: 21-33. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=118056>
- Camacho, L. (2012). El juego cooperativo como promotor de habilidades sociales en niñas de 5 años. (Tesis de licenciatura. Pontificia Universidad católica del Perú. Lima, Perú). Recuperada de http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/123456789/4441/CAMACHO_MEDINA_LAURA_JUEGO_SOCIALES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Chateau, J. (1973). *Psicología de los juegos infantiles*. Buenos Aires: Kapeluz.

- Cuesta, C., Prieto, A., Gómez, I., Barrera, M. y Gil, P. (2016). La contribución de los juegos cooperativos a la mejora de la psicomotricidad en niños de educación infantil. *Paradigma*. 37 (1). 99-134. Recuperado de <https://ruidera.uclm.es/xmlui/bitstream/handle/10578/13797/3946-9420-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Elkonin, D. B. (1985). *Psicología del juego*. Madrid: Visor.
- Escobar, F. (2006). Importancia de la educación inicial a partir de la mediación de los procesos cognitivos para el desarrollo humano integral. *Laurus* 12 (21), 169-194. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102112>
- Garaigordobil, M. (1992). *Juego cooperativo y socialización en el aula*. Madrid: Seco Olea.
- Gil-Madrona, P., González-Víllora, S., Contreras-Jordán, O. R., y Gómez-Barreto, I. (2008). Justificación de la educación física en la educación infantil. *Educación y Educadores*, 11(2), 159-177. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n2/v11n2a10.pdf>
- Gimeno y Pérez (1999). *Comprender y Transformar la Enseñanza* (8va. Ed.). Madrid: Morata.
- Haeussler, M. y Marchant, T. (2009). *Test de desarrollo psicomotor 2-5 años (TEPSI)*, (Novena edición). Santiago de Chile: Universidad Católica de Chile.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México: Mc Graw Hill Educación.
- Kelly, J. A. (1987): *Entrenamiento de las habilidades sociales*, Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Lacunza, A., Castro, A. y Contini, N. (2009). Habilidades sociales preescolares: una escala para niños de contextos de pobreza. *Revista de Psicología de la Pontificia Universidad Católica del Perú*, 27 (1), 3-28. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/239/233>
- Ministerio de Educación. (2015). *Rutas de Aprendizaje. Área curricular Comunicación*. Perú: El autor.
- Mínguez, N. (2009). Aprendizaje Colaborativo. Tres experiencias desde las matemáticas en la Educación Secundaria Obligatoria. *Innovación y Experiencias Educativas*, 15, 1-8. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/NOEMI_MINGUEZ_1.pdf
- Negrete, E. (2015). *Estrategias didácticas de juegos cooperativos para desarrollar habilidades sociales en niños de 4 años de educación inicial*. (Tesis de Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola. Lima, Perú). Recuperado de repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/2206/2/2015_Negrete.pdf

- Orlick, T. (1981). Cooperative play socialization among preschool children. *Journal of Individual Psychology*, 38(1), 54-63.
- Ortega, R. (1992). *El juego infantil y la construcción social del conocimiento*. España: Alfar.
- Piaget, J. (2008). *La psicología de la inteligencia*. Barcelona: Crítica
- Piaget, J. (1985). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Barcelona. Editorial crítica
- Piaget (1970). El método genético en la Psicología del pensamiento. *Psicología de la Educación*. Madrid: Morata.
- Rangel, (2014). *Relación entre dinámica familiar y competencia social del niño preescolar de 3 a 5 años*. (Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú). Recuperado de cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/cybertesis/4489/1/Rangel_cp.pdf
- Vigostky, L. (1978) *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo.
- Zapata, O. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. México: Pax México.

Anexo 2

Matriz de consistencia

Los juegos cooperativos en el desarrollo psicomotriz y la interacción social de los niños del nivel inicial

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables			
¿Cómo inciden los juegos cooperativos en el desarrollo de la interacción social y psicomotricidad de los niños del nivel inicial?	Determinar cómo inciden los juegos cooperativos en el desarrollo de la interacción social y psicomotricidad de los niños de del nivel inicial.	Los juegos cooperativos mejoran la interacción social y la psicomotricidad de los niños de del nivel inicial.	Variable independiente: Juegos cooperativos			
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variable dependiente 1: Psicomotricidad			
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de medición
			Coordinación	Coger y manipular objetos	1- 3	Casi nunca = 1 A veces= 2 Muchas veces = 3 Casi siempre =4
				Motricidad fina	4-8	
				Respuestas grafo motrices	9-16	
			lenguaje	Capacidad de comprender	17-21	
				Capacidad de describir y verbalizar	22-25	
				Manejo de conceptos básicos	26-36	
			Motricidad	Vocabulario	37-40	
				Movimiento	41-43	
				Control del cuerpo	44-50	
			Variable dependiente 2: interacción social			
			Sub escalas	Indicadores	Ítems	Escala de medición
			Iniciativa para la interacción social	Aproximación física a otros niños	1, 2	Casi nunca = 1 A veces= 2 Muchas veces = 3 Casi siempre =4
				Contacto visual con otros niños	3, 4	
				Inicia conversaciones	5, 6	
				Ofrece y pide ayuda	7,8	
				Invita a jugar	9	
				Participa y se integra en actividades grupales	10-12	
			Habilidad para interactuar socialmente con sus pares	Saludo	13	
				Comentarios	14-16	
				Capacidad de diálogo	17- 19	
				Expresa emociones en la interacción	20- 23	
			Habilidad para interactuar socialmente con la maestra	Saludo	24- 25	
				Capacidad para conversar con la maestra	26	
				Aproximación física a la maestra	27	
				Refiere experiencias	28	

Anexo 3

Taller de juegos cooperativos

Taller Juegos cooperativos para desarrollar la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de educación inicial

Nombre del ámbito de atención:

Institución Educativa de educación inicial N° 20424

Localidad:

Zona Rural del distrito de San Miguel de Acos

Beneficiarios directos

Niños de 5 años de ambos sexos que estudiaban en el 2017 en la IE N°20424 ubicado en de la zona rural del distrito San Miguel de Acos, provincia de Huaral.

Objetivo general

Aprovechar las ventajas de los juegos cooperativos para estimular el desarrollo psicomotor y competencias de interacción social de los niños de 5 años.

Etapas :

Etapas	Indicadores	Control	Resultados esperados
Primera etapa: Trabajo con los niños	Desarrollar los niveles de psicomotricidad	Verificar que se consideren las dimensiones establecidas en la propuesta.	Al finalizar el programa se espera que los niños presenten niveles adecuados de psicomotricidad.
	Desarrollar capacidades de interacción social.	Verificar que se consideren las dimensiones establecidas en la propuesta.	Al finalizar el programa se espera que los niños presenten niveles adecuados de interacción social.
Segunda etapa Evaluación	Aplicación de los instrumentos de medición propuestos.	Verificar la organización y realización de los juegos cooperativos	Al finalizar esta etapa los niños evidenciarán Buen nivel psicomotriz y de interacción social.

Sesión 1: PASAJEROS AL TREN

- Objetivos:**
 - Fomentar la capacidad de organización y colaboración del grupo para conseguir llegar a la meta.
 - Desarrollo de la motricidad y el lenguaje
 - Trabajar y mejorar la cooperación e iniciativa para la interacción social

- Edad:** 5 años
- Tiempo:** 5 min.
- Organización del grupo:** Tres grupos de 6 personas
- Material:** Aros

- Desarrollo:** Los grupos se colocarán en filas. Todos los componentes de la fila estarán colocados dentro de un aro, excepto el último de ellos que tendrá en su mano otro aro, el cual pasará al jugador que se encuentre delante de él en la hilera, lo mismo hará el jugador con el compañero que tiene delante. Deberán así avanzar siempre pasando el aro sobrante hacia delante y cuando éste llegue al comienzo de la hilera, el primero lo colocará en el piso; así todos estarán en condiciones de dar un paso hacia delante. Tendrán que lograr cruzar un espacio determinado.

- Normas:** el jugador no podrá avanzar hasta que tenga libre el siguiente aro, que deberá estar bien colocado en el suelo para poder avanzar.

Sesión 2: PIRATAS EN EL ATLÁNTICO

- **Objetivos:**
 - Desarrollar la velocidad de reacción y elaboración de estrategias para la consecución de un fin. (coordinación visomotora, motricidad y lenguaje)
 - Mejorar la seguridad en sí mismo y la confianza en sus compañeros a través del lanzamiento del objeto a diferentes distancia. 8deasrrollo de la habilidad para interactuar con sus pares)

- **Edad:** 5 años

- **Tiempo:** 10 min.

- **Organización del grupo:** Dos grupos de 8-10 personas

- **Material:** Pelota pequeña y aros

- **Desarrollo:** La clase queda agrupada en dos grupos. El maestro se encargará de esconder una pelota (el tesoro), a su señal, los dos grupos saldrán en busca del “tesoro perdido”, el primero que lo encuentre tendrá que lanzar la pelota rápidamente a uno de sus compañeros. Los miembros del mismo equipo tendrán que ir lanzando la pelota entre unos y otros con el fin de conseguir salvar el tesoro llevándola hasta el barco (el punto de salida), antes de que uno de sus contrincantes se haga con ella e intente también hacerse con el tesoro.

- **Normas:** La pelota debe pasar por cada uno de los miembros del equipo y ser lanzada con la mano.

Sesión 3. LOS TIBURONES DE CALIFORNIA

Objetivos:

- Mejorar las relaciones afectivas con el grupo (desarrollo de habilidades de interacción e iniciativa para la interacción social)
- Fomentar la convivencia y la cooperación (desarrollo de habilidades de interacción e iniciativa para la interacción social)
- Desarrollar la capacidad de desplazamiento, coordinando las acciones con las del compañero (desarrollo de la motricidad, coordinación visomotora y lenguaje)

Edad: 5 años

Tiempo: 7 min.

Organización del grupo: Grupos de tres personas

Material: Aros

Desarrollo: Se reparten aros por la pista, un aro menos que el número de grupos que haya. El suelo de la pista será agua marina, y los aros, pequeños islotes de tierra. Organizados en grupos de 4 personas, los alumnos correrán por el espacio moviendo los brazos como si fueran nadadores. Al grito de ¡Tiburón!, cada grupo correrá a colocarse dentro de un aro para quedar a salvo. El grupo que se quede sin aro, es comido por el tiburón.

Variantes: el mismo grupo que se quede sin aro, será el que reanude el juego gritando de nuevo ¡Tiburón!

Sesión 4. CIRCUITO POR PAREJAS

- **Objetivo:**
 - Desarrollar la velocidad, agilidad y seguridad en sí mismo mostrando actitudes positivas con los compañeros.(desarrollo de la motricidad, lenguaje, la iniciativa para la interacción y habilidades de interacción con sus pares y la maestra)

- **Edad:** 5 años

- **Tiempo:** 8min.

- **Organización del grupo:** Dos grupos de 8-10 personas

- **Material:** Balón, bancos sueco, cuerdas y aros

- **Desarrollo:** Los alumnos tendrán que recorrer un circuito por parejas, coger la pieza de puzle que habrá al finalizar el circuito y volver rápidamente al punto de salida. Hasta que no hayan vuelo la primera pareja, no podrán salir los siguientes. El circuito a recorrer será el siguiente.
 - Pasar en zig-zag
 - Cruzar el banco sueco con los pies juntos
 - Saltar los aros con los pies juntos
 - Pasarse el balón con bote

- **Momento de relajación**

Sesión 5. CARNAVAL DE BRASIL

Objetivos:

- Valorar el trabajo individual y en equipo basado en la responsabilidad y en la cooperación para lograr un objetivo común. (habilidad para interactuar con sus pares)
- Adquirir confianza en sus posibilidades de plantear y resolver conflictos. (iniciativa para la interacción)
- Tener respeto por el pensamiento ajeno y seguridad en la defensa del propio (habilidad para interactuar con sus pares y la maestra).
- desarrollo de la motricidad

Edad: 5 años

Tiempo: 4 min.

Organización del grupo: Toda la clase sentada en círculo. Si el número de alumnos es muy elevado, se podrá hacer dos círculos.

Material: El propio cuerpo y el de los demás

Desarrollo: Uno de los niños empieza el juego realizando una mueca con la cara. Hace como si se quitase una “mascara” y la lanza a un compañero, para que éste imite el gesto. Este niño inventa un nuevo gesto y se lo pasa al compañero.

Asamblea final

Al finalizar la clase, nos sentaremos en círculo para comentar las actividades: cómo les ha parecido, si les ha gustado, resolver conflictos etc. Además los alumnos tendrán que presentar el puzles para saber si han sabido resolver el mensaje final correctamente:

“Yo hago lo tú no puedes, y tú haces lo que yo no puedo. Juntos podemos hacer grandes cosas”.

Anexo 4

Instrumentos

Instrumento

Escala de Competencia de Interacción Social en el Contexto Preescolar (ECISCPE)

Estimada docente, a continuación se le presenta una serie de afirmaciones acerca del comportamiento habitual que tiene el niño en el aula que tiene a su cargo.

Lea atentamente cada afirmación y marque dentro del casillero que corresponde, haciendo una cruz o equis (X), considerando la siguiente valoración:

Casi siempre	Muchas veces	A veces	Casi nunca
4	3	2	1

Por ejemplo:

Si la pregunta 1 se refiere a una conducta que realiza el niño evaluado realiza muchas veces, deberá marcar de la siguiente manera:

	ASPECTOS FÍSICO MOTORES	4	3	2	1
1	Cuando interactúa con sus compañeros se aproxima físicamente a ellos		X		

Recuerde por favor que cada niño tiene su propia forma de comportarse socialmente en el aula, por lo tanto no existen respuestas correctas o incorrectas.

Asegúrese de responder a todas las afirmaciones y de colocar los datos completos del niño que se solicitan.

Muchas gracias por su colaboración

Escala de Competencia de Interacción Social en el Contexto Preescolar (ECISCOPE)

Nombres y apellidos del niño

Sexo **F** **M**

Grado de preescolar: 4 años 5 años

		Casi siempre	Muchas veces	A veces	Casi nunca
1	Cuando interactúa con sus compañeros se aproxima físicamente a ellos.				
2	Se acerca para saludar a sus compañeros con un beso, abrazo u otro tipo de contacto físico.				
3	Al conversar con otros niños, lo hace mirando a los ojos de su interlocutor.				
4	Al hablar con su profesora, lo hace mirándola.				
5	Muestra iniciativa para comenzar una conversación con otros niños.				
6	Expresa su opinión y brinda ideas para la ejecución de las actividades a desarrollar en clase				
7	Ofrece ayuda a la profesora o compañeros en las actividades y/o juegos.				
8	Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad en el desarrollo de alguna actividad o juego.				
9	Invita a otros niños a jugar.				
10	Encuentra la forma de integrarse a un grupo de niños y participar en sus juegos.				
11	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.				
12	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.				
13	Saluda a sus compañeros de clase haciendo un gesto con la mano o verbalmente.				
14	Reconoce y elogia el buen trabajo de sus compañeros de clase.				
15	Hace comentarios positivos acerca de los demás.				
16	Elogia la mejora en el comportamiento de otros niños.				
17	Responde a las preguntas de sus compañeros y atiende a lo solicitado				
18	En la interacción, formula preguntas a sus compañeros.				
19	Pide a la persona adecuada (profesora o compañeros) la información que necesita.				
20	Expresa verbalmente sus emociones de alegría, tristeza, cólera o temor en las interacciones.				

21	Expresa que le gusta alguna característica de otra persona o alguna actividad que realiza.				
22	Se muestra apenado cuando observa que su trabajo no obtuvo los resultados esperados.				
23	Muestra aflicción al escuchar u observar las escenas tristes de los cuentos.				
24	Saluda a la profesora con besos, abrazos y/o sonrisas.				
25	Al ingresar a clase el niño, por propia iniciativa, saluda a la profesora de forma verbal.				
26	Presta atención cuando le habla la profesora y responde apropiadamente.				
27	Al interactuar con la profesora se acerca físicamente a ella.				
28	Se acerca a su profesora para contarle sus experiencias.				

Tepsi. Instrumento para medir el desarrollo psicomotor

ANÁLISIS CUANTITATIVO

Resultados Test Total

Puntaje Bruto

Puntaje T

Categoría Normal
 Riesgo
 Retraso

Resultados por Subtest

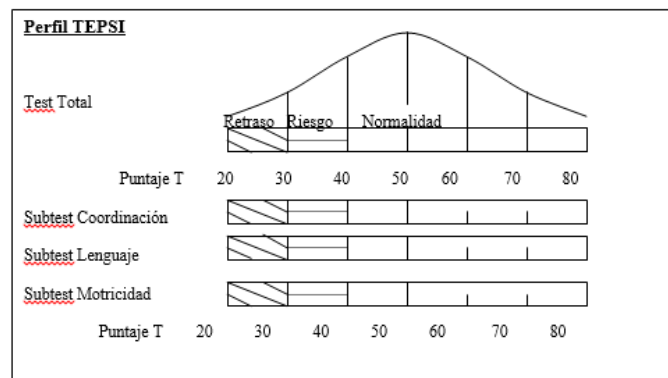
	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría
Coordinación			
Lenguaje			
Motricidad			

INTERPRETACION DEL PERFIL

En el área de coordinación se encuentra puntos (sobre- bajo) el promedio

En el área de lenguaje se encuentra puntos (sobre- bajo) el promedio.

En el área de motricidad se encuentrapuntos (sobre- bajo) el promedio.



SUBTEST COORDINACIÓN

1C TRASLADA AGUA DE UN VASO A OTRO SIN DERRAMAR (Dos vasos)

2C CONSTRUYE UN PUENTE CON TRES CUBOS CON MODELO PRESENTE (6 cubos)

3C CONSTRUYE UNA TORRE DE 8 O MAS CUBOS (12 cubos)

4C DESABOTONA (Estuche)

5C ABOTONA (Estuche)

6C ENHEBRA UNA AGUJA (Aguja de lana; hilo)

7C DESATA CORDONES (Tablero c/ cordón)

8C COPIA UNA LINEA RECTA (Lámina 1; lápiz; reverso hoja reg.)

9C COPIA UN CIRCULO (Lámina 2; lápiz; reverso hoja reg.)

10C COPIA UNA CRUZ (Lámina 3; lápiz; reverso hoja reg.)

11C COPIA UN TRIANGULO (Lámina 4; lápiz; reverso hoja reg.)

12C COPIA UN CUADRADO (Lámina 5; lápiz hoja reg.)

13C DIBUJA 9 O MAS PARTES DE UNA FIGURA HUMANA (Lápiz; reverso hoja reg.)

14C DIBUJA 6 O MAS PARTES DE UNA FIGURA HUMANA (Lápiz; reverso hoja reg.)







15C DIBUJA 3 O MAS PARTES DE UNA FIGURA HUMANA (Lápiz; reverso hoja reg.)

16C ORDENA POR TAMAÑO (tablero; barritas)

TOTAL SUBTEST COORDINACION: PB

SUBTEST LENGUAJE

- 1L RECONOCE GRANDE Y CHICO (Lámina 6) GRANDE ___ CHICO ___
- 2L RECONOCE MAS Y MENOS (Lámina 7) MAS ___ MENOS ___
- 3L NOMBRA ANIMALES (Lámina 8)
GATO ___ PERRO ___ CHANCHO ___ PATO ___
PALOMA ___ OVEJA ___ TORTUGA ___ GALLINA
- 4L NOMBRA OBJETOS (Lámina 5)
PARAGUAS ___ VELA ___ ESCOBA ___ TETERA ___
ZAPATOS ___ RELOJ ___ SERRUCHO ___ TAZA ___
- 5L RECONOCE LARGO Y CORTO (Lámina 1) LARGO ___ CORTO ___
- 6L VERBALIZA ACCIONES (Lámina 11)
CORTANDO ___ SALTANDO ___
PLANCHANDO ___ COMIENDO ___
- 7L CONOCE LA UTILIDAD DE OBJETOS
CUCHARA ___ LAPIZ ___ JABON ___ ESCOBA ___
CAMA ___ TIJERA ___
- 8L DISCRIMINA PESADO Y LIVIANO (Bolsas con arena y esponja)
PESADO ___ LIVIANO ___
- 9L VERBALIZA SU NOMBRE Y APELLIDO
NOMBRE ___ APELLIDO ___
- 10L IDENTIFICA SU SEXO
- 11L CONOCE EL NOMBRE DE SUS PADRES
PAPA ___ MAMA ___
- 12L DA RESPUESTAS COHERENTES A SITUACIONES PLANTEADAS
HAMBRE ___ CANSADO ___ FRIO ___
- 13L COMPRENDE PREPOSICIONES (Lápiz)
DETRÁS ___ SOBRE ___ ABAJO ___
- 14L RAZONA POR ANALOGIS OPUESTAS
HIELO ___ RATON ___ MAMA ___
- 15L NOMBRA COLOR ___ AZUL ___ ROJO ___
- 16L SEÑALA COLORES (Papel lustre amarillo, azul, rojo)
AMARILLO ___ AZUL ___ ROJO ___

<input type="checkbox"/>	17L	NOMBRA FIGURAS GEOMÉTRICAS (Lámina 12)	 _____  _____  _____
<input type="checkbox"/>	18L	SEÑALA FIGURAS GEOMÉTRICAS (Lámina 12)	 _____  _____  _____
<input type="checkbox"/>	19L	DESCRIBE ESCENAS (Láminas 13 y 14)	13 _____ 14 _____ _____
<input type="checkbox"/>	20L	RECONOCE ABSURDOS (Lámina 15)	_____
<input type="checkbox"/>	21L	USA PLURALES (Lámina 16)	_____
<input type="checkbox"/>	22L	RECONOCE ANTES Y DESPUES (Lámina 17)	ANTES _____ DESPUES _____
<input type="checkbox"/>	23L	DEFINE PALABRAS	MANAZANA _____ PELOTA _____ ZAPATO _____ ABRIGO _____
<input type="checkbox"/>	24L	NOMBRA CARACTERISTICAS DE OBJETOS (pelota, globo inflado; bolsa arena)	PELOTA _____ GLOBO INFLADO _____ BOLSA _____
<input type="checkbox"/>		TOTAL SUBTEST LENGUAJE: PB	

SUBTEST MOTRICIDAD	
<input type="checkbox"/>	1M SALTA CON LOS DOS PIES JUNTOS EN EL MISMO LUGAR
<input type="checkbox"/>	2M CAMINA DIEZ PASOS LLEVANDO UN VASO LLENO DE AGUA (Vaso lleno de agua)
<input type="checkbox"/>	3M LANZA UNA PELOTA EN UNA DIRECCION DETERMINADA (Pelota)
<input type="checkbox"/>	4M SE PARA EN UN PIE SIN APOYO 10 SEG. O MÁS
<input type="checkbox"/>	5M SE PARA EN UN PIE SIN APOYO 5 SEG. O MÁS
<input type="checkbox"/>	6M SE PARA EN UN PIE UN <u>SEG.</u> O MAS
<input type="checkbox"/>	7M CAMINA EN PUNTA DE PIES SEIS O MÁS PASOS
<input type="checkbox"/>	8M SALTA 20 CM. CON LOS PIES JUNTOS (Hoja <u>reg.</u>)
<input type="checkbox"/>	9M SALTA EN UN PIE TRES O MAS VECES SIN APOYO
<input type="checkbox"/>	10M COGE UNA PELOTA (Pelota)
<input type="checkbox"/>	11M CAMINA HACIA DELANTE TOPANDO TALON Y PUNTA
<input type="checkbox"/>	12M CAMINA HACIA ATRÁS TOPANDO PUNTA Y TALON
<input type="checkbox"/>	TOTAL SUBTEST MOTRICIDAD : PB

Anexo 5

Certificado de validación de instrumentos

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR LA VARIABLE: COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL

N	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1. Iniciativa para la interacción social							
1	Cuando interactúa con sus compañeros se aproxima físicamente a ellos.	x		x		x		
2	Se acerca para saludar a sus compañeros con un beso, abrazo u otro tipo de contacto físico.	x		x		x		
3	Al conversar con otros niños, lo hace mirando a los ojos de su interlocutor.	x		x		x		
4	Al hablar con su profesora, lo hace mirándola.	x		x		x		
5	Muestra iniciativa para comenzar una conversación con otros niños.	x		x		x		
6	Expresa su opinión y brinda ideas para la ejecución de las actividades a desarrollar en clase	x		x		x		
7	Ofrece ayuda a la profesora o compañeros en las actividades y/o juegos.	x		x		x		
8	Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad en el desarrollo de alguna actividad o juego.	x		x		x		
9	Invita a otros niños a jugar.	x		x		x		
10	Encuentra la forma de integrarse a un grupo de niños y participar en sus juegos.	x		x		x		
11	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.	x		x		x		
12	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Habilidad para interactuar socialmente con sus pares	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Saluda a sus compañeros de clase haciendo un gesto con la mano o verbalmente	x		x		x		
14	Reconoce y elogia el buen trabajo de sus compañeros de clase.	x		x		x		
15	Hace comentarios positivos acerca de los demás.	x		x		x		
16	Elogia la mejora en el comportamiento de otros niños.	x		x		x		
17	Responde a las preguntas de sus compañeros y atiende a lo solicitado	x		x		x		
18	En la interacción, formula preguntas a sus compañeros.	x		x		x		
19	Pide a la persona adecuada (profesora o compañeros) la información que necesita.	x		x		x		
20	Expresa verbalmente sus emociones de alegría, tristeza, cólera o temor en las interacciones.	x		x		x		

21	Expresa que le gusta alguna característica de otra persona o alguna actividad que realiza.	x		x		x		
22	Se muestra apenado cuando observa que su trabajo no obtuvo los resultados esperados.	x		x		x		
23	Muestra aflicción al escuchar u observar las escenas tristes de los cuentos.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Habilidad para interactuar socialmente con la autoridad							
24	Saluda a la profesora con besos, abrazos y/o sonrisas.	x		x		x		
25	Al ingresar a clase el niño, por propia iniciativa, saluda a la profesora de forma verbal.	x		x		x		
26	Presta atención cuando le habla la profesora y responde apropiadamente.	x		x		x		
27	Al interactuar con la profesora se acerca físicamente a ella.	x		x		x		
28	Se acerca a su profesora para contarle sus experiencias.	x		x		x		

Observaciones): **ES SUFICIENTE**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **VEGA GUEVARA MILUSKA** **DNI: 28284526**

Especialidad del validador: **INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA**

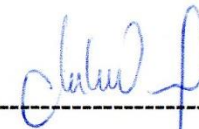
¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de OCTUBRE del 2017



Firma del Experto Informante.

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR LA VARIABLE: COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL

N	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1. Iniciativa para la interacción social							
1	Cuando interactúa con sus compañeros se aproxima físicamente a ellos.	x		x		x		
2	Se acerca para saludar a sus compañeros con un beso, abrazo u otro tipo de contacto físico.	x		x		x		
3	Al conversar con otros niños, lo hace mirando a los ojos de su interlocutor.	x		x		x		
4	Al hablar con su profesora, lo hace mirándola.	x		x		x		
5	Muestra iniciativa para comenzar una conversación con otros niños.	x		x		x		
6	Expresa su opinión y brinda ideas para la ejecución de las actividades a desarrollar en clase	x		x		x		
7	Ofrece ayuda a la profesora o compañeros en las actividades y/o juegos.	x		x		x		
8	Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad en el desarrollo de alguna actividad o juego.	x		x		x		
9	Invita a otros niños a jugar.	x		x		x		
10	Encuentra la forma de integrarse a un grupo de niños y participar en sus juegos.	x		x		x		
11	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.	x		x		x		
12	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Habilidad para interactuar socialmente con sus pares	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Saluda a sus compañeros de clase haciendo un gesto con la mano o verbalmente	x		x		x		
14	Reconoce y elogia el buen trabajo de sus compañeros de clase.	x		x		x		
15	Hace comentarios positivos acerca de los demás.	x		x		x		
16	Elogia la mejora en el comportamiento de otros niños.	x		x		x		
17	Responde a las preguntas de sus compañeros y atiende a lo solicitado	x		x		x		
18	En la interacción, formula preguntas a sus compañeros.	x		x		x		
19	Pide a la persona adecuada (profesora o compañeros) la información que necesita.	x		x		x		
20	Expresa verbalmente sus emociones de alegría, tristeza, cólera o temor en las interacciones.	x		x		x		

21	Expresa que le gusta alguna característica de otra persona o alguna actividad que realiza.	x		x		x	
22	Se muestra apenado cuando observa que su trabajo no obtuvo los resultados esperados.	x		x		x	
23	Muestra aflicción al escuchar u observar las escenas tristes de los cuentos.	x		x		x	
	DIMENSIÓN 2: Habilidad para interactuar socialmente con la autoridad						
24	Saluda a la profesora con besos, abrazos y/o sonrisas.	x		x		x	
25	Al ingresar a clase el niño, por propia iniciativa, saluda a la profesora de forma verbal.	x		x		x	
26	Presta atención cuando le habla la profesora y responde apropiadamente.	x		x		x	
27	Al interactuar con la profesora se acerca físicamente a ella.	x		x		x	
28	Se acerca a su profesora para contarle sus experiencias.	x		x		x	

Observaciones): ES SUFICIENTE

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: VEGA GUEVARA MILUSKA DNI: 28284526

Especialidad del validador: INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA


¹**Pertinencia:**El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de OCTUBRE del 2017


Dra. Yolanda F. Sonia Pérez
 Asesora Pedagógica y de Investigación

CERTIFICADO DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO PARA MEDIR LA VARIABLE: COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL

N	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	DIMENSIÓN 1. Iniciativa para la interacción social							
1	Cuando interactúa con sus compañeros se aproxima físicamente a ellos.	x		x		x		
2	Se acerca para saludar a sus compañeros con un beso, abrazo u otro tipo de contacto físico.	x		x		x		
3	Al conversar con otros niños, lo hace mirando a los ojos de su interlocutor.	x		x		x		
4	Al hablar con su profesora, lo hace mirándola.	x		x		x		
5	Muestra iniciativa para comenzar una conversación con otros niños.	x		x		x		
6	Expresa su opinión y brinda ideas para la ejecución de las actividades a desarrollar en clase	x		x		x		
7	Ofrece ayuda a la profesora o compañeros en las actividades y/o juegos.	x		x		x		
8	Pide ayuda cuando tiene alguna dificultad en el desarrollo de alguna actividad o juego.	x		x		x		
9	Invita a otros niños a jugar.	x		x		x		
10	Encuentra la forma de integrarse a un grupo de niños y participar en sus juegos.	x		x		x		
11	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.	x		x		x		
12	Participa activamente en los trabajos grupales propuestos por la profesora.	x		x		x		
	DIMENSIÓN 2: Habilidad para interactuar socialmente con sus pares	Si	No	Si	No	Si	No	
13	Saluda a sus compañeros de clase haciendo un gesto con la mano o verbalmente	x		x		x		
14	Reconoce y elogia el buen trabajo de sus compañeros de clase.	x		x		x		
15	Hace comentarios positivos acerca de los demás.	x		x		x		
16	Elogia la mejora en el comportamiento de otros niños.	x		x		x		
17	Responde a las preguntas de sus compañeros y atiende a lo solicitado	x		x		x		
18	En la interacción, formula preguntas a sus compañeros.	x		x		x		
19	Pide a la persona adecuada (profesora o compañeros) la información que necesita.	x		x		x		
20	Expresa verbalmente sus emociones de alegría, tristeza, cólera o temor en las interacciones.	x		x		x		

21	Expresa que le gusta alguna característica de otra persona o alguna actividad que realiza.	x		x		x	
22	Se muestra apenado cuando observa que su trabajo no obtuvo los resultados esperados.	x		x		x	
23	Muestra aflicción al escuchar u observar las escenas tristes de los cuentos.	x		x		x	
DIMENSIÓN 2: Habilidad para interactuar socialmente con la autoridad							
24	Saluda a la profesora con besos, abrazos y/o sonrisas.	x		x		x	
25	Al ingresar a clase el niño, por propia iniciativa, saluda a la profesora de forma verbal.	x		x		x	
26	Presta atención cuando le habla la profesora y responde apropiadamente.	x		x		x	
27	Al interactuar con la profesora se acerca físicamente a ella.	x		x		x	
28	Se acerca a su profesora para contarle sus experiencias.	x		x		x	

Observaciones): **ES SUFICIENTE**

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable [X]** **Aplicable después de corregir []** **No aplicable []**

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: **TALLEDO REYES RODOLFO** **DNI: 10217463**

Especialidad del validador: **METODOLOGO**

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo

Nota: Suficiencia, se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión

15 de OCTUBRE del 2017



Firma del Experto Informante.

Anexo 6

Base de datos

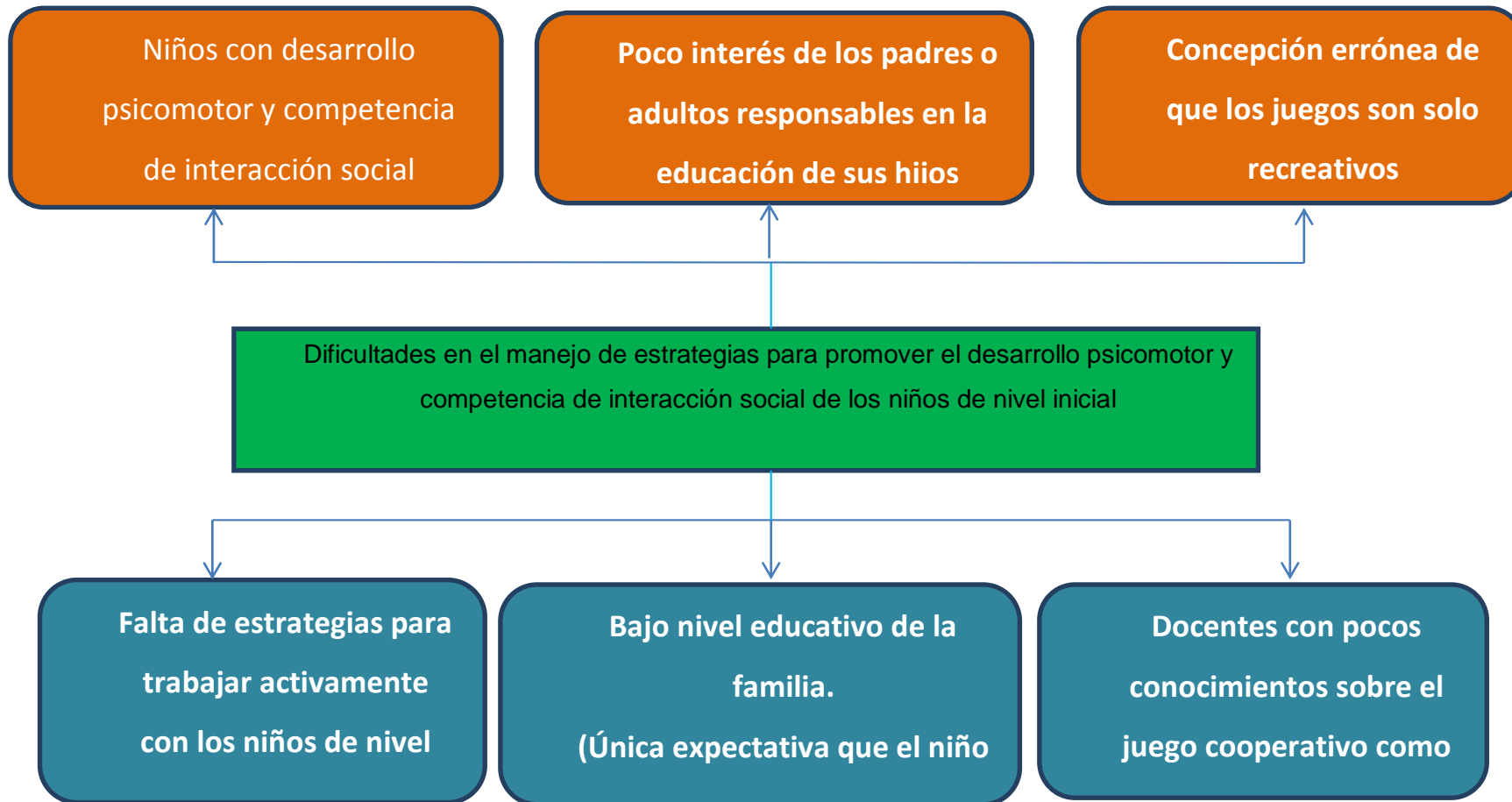
Base de datos de la variable Competencia de interacción social

	Dimensión 1												Dimensión 2												Dimensión 3					Pretes				Postes			
	I_1	I_2	I_3	I_4	I_5	I_6	I_7	I_8	I_9	I_10	I_11	I_12	I_13	I_14	I_15	I_16	I_17	I_18	I_19	I_20	I_21	I_22	I_23	I_24	I_25	I_26	I_27	I_28	CIS	D1	D2	D3	CIS2	d12	d22	d32	
1	2	3	3	3	2	1	2	3	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	3	2	2	2	2	3	3	3	3	2	60	27	19	14	94	44	34	16	
2	3	3	3	4	4	3	4	1	4	4	4	4	3	2	2	2	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	95	41	34	20	114	52	41	21	
3	2	2	2	3	2	1	2	4	3	2	2	2	1	1	1	1	3	2	3	2	2	4	3	3	3	2	3	2	63	27	23	13	112	46	45	21	
4	3	3	3	4	4	3	4	1	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	4	3	3	4	4	4	4	4	4	4	97	39	38	20	117	45	48	24	
5	3	2	3	3	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	1	4	3	3	4	3	3	3	72	30	26	16	104	51	35	18	
6	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	4	4	3	4	4	79	33	27	19	102	35	44	23	
7	2	2	2	3	3	2	3	4	3	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	58	30	19	9	82	26	44	12	
8	2	2	2	2	2	1	2	4	2	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2	53	25	19	9	94	43	35	16	
9	2	1	2	2	2	1	2	4	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	3	2	2	2	51	24	16	11	82	36	28	18	
10	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	79	33	31	15	123	56	43	24	
11	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	1	37	17	13	7	71	28	25	18	
12	2	2	2	2	2	1	1	2	3	3	2	2	1	2	2	2	2	1	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	55	24	21	10	80	30	32	18	
13	3	2	2	3	2	2	3	3	2	2	3	3	2	1	1	1	2	2	3	3	3	3	2	1	2	2	3	3	64	30	23	11	90	40	34	16	
14	2	4	4	1	2	2	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	3	3	4	2	3	3	67	33	19	15	105	54	28	23	
15	3	2	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	4	3	2	2	2	2	3	4	3	3	4	4	4	4	4	93	41	32	20	291	56	45	190		
16	4	2	3	3	4	3	4	4	4	4	4	4	2	2	2	2	3	3	4	4	3	3	3	2	3	3	3	88	43	31	14	120	54	46	20		
17	3	1	3	4	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	102	42	40	20	307	48	51	208		
18	4	2	3	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	2	2	2	4	4	4	4	3	3	3	3	4	4	4	96	43	33	20	264	40	28	196	
19	2	1	2	2	2	2	2	4	2	2	2	2	1	2	1	1	2	2	3	2	2	2	2	3	3	2	2	2	57	25	20	12	74	32	26	16	
20	2	2	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	3	4	3	3	2	71	31	25	15	217	43	30	144	
21	3	2	2	3	3	2	2	2	2	3	3	3	2	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	61	30	19	12	80	41	23	16	
22	3	3	3	3	2	2	2	4	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2	2	2	2	2	1	1	3	3	3	59	30	18	11	85	45	24	16	
23	2	1	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	3	3	3	2	52	25	14	13	91	45	31	15	
24	3	1	3	3	3	2	2	4	2	2	2	2	2	1	1	1	3	2	3	2	2	4	4	3	4	3	3	2	69	29	25	15	105	43	42	20	
25	2	2	2	3	3	2	3	4	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	4	3	3	2	72	33	24	15	92	33	40	19	

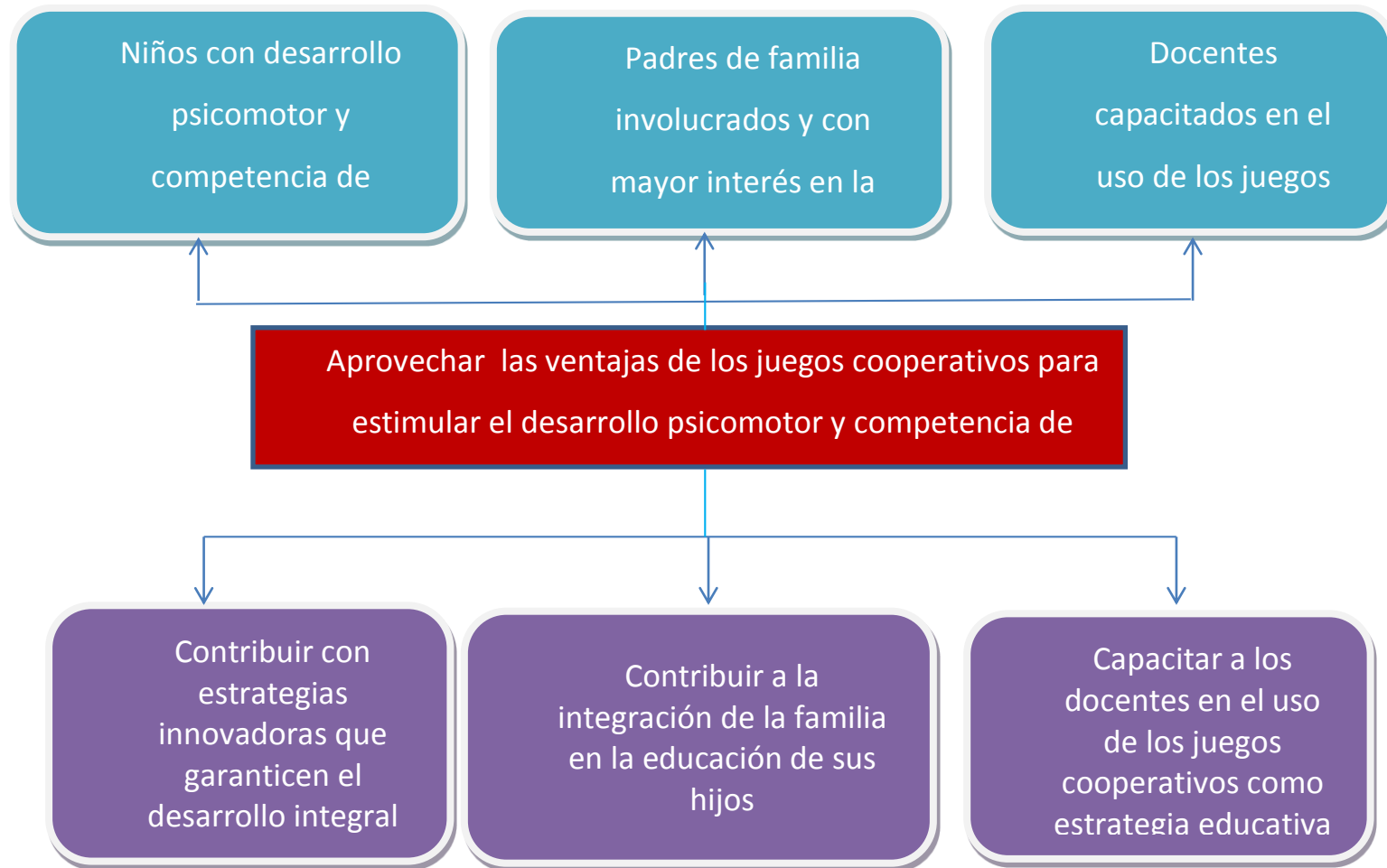
Anexo 7

Árbol de problemas y objetivos de la propuesta

Árbol de problemas



Árbol de objetivos





Acta de Aprobación de originalidad de Tesis

Yo, Rodolfo Fernando Talledo Reyes, docente de la Escuela de Posgrado de la Universidad César Vallejo filial Lima Norte, revisor de la tesis titulada "**Juegos Cooperativos en la Psicomotricidad y Competencia de Interacción Social de los niños de Educación Inicial**" de la estudiante **Nirvana Loredana Rodríguez Lumbre**, constato que la investigación tiene un índice de similitud de 17% verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin.

El/la suscrito(a) analizo dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituye plagio. A mi leal saber y entender la tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

Lima, 01 de marzo del 2018

Firma

Rodolfo Fernando Talledo Reyes

DNI: 10217463

17 %

1	www.unisimonbolivar.e... Fuente de Internet	1 % >
2	tesis.ucsm.edu.pe Fuente de Internet	1 % >
3	www.slideshare.net Fuente de Internet	1 % >
4	eprints.ucm.es Fuente de Internet	1 % >
5	iberoamericana.edu.co Fuente de Internet	1 % >
6	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	1 % >
7	habilidades.blogspot.co... Fuente de Internet	1 % >
8	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 % >
9	rabida.uhu.es Fuente de Internet	<1 % >
10	www.monografias.com	<1 % >



Juegos cooperativos en la psicomotricidad y competencia de interacción social de los niños de educación inicial.

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:
Doctor en educación**

AUTOR:

Mg. Nirvana Loredana Rodríguez Lumbré

ASESOR:

Dr. Rodolfo Fernando Talledo Reyes

SECCIÓN:

Educación e Idiomas



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

Centro de Recursos para el Aprendizaje y la Investigación (CRAI)
"César Acuña Peralta"

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LAS TESIS

1. DATOS PERSONALES

Apellidos y Nombres: (solo los datos del que autoriza)

RODRÍGUEZ LUMBRE, NIRVANA LOREDANA

D.N.I. : 41214145

Domicilio : URBANIZACIÓN LEVER PACOCHA K-6 HUACHO

Teléfono : Fijo: 7473134 Móvil: 940216257

E-mail : nirvana.piscis02@hotmail.com

2. IDENTIFICACIÓN DE LA TESIS

Modalidad:

Tesis de Pregrado

Facultad :

Escuela :

Carrera :

Título :

Tesis de Post Grado

Maestría

Doctorado

Grado : DOCTORA

Mención : DOCTORADO EN EDUCACIÓN

3. DATOS DE LA TESIS

Autor (es) Apellidos y Nombres:

RODRÍGUEZ LUMBRE, NIRVANA LOREDANA

Título de la tesis:

JUEGOS COOPERATIVOS EN LA PSICOMOTRICIDAD Y
COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL DE LOS NIÑOS
DE EDUCACIÓN INICIAL.

Año de publicación : 2018

4. AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN DE LA TESIS EN VERSIÓN ELECTRÓNICA:

A través del presente documento,

Si autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



No autorizo a publicar en texto completo mi tesis.



Firma :  Fecha: 02 de noviembre de 2018



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

AUTORIZACIÓN DE LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSTE POR EL PRESENTE EL VISTO BUENO QUE OTORGA EL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN DE

ESCUELA DE POSGRADO

A LA VERSIÓN FINAL DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN QUE PRESENTA:

RODRÍGUEZ LUMBRE, NIRVANA LOREDANA

INFORME TÍTULADO:

JUEGOS COOPERATIVOS EN LA PSICOMOTRICIDAD Y

COMPETENCIA DE INTERACCIÓN SOCIAL DE LOS NIÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL

PARA OBTENER EL TÍTULO O GRADO DE:

DOCTORA EN EDUCACIÓN

SUSTENTADO EN FECHA: 02 de noviembre del 2018

NOTA O MENCIÓN: Aprobada por unanimidad.



[Firma]

FIRMA DEL ENCARGADO DE INVESTIGACIÓN

DR. CHANTAL JARA AGUIRRE
DTC ESCUELA DE POSGRADO UCV