

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



APORTES DEL JUEGO SIMBÓLICO EN EL DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD DE LAS NIÑAS Y NIÑOS DE 3 Y 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N° 28, CHICLAYO

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial

Presenta la Bachiller

ROSA YANNINA HINOJOSA CONDE

Presidente: Alier Ortiz Portocarrero

Asesor: Rosa Mónica Peña Rosales

Lectora: Ana Mirella Uehara Shiroma

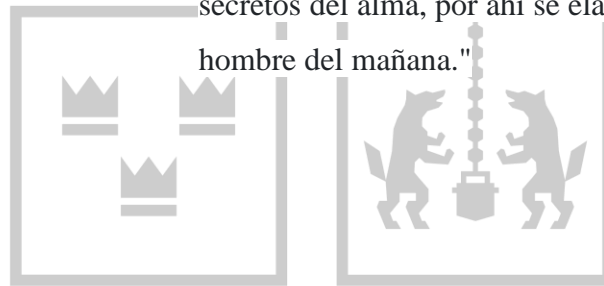
Lima – Perú

Marzo del 2022

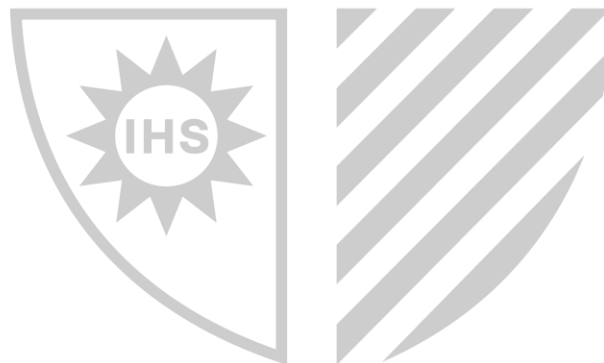
EPÍGRAFE

"Tocar al niño es tocar el punto más delicado y vital, donde todo puede decidirse y renovarse, donde todo está lleno de vida, donde se hallan encerrados los secretos del alma, por ahí se elabora la educación del

hombre del mañana."

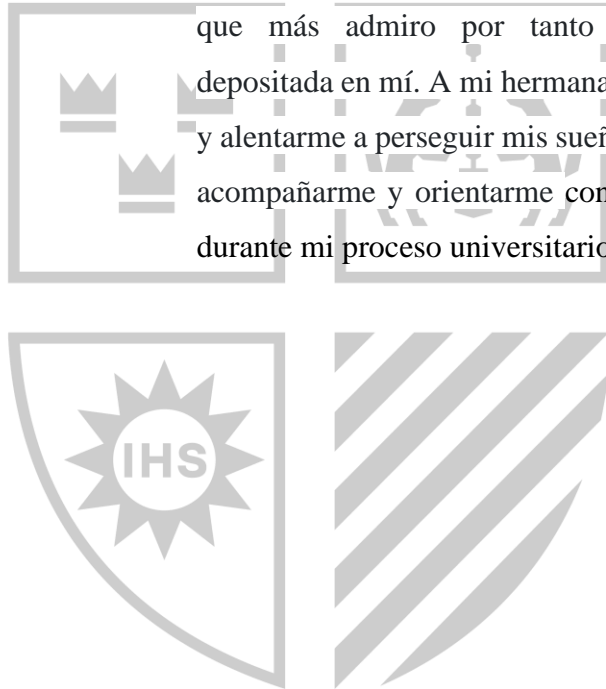


María Montessori



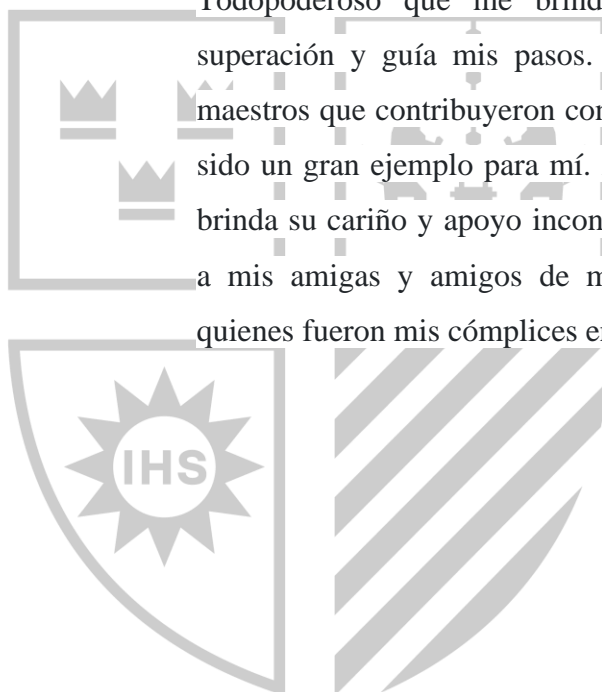
DEDICATORIA

El presente trabajo está dedicado a mi padre por ser mi fuente de inspiración. A mi madre, por ser mi mejor amiga, mi estribo, mi razón de ser y la mujer que más admiro por tanto amor y confianza depositada en mí. A mi hermana por ser mi consejera y alentarme a perseguir mis sueños. A mi padrino por acompañarme y orientarme con sus sabios consejos durante mi proceso universitario.



AGRADECIMIENTOS

En esta oportunidad me gustaría agradecer a Dios Todopoderoso que me brinda fuerza, deseo de superación y guía mis pasos. A cada uno de mis maestros que contribuyeron con mi formación y han sido un gran ejemplo para mí. A mi familia que me brinda su cariño y apoyo incondicional. Finalmente, a mis amigas y amigos de mi vida universitaria, quienes fueron mis cómplices en cada aventura.



RESUMEN

El presente trabajo de investigación aborda los aportes del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad; por ende, el objetivo general es analizar cómo las docentes promueven el desarrollo del juego simbólico para favorecer la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 – 4 años de la Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO. Considerando que es posible aprovechar el juego simbólico como un medio para promover la psicomotricidad en las niñas y niños y así, lograr que desarrollen sus habilidades cognitivas, sociales, físicas y afectivas a través de su propio cuerpo e interactuando con sus pares y adultos. La metodológica empleada en esta indagación es cualitativa porque considera la teoría, la práctica y subjetividad de cada participante, pertenece al nivel exploratorio y descriptivo. Se aplicarán instrumentos como la guía de observación para vislumbrar la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 – 4 años; también, la guía de entrevistas para las maestras de 3 – 5 años. Finalmente, se examinarán minuciosamente los datos recabados en cada instrumento para exteriorizar conclusiones y recomendaciones que favorezcan el desarrollo de los niños y se aprovechen como bases a las futuras exploraciones.

Palabras claves: juego simbólico, psicomotricidad, desarrollo, niños.

ABSTRACT

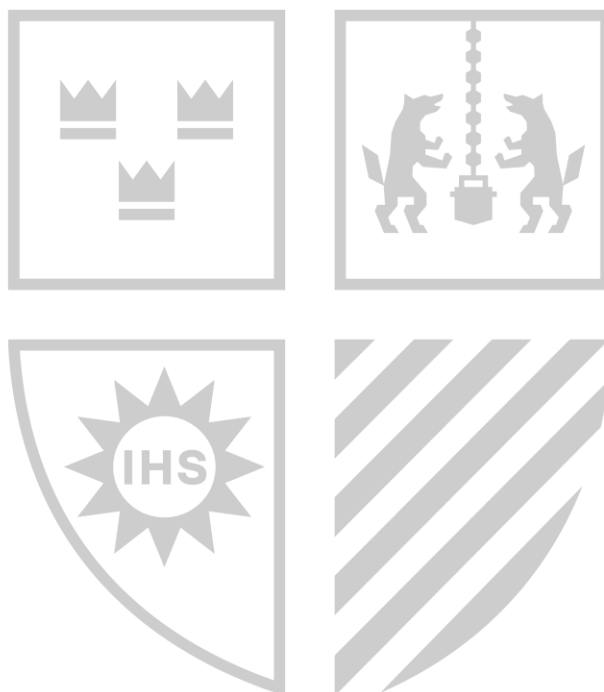
This research work addresses the contributions of symbolic play in the development of psychomotor skills; Therefore, the general objective is to analyze how the teachers promote the development of symbolic play to favor the psychomotor skills of 3-4-year-old girls and boys from the FE Y ALEGRÍA N ° 28 Educational Institution - CHICLAYO. Considering that it is possible to take advantage of symbolic play as a means to promote psychomotricity in girls and boys and thus, get them to develop their cognitive, social, physical and affective skills through their own body and by interacting with their peers and adults. The methodological used in this investigation is qualitative because it considers the theory, practice, and subjectivity of each participant, it belongs to the exploratory and descriptive level. Instruments such as the observation guide will be applied to glimpse the psychomotor skills of girls and boys from 3 to 4 years old; also, the Interview Guide for Teachers Ages 3-5. Finally, the data collected in each instrument will be carefully examined to express conclusions and recommendations that favor the development of children and are used as a basis for future explorations.

Keywords: symbolic play, psychomotor skills, development, children.

TABLA DE CONTENIDOS

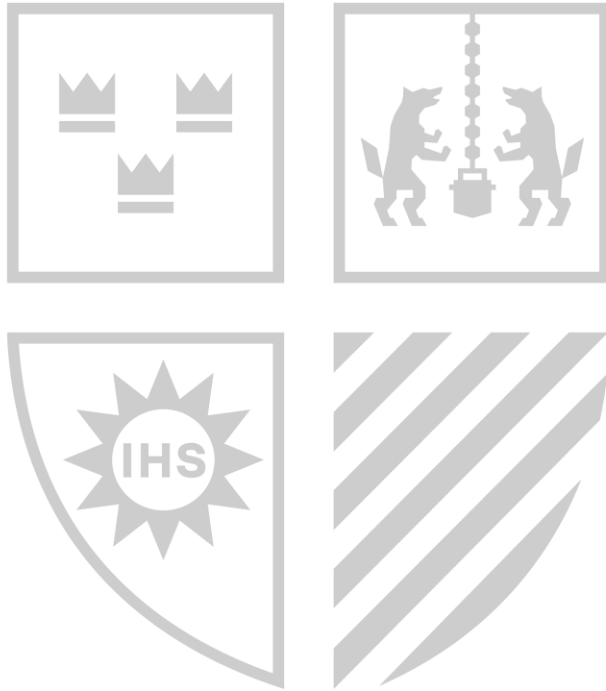
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO I: LA PSICOMOTRICIDAD Y EL JUEGO SIMBÓLICO	20
1.1 El desarrollo de la niña y niño en el nivel inicial	20
1.1.1. ¿Qué es el desarrollo humano?.....	20
1.1.2. Teorías del desarrollo en la infancia	24
1.1.3. El desarrollo cognitivo desde la perspectiva de Piaget	25
1.1.4. El desarrollo psicosocial desde la óptica de Erickson	26
1.1.5. El desarrollo psicosexual desde la posición de Freud	29
1.1.6. El desarrollo sociocultural desde el punto de vista de Vygotsky	31
1.1.7. El desarrollo socioafectivo desde el punto de vista de Bowlby y Ainsworth	34
1.2. El juego simbólico	36
1.2.1. ¿Qué es el juego?	36
1.2.2. Características y tipos del juego	39
1.2.3. Fundamentos teóricos del juego simbólico	42
1.3. Psicomotricidad	45
1.3.1. ¿Qué es la psicomotricidad?	45
1.3.2. Aspectos del desarrollo psicomotor	47
1.3.3. La psicomotricidad como una práctica educativa	51
1.3.4. Importancia y beneficios de la educación psicomotriz	55
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	61
2.1. Tipo y nivel de investigación	61
2.2. Muestra	63
2.3. Hipótesis	63
2.4. Matriz	64
2.5. Técnicas e instrumentos	64
2.6. Análisis de la información	68

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y RESULTADOS	70
3.1. Análisis de la entrevista	70
3.2. Análisis del TEPSI	80
3.3. Aportes del juego simbólico en la psicomotricidad	98
Conclusiones	102
Recomendaciones	104
Bibliografía.....	106
Anexos	114



ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Ítems del Substest de Coordinación	81
Figura 2: Ítems del Substest de Coordinación	82
Figura 3: Ítems del Substest de Coordinación	83
Figura 4: Resultados del Substest de Coordinación	84
Figura 5: Ítems del Substest de Lenguaje	85
Figura 6: Ítems del Substest de Lenguaje	86
Figura 7: Ítems del Substest de Lenguaje	87
Figura 8: Ítems del Substest de Lenguaje	88
Figura 9: Ítems del Substest de Lenguaje	89
Figura 10: Resultados del Substest de Lenguaje	90
Figura 11: Ítems del Substest de Motricidad	92
Figura 12: Ítems del Substest de Motricidad	93
Figura 13: Ítems del Substest de Motricidad	94
Figura 14: Resultados del Substest de Motricidad	95
Figura 15: Resultados del TEPSI	97



INTRODUCCIÓN

1. Problemática del estudio

La infancia es una de las etapas más importantes del desarrollo humano porque en los primeros años de vida las niñas y los niños tienen la capacidad de desarrollarse y aprender gracias a la interacción con su entorno y la percepción que realiza a través de sus sentidos. Un medio importante para consolidar las bases necesarias para este desarrollo físico, emocional, social y afectivo de los niños es el juego. Según Hueso (2019), el juego es una actividad innata en el ser humano y está relacionada directamente con la diversión, la alegría y la motivación; de este modo, coadyuva con la solidificación de las bases del desarrollo emocional, cognitivo y físico del niño. Al respecto Piaget (1966), sostiene que el juego permite a las niñas y niños adaptarse al medio y obtener placer durante la realización de sus actividades, dejando un sentimiento de virtuosidad. En tal sentido, es en la niñez que ocurren los acontecimientos más importantes en la vida del ser humano y debemos hacer que el niño disfrute en todo momento del juego como una actividad que tiene un fin en sí mismo. Por lo tanto, es importante otorgarles a las niñas y niños un espacio de juego que le permita explorar el medio que lo rodea, escudriñar, experimentar, soñar, aprender, expresar e inventar.

En palabras de Huitzinga (citado en Aquino & Sánchez, 1999), el juego se define como aquella: “Acción voluntaria realizada dentro de ciertos límites fijos de tiempo y espacio, según una regla libremente consentida pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría” (p. 4). Mientras que, el juego simbólico es la actividad que potencializa el desarrollo integral del infante y permite incrementar la imaginación y creatividad. Ya que, al jugar al “como si fuera...”, el niño representa roles y personajes de su vida cotidiana como ser: padres, policías, maestros. O también, puede representar personajes ficticios como superhéroes y princesas

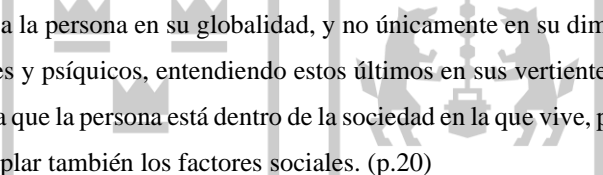
volcando en su juego sus deseos, emociones, perspectivas de comprender el mundo e ideas que tiene sobre estos momentos de los que ha sido partícipe. Según Ruiz de Velasco & Abad (2011):

La función simbólica o semiótica es la capacidad de imaginar y recordar situaciones, objetos, animales o acciones sin que estén presentes en ese momento ni sean percibidas por los sentidos. Es la función que permite la evocación de la ausencia y que genera dos clases de instrumentos: los símbolos, que son significantes motivados construidos por el sujeto, y que guardan alguna semejanza con sus significados; y los signos, arbitrarios o convencionales, necesariamente colectivos, recibidos por el canal de la imitación. (p. 29)

Por lo tanto, el juego simbólico es una acción en el que el individuo y especialmente, las niñas y niños ponen en práctica lo aprendido en diversos contextos, pero de una manera tan particular que termina reflejando aquello que alberga en lo más profundo de su ser. Asimismo, Piaget (1993, citado en Ruiz de Velasco & Abad 2011), afirma que el juego simbólico es el apogeo de la infancia porque equilibra la afectividad e intelectualidad del niño, en donde lo primordial no es adaptarse al mundo tangible sino lograr que este se adecúe a las necesidades e intereses del yo mediante la asimilación (p.7). De este modo, el infante recurre al juego simbólico para realizar: “[...] ficticiamente lo prohibido, compensar situaciones desagradables al modificar el contexto que le provoca miedo y anticipar los resultados de su acción” (Quirós & Arráez, 2005, p.3).

No obstante, Guanoluisa (2016) afirma que se ha vislumbrado un desconocimiento en los profesionales de la educación para utilizar el juego simbólico como estrategia metodológica del desarrollo corporal; lo cual, podría ocasionar dificultades en el desarrollo del niño. Por ejemplo, la descoordinación óculo – manual, la torpeza motriz, dificultades en el lenguaje, el retraso en los segmentos o estructuras corporales que terminan por mermar la imaginación y posibilidades de aprendizaje. En la misma línea, el Ministerio de Educación (2012) atestigua que ese hecho se genera porque se le piensa que el niño es un ser pasivo que está a merced del adulto y este por inexperiencia adelanta los procesos madurativos y soslaya los derechos del infante. Asimismo, Ospina (2015) afirma que el desconocimiento de parte de los padres de familias se deriva de diversos factores, pero estos en la mayoría de los casos suelen provocar consecuencias severas en el niño. Según la autora los padres de familia que no realizan ningún juego con sus niñas y niños no necesariamente evidencian desinterés, sino que no cuentan con el tiempo suficiente para estas actividades.

Entonces, se percibe claramente que tanto los padres de familia como los docentes desconocen la importancia del juego simbólico en el desarrollo integral del niño y específicamente, en la psicomotricidad. Para Calle (2018), no se le brinda al juego simbólico un papel protagónico dentro de la infancia por desinformación o por falta de espacio. Asimismo, creen que el juego simbólico es exclusivamente una actividad lúdica que practica el niño para divertirse, mantenerse ocupado y dejar que los adultos realicen sus labores sin contratiempos. Lo cual, es completamente incorrecto, si bien es cierto que el juego es una actividad que genera placer en el niño, también es la actividad por excelencia para despertar en el menor su curiosidad, interés, deseo de aprendizaje, creatividad e imaginación. En lo concerniente a psicomotricidad Bernaldo de Quirós (2012) asevera que:



[...] comprende a la persona en su globalidad, y no únicamente en su dimensión orgánica, implica aspectos motores y psíquicos, entendiendo estos últimos en sus vertientes cognitiva y emocional, y tiene en cuenta que la persona está dentro de la sociedad en la que vive, por lo que necesariamente hay que contemplar también los factores sociales. (p.20)

En la misma línea Pacheco (2015), señala que la finalidad de la psicomotricidad es desarrollar mediante el movimiento las capacidades y competencias de las personas; involucrando así, lo psico y lo motriz que son 2 áreas esenciales en el desarrollo. Por las razones expuestas en las líneas anteriores es necesario dar a conocer que el juego simbólico consolida las bases para el desarrollo de la psicomotricidad del infante porque mediante la toma de roles, actuación y combinación de la realidad el niño aprende a socializar, expresarse y habilidades para su vida adulta. En definitiva, en esta investigación se explicará cómo el juego simbólico influye en el desarrollo de la psicomotricidad en las niñas y niños.

2. Pregunta de investigación

¿De qué manera las docentes de la Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO promueven el desarrollo del juego simbólico para favorecer la psicomotricidad en las niñas y niños de 3 – 5 años?

3. Objetivos de investigación

a. **Objetivo General**

Analizar cómo las docentes promueven el desarrollo del juego simbólico para favorecer la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 – 4 años de la Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO.

b. **Objetivos Específicos**

- Identificar la importancia que le otorgan las docentes al juego simbólico dentro del proceso de aprendizaje
- Explicar los estándares del desarrollo psicomotrices de las niñas y niños.
- Describir los aportes del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad.

4. **Justificación**

El presente estudio se enfoca en la influencia del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños. Teniendo en cuenta que, el juego es el principal medio de desarrollo del niño, es necesario fomentarlo para promover el desarrollo psicomotor en la persona. Según Froebel (citado en Sarlé, 2016): “El niño tiende a exteriorizar su vida interior de sentimientos, impulsos y de imágenes a través de la acción y la fantasía. Y estas 2 tendencias naturalmente son las que se expresan a través del juego” (p. 35). Entonces, el niño es aquello que proyecta en su juego porque en este vuelca sus deseos, carencias y aspiraciones; a este tipo de juego se le denomina simbólico. De esta manera, el juego que es un hecho real y perceptible para las personas se convierte en algo abstracto que intenta transmitir insuficiencias, pensamientos y deseos. Rosa (2015, citado en Mamani, 2017), afirma que: “Los juegos simbólicos permiten al niño entender las relaciones e interacciones sociales y actuar sobre ellas” (p.42).

Por consiguiente, es frecuente observar que las niñas y niños en sus juegos asumen distintos roles derivados de la realidad o de su imaginación como jugar a: la familia, los policías y ladrones, los superhéroes, etc. Durante los primeros 5 años de vida el juego es la principal actividad de las niñas y niños y el medio que les permite relacionarse con sus pares u otras personas que no sean exclusivamente de su entorno

familiar. De acuerdo con Akdeniz & otros (2015), la principal herramienta de comunicación es el movimiento en un niño. En otras palabras, a través del movimiento se pueden articular los sentimientos, deseos y aflorar lo más profundo de cada persona porque al disfrutar de la acción lúdica se puede ser genuino o espontáneo. De esta manera, el infante expresa lo que siente, piensa y necesita sin tener que guardar las apariencias producto de las construcciones sociales impuestas por la sociedad adulta. El juego simbólico tiene un fin en sí mismo; sin embargo, en esta oportunidad recogeremos información sobre cómo este influye en el desarrollo psicomotor de las niñas y niños. En este caso el juego simbólico nos interesará para desarrollar el desenvolvimiento psicomotriz en la primera infancia. Desde la perspectiva de Bernaldo de Quirós (2012):

“La psicomotricidad comprende a la persona en su globalidad, y no únicamente en su dimensión orgánica, implica aspectos motores y psíquicos, entendiendo estos últimos en sus vertientes cognitiva y emocional, y tiene en cuenta que la persona está dentro de la sociedad en la que vive, por lo que necesariamente hay que contemplar también los factores sociales”. (p.20)

De esta manera, comprenderemos que para lograr en el infante las habilidades, capacidades y competencias psicomotrices es necesario contemplarlo desde su máximo esplendor como unidad. Una forma de promover el desarrollo integral de las niñas y niños es favoreciendo el juego simbólico; ya que, al jugar cada persona se desenvuelve basándose en sus experiencias, necesidades, conocimientos, emociones, pensamientos e ideas. Lo cual, conlleva a un siguiente paso que es la abstracción de las situaciones vivenciadas que facilitan el desarrollo del pensamiento crítico y complejo. En suma, la psicomotricidad y el juego simbólico se relacionan directamente en el desarrollo de la niña y del niño porque ampliará sus dimensiones cognitivas, físicas, afectivas y psicológicas de manera integral. Del mismo modo, la primera infancia es la etapa fundamental para el desarrollo del pensamiento, la adquisición de conocimientos, el desarrollo del lenguaje, maduración de las habilidades y destrezas físicas; debido a que, en este periodo las niñas y niños presentan mayor plasticidad cerebral y eso debe ser aprovechado al máximo. La información recabada será útil en el ámbito social porque algunas personas desconocen que el juego simbólico promueve el desarrollo de distintas capacidades y en este caso específico, la psicomotricidad de las niñas y niños.

5. Antecedentes

En el ámbito internacional Aldana & Páez (2017), realizaron un estudio titulado “*El juego como estrategia para fomentar la psicomotricidad en los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Soledad Román de Núñez sede progreso y libertad*, en Colombia. Con el objetivo de, identificar las estrategias que fortalecen la psicomotricidad y fomentar a través del juego habilidades psicomotrices en el grado de preescolar de la institución educativa mencionada anteriormente. El diseño de estudio utilizado fue cualitativo porque busca determinar las características que demuestran los sujetos que se encuentran involucrados en la situación problemática. Los resultados de la investigación fueron que mediante el juego los docentes lograron potencializar la psicomotricidad de los escolares. Asimismo, afirma que por medio de la implementación de la técnica dactilopintura y arma todo se estimuló en las niñas y niños la imaginación, atención y el trabajo en equipo. Por último, asevera que la psicomotricidad gruesa se cimienta en la manipulación de colores y circuitos que benefician la concentración, lateralidad y equilibrio.

En un estudio similar, los hermanos Santamaría (2016), con el objetivo de desarrollar una estrategia pedagógica que aplique el juego en el desarrollo motriz del niño de la edad preescolar. El estudio realizado fue de carácter cualitativo porque se focaliza en la indagación de las situaciones naturales para interpretar a partir de las opiniones de las personas. Puesto que, identificaron las dificultades motrices de las estudiantes de preescolar de la Institución Educativa Exalumnas de la Presentación de la ciudad de Ibagué, en los aspectos lúdicos deportivos, desarrollo psicológico, social y aprendizajes. Los resultados del estudio fueron que por medio del juego se desarrollan las habilidades motrices de las niñas y niños del colegio antes mencionado. Además, postulan que mediante el juego se construyen hábitos y estilo de vida saludable que beneficia a la primera infancia. Puesto que, si desde la niñez se construyen hábitos saludables en las etapas posteriores las niñas y niños no presentarán problemas por llevar una vida sedentaria, rutinaria o tecnológica.

Por su parte Mamani (2017), en su estudio realizado en Bolivia titulado *Significaciones del juego en el desarrollo de la Psicomotricidad en Educación Inicial*. Su estudio fue de carácter cualitativo porque deseaba recoger las perspectivas de las personas involucradas, utilizó diversos instrumentos como: registro de observación, entrevistas, lista de cotejos y estrategias de recolección de datos. La investigación tenía como objetivo

analizar el significado que las educadoras asignan al juego en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños en la Unidad Educativa General José de San Martín y determinar la importancia del juego en el desarrollo de habilidades básicas en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Entonces, concluye sus estudios aseverando que el juego es indispensable en la obtención de habilidades psicomotrices y pedagógicas. No obstante, debe ser aplicada mediante juegos sencillo o complejos en base al desarrollo procesual y respetando las planificaciones del aula. Dado que, la psicomotricidad no puede vivir sin el juego porque es una necesidad natural del individuo y en especial de las niñas y niños. Por último, señala que el juego presenta un gran impacto en el desarrollo integral del niño porque le permite desarrollar la memoria, la atención, el lenguaje y diferenciar la realidad de la fantasía.

Además, Ramírez (2013), en su estudio realizado en México con el propósito de identificar el juego como un medio para el desarrollo psicomotriz e implementación de valores en el niño. La conclusión de dicha investigación fue que en la edad preescolar el jardín de niñas y niños debe cumplir con la esencia formal de la acción pedagógica que ayude al proceso de maduración, para fomentar los cimientos que den un adecuado crecimiento y desarrollo de su personalidad sus diferentes posibilidades. Asimismo, precisa que todo ser humano requiere de herramientas que potencialicen su desarrollo físico, social, psicológico, afectivo y motriz para desenvolverse cotidianamente. Entonces, señala que una de las herramientas trascendentales es el juego preescolar y personal porque es una actividad natural, placentera, cotidiana y esencial en el ser humano. Por último, afirma que el juego es el estímulo primordial de la imaginación, del desarrollo físico y mental que se propician en el infante.

En el ámbito nacional Arias (2013), desarrolló un estudio titulado *“Nivel de psicomotricidad en los niños y niñas de 3 y 4 años de la Institución Educativa particular Virgen de Guadalupe del ámbito urbano y divino niño Jesús N.º 1688 del ámbito urbano marginal del distrito de Chimbote y nuevo Chimbote, en el año 2013”*. El estudio fue cuantitativo con una población de 100 alumnos de la institución educativa Virgen de Guadalupe que está ubicado en el casco urbano cuenta y 73 alumnos de la institución educativa Niño Jesús N.º 1688 ubicado en el ámbito urbano marginal. Los resultados obtenidos de dicha investigación fueron que el 55,1% de las niñas y niños del ámbito urbano tienen un nivel normal de desarrollo de la psicomotricidad de acuerdo a su edad y también el 46,6% de las niñas y niños del ámbito urbano marginal tiene un nivel de

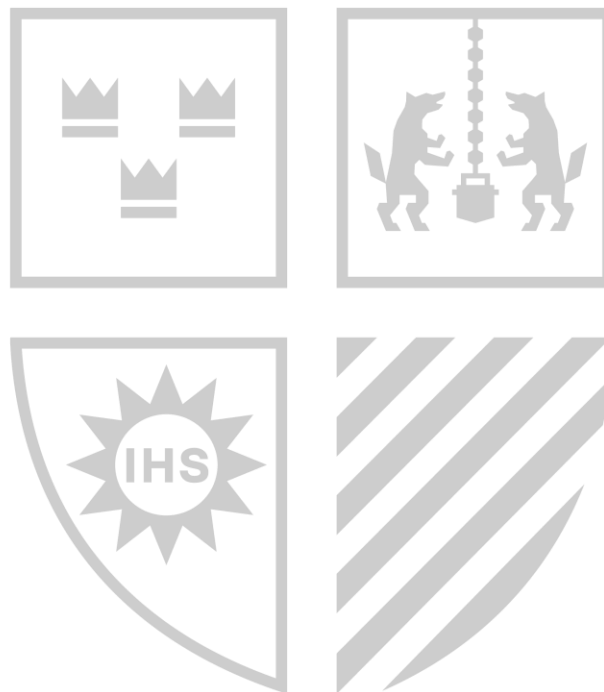
desarrollo normal. En lo que respecta, al nivel de lenguaje de las niñas y niños de 3 y 4 años de la I.E. “Virgen de Guadalupe” del ámbito urbano tienen un nivel normal con un 74,5%. Mientras que, en la I.E. N.º 1688 “Divino Niño Jesús” del ámbito urbano-marginal presenta un 50,7% tiene un nivel normal. Pese a ello, concluye que no existe diferencia significativa entre el nivel de psicomotricidad de las niñas y niños de 3 y 4 años entre las instituciones educativas del ámbito urbano y urbano marginal.

Por su parte, Gastiaburú (2012), en su estudio titulado programa “*Juego, coopero y aprendo*” para el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 años de una I.E. del Callao. El estudio realizado fue cuantitativo con una muestra de 16 niñas y niños, utilizando como instrumento el Test de desarrollo psicomotor (TEPSI) de Haeussler & Marchant (2009). A fin de constatar la efectividad del Programa “Juego, coopero y aprendo” en el incremento del desarrollo psicomotor en las dimensiones de coordinación, motricidad, la coordinación visomotora y lenguaje en niñas y niños de 3 años de una I.E. del Callao. La conclusión de dicha investigación es que el Programa “Juego, coopero y aprendo” muestra efectividad al incrementar los niveles del desarrollo psicomotor, coordinación visomotora y lenguaje disminuyendo la categoría de riesgo en que se encontraban las niñas y niños de 3 años de la I.E. del Callao. Asimismo, el programa favoreció el desarrollo de habilidades psicomotoras mediante las extensiones de motricidad gruesa y fina, manejando la danza folclórica.

Del mismo modo, Jiménez (2019), en una investigación titulada *Programa “Juegos motrices” para mejorar la psicomotricidad en niños de 5 años de la Asociación Cultural Johannes Gutenberg en Comas*. El estudio realizado fue cuantitativo con una población de 23 niñas y niños, empleando la técnica de la observación y aplicando el instrumento del test de Tepsi de Isabel Haeussler y Teresa Marchant. Con el objetivo de, demostrar si el programa juegos motrices mejora la psicomotricidad, coordinación y lenguaje en niñas y niños de 5 años de la Asociación Cultural Johannes Gutenberg en Comas. La autora concluye que el Programa Juegos Motrices mejora la psicomotricidad, coordinación, el lenguaje y la motricidad en niñas y niños de 5 años de la Asociación Cultural Johannes Gutenberg en Comas.

Pese a que, existen varios estudios relacionados sobre el juego y el papel que desempeña en el desarrollo de la psicomotricidad considero que mi investigación aportará aspectos novedosos en el ámbito peruano. Dado que, en esta investigación se profundiza en los tipos, la importancia, las características y beneficios de juego para el desarrollo de

la psicomotricidad en la primera infancia. Asimismo, se menciona que el juego trabaja de manera transversal las habilidades blandas en las niñas y niños; lo cual, será provechoso en el adulto a futuro. Además, en mi investigación se profundizará sobre los beneficios que acarrea la psicomotricidad en el desarrollo de las niñas y los niños. En conclusión, el juego simbólico y la psicomotricidad aportan al desarrollo integral en la primera infancia porque a través de ella el niño es capaz de expresa sus deseos, sentimientos y pensamientos.



CAPÍTULO I: LA PSICOMOTRICIDAD Y EL JUEGO SIMBÓLICO

En el presente capítulo se desarrollará los principales conceptos que contiene este trabajo desde la mirada de diversos autores con el objetivo de facilitar la comprensión del lector. Los términos elegidos responden a las dos categorías bases de esta investigación que son el juego simbólico y el desarrollo de la psicomotricidad. Asimismo, se mencionará las características evolutivas de las niñas y niños de educación inicial y la relación directa entre el juego simbólico y el desarrollo de la psicomotricidad. Así el lector y el autor manejarán los mismos conceptos respecto al tema investigativo y ello, le permitirá enfocar su mirada en el ámbito escolar.

1.1. El desarrollo de la niña y el niño en el nivel inicial

1.1.1. ¿Qué es el desarrollo humano?

El desarrollo humano desde su concepción se encuentra inmerso en una serie de cambios que pertenecen a las etapas evolutivas por las cuales tiene que transitar hasta alcanzar cierta madurez. En palabras de Papalia & Martorell (2017):

Una célula única se convierte en una persona que vive, respira, camina y habla, y que se mueve por un mundo cambiante al que influye y que, a su vez, lo influye. Los bebés crecen y se transforman en niños, que siguen creciendo hasta convertirse en adultos. Aunque todos somos individuos y seguimos nuestra propia trayectoria, compartimos un legado especial, muchas vivencias en común y amplios patrones del desarrollo. (p.28)

Esta cita nos permite comprender que, aunque el desarrollo humano sea vivenciado por cada persona de manera individual y peculiar existen ciertos hitos que nos permiten observar y/o medir si un recién nacido está desarrollándose regularmente en la línea de lo que se considera “normal”. Cabe resaltar que McGraw-Hill & Distriforma

(s.f.), aseveran que el crecimiento y desarrollo son análogos, aunque se diferencian entre sí, el crecimiento se relaciona con el aspecto orgánico del cuerpo; mientras que, el desarrollo alude a las habilidades y capacidades del individuo durante toda la vida. Las niñas y niños durante la primera infancia presentan mayor apertura para adquirir distintas capacidades, habilidades y destrezas que beneficien su desarrollo integral. Katz (Citado en Knobel, 1964), señala que el desarrollo no es una serie de sucesos causales porque considera que en el principio y el final surgen componentes similares, aunque las etapas atravesadas sean diferentes. Asimismo, acota que desarrollo no es sinónimo de progreso porque la vejez y la muerte son etapas del desarrollo, pero no precisamente implica avance. Menos aún, desarrollo alude a eficiencia porque cada especie reacciona a sus facultades biológicas de acuerdo con el medio y su estructura (p.3). Así como tampoco, todo hito del desarrollo es positivo porque una persona puede atravesar una serie de experiencias que generan un trauma y eso podría ocasionar un retroceso en las facultades adquiridas y aunque, este es un cambio es considerado negativo.

De acuerdo con Papalia & Martorell (2017), el desarrollo humano es desordenado, complejo y multifacético porque existen intervalos que interactúan entre sí. Por esta razón para estudiar el desarrollo humano es preciso contemplarlo desde las distintas disciplinas como: la psicológica, la biología, la genética, la antropología, la sociología, la historia, la educación, la medicina, la psiquiatría, entre otras. En base a ello, se colige que el desarrollo humano puede ser segmentado en 3 grandes ámbitos: físico, cognoscitivo y psicosocial. En primer lugar, el *ámbito físico* abarca el cuerpo y el cerebro, las capacidades sensoriales, las habilidades motoras y la salud, el ámbito cognoscitivo. En segundo lugar, el *ámbito cognoscitivo* contiene al aprendizaje, atención, memoria, lenguaje, pensamiento, razonamiento y creatividad. En tercer lugar, el *ámbito psicosocial* engloba a las emociones, personalidad y relaciones sociales (p. 30). Asimismo, la autora considera que las etapas del desarrollo humano pueden ser divididas en 8 etapas que son: prenatal, infancia, niñez temprana, niñez media, adolescencia, adultez temprana, adultez media y adultez tardía presentando características peculiares en cada ámbito. A continuación, se presentará una tabla realizada por Papalia & Martorell (2017), para comprender mejor las características que se presentan en cada periodo y ámbito del desarrollo humano que corresponde con esta investigación.

DESARROLLOS PRINCIPALES COMUNES EN LAS OCHO ETAPAS DEL DESARROLLO HUMANO			
Periodo del desarrollo	Desarrollo físico	Desarrollo cognoscitivo	Desarrollo psicosocial
Prenatal (concepción al nacimiento)	<ul style="list-style-type: none"> - Se produce la concepción por fecundación natural. - La dotación genética interactúa con las influencias ambientales desde el principio. - Se forman las estructuras y órganos básicos del cuerpo. - Comienza el crecimiento acelerado del cerebro. - Ocurre el mayor crecimiento físico de la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se desarrollan las capacidades de aprender, recordar y responder a la estimulación sensorial. 	<ul style="list-style-type: none"> - El feto responde a la voz de la madre y siente preferencia por ella.
Infancia (nacimiento a tres años)	<ul style="list-style-type: none"> - Al nacer, operan en diversa medida todos los sentidos y sistemas del cuerpo. - Se incrementa la complejidad del cerebro, que es muy sensible a las influencias ambientales. - Rápido crecimiento físico y desarrollo de las destrezas motrices. 	<ul style="list-style-type: none"> - Están presentes las capacidades de aprender y recordar incluso en las primeras semanas. - Hacia el final del segundo año se desarrolla la capacidad de usar símbolos y de resolver problemas. - Se desarrolla rápidamente la comprensión y uso del lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - Apego a padres y otros. - Se desarrolla la autoconciencia. Se produce el cambio de la dependencia a la autonomía. - Aumenta el interés en otros niños.
Niñez temprana	<ul style="list-style-type: none"> - El crecimiento es constante; el aspecto es más esbelto y las proporciones son más parecidas a las del adulto. - Se reduce el apetito y son comunes los problemas de sueño. - Aparece la lateralidad; mejora la coordinación 	<ul style="list-style-type: none"> - En alguna medida el razonamiento es egocéntrico, pero aumenta la comprensión del punto de vista de los demás. - La inmadurez cognoscitiva produce ideas ilógicas sobre el mundo. Se consolidan la memoria y el lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - El autoconcepto y la comprensión de las emociones se hacen más complejos; la autoestima es global. - Aumentan la independencia, iniciativa y el autocontrol. Se desarrolla la identidad de género. - Los juegos son más imaginativos y elaborados y, por lo común, más sociales. Son comunes el

(tres a seis años)	<ul style="list-style-type: none"> - motora gruesa y fina y la fuerza. 	<ul style="list-style-type: none"> - La inteligencia se hace más predecible. - La experiencia preescolar es común, y más aún la preprimaria. 	<ul style="list-style-type: none"> - altruismo, la agresión y el temor. - La familia todavía es el centro de la vida social, pero otros niños cobran más importancia.
Niñez media (seis a once años)	<ul style="list-style-type: none"> - El crecimiento se hace más lento. - Aumentan la fuerza y las capacidades deportivas. - Son comunes las enfermedades respiratorias, pero la salud en general es mejor que en cualquier otro momento del ciclo vital. 	<ul style="list-style-type: none"> - Disminuye el egocentrismo. - Los niños comienzan a pensar en forma lógica, pero concreta. - Se incrementan las habilidades de memoria y lenguaje. - Los avances cognoscitivos permiten a los niños beneficiarse de la escuela formal. 	<ul style="list-style-type: none"> - El autoconcepto se hace más complejo e influye en la autoestima. - La correulación refleja el cambio gradual del control de los padres al hijo. - Los compañeros adquieren una importancia central.
Adolescencia (11 a alrededor de 20 años)	<ul style="list-style-type: none"> - El crecimiento físico y otros cambios son rápidos y profundos. - Se presenta la madurez reproductiva. - Los principales riesgos de salud se deben a problemas de conducta, como trastornos alimentarios y drogadicción. 	<ul style="list-style-type: none"> - Se desarrolla la capacidad del pensamiento abstracto y el razonamiento científico. - Persiste la inmadurez del pensamiento en algunas actitudes y conductas. - La educación se enfoca en la preparación para la universidad o el trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> - La búsqueda de identidad, incluyendo la sexual, es un objetivo central. - En general, las relaciones con los padres son buenas. - El grupo de pares ejerce una influencia positiva o negativa.
Adulthood temprana (20 a 40 años)	<ul style="list-style-type: none"> - La condición física alcanza su máximo nivel y luego disminuye ligeramente. - Las elecciones de estilo de vida influyen en la salud. 	<ul style="list-style-type: none"> - El pensamiento y los juicios morales adquieren mayor complejidad. - Se llevan a cabo elecciones educativas y laborales, a veces después de una etapa de exploración. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los rasgos y estilos de personalidad se estabilizan, aunque las etapas y sucesos de la vida generan cambios de personalidad. - Se establecen relaciones íntimas y estilos de vida personales. - Casi todos se casan y muchos tienen hijos.
Adulthood media (40 a 65 años)	<ul style="list-style-type: none"> - Puede iniciarse un deterioro lento de las capacidades sensoriales, así como de la salud, el vigor y la resistencia, pero las diferencias entre individuos son vastas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Las habilidades mentales llegan a su máximo; se eleva la competencia y capacidad práctica para resolver problemas. - Algunos alcanzan el éxito profesional y su poder de generar ganancias está en la cúspide; otros 	<ul style="list-style-type: none"> - Prosigue el desarrollo del sentido de identidad; se produce la transición de la mitad de la vida. - La doble responsabilidad de cuidar a los hijos y a los padres causa tensiones. - La partida de los hijos deja el nido vacío.

	- Las mujeres sufren la menopausia.	experimentan agotamiento y cambio de profesión.	
Adulthood tardía (65 años en adelante)	<ul style="list-style-type: none"> - La mayoría de las personas son sanas y activas, aunque en general disminuyen la salud y las capacidades físicas. - La disminución de los tiempos de reacción afecta algunos aspectos del funcionamiento. 	<p>Casi todas las personas están mentalmente alertas. Aunque algunas áreas de la inteligencia y la memoria se deterioran, la mayoría de las personas encuentra la forma de compensarlas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El retiro, cuando ocurre, abre nuevas opciones para aprovechar el tiempo. - Las personas desarrollan estrategias más flexibles para enfrentar las pérdidas personales y la inminencia de la muerte. - Las relaciones con familiares y amigos cercanos proporcionan un apoyo importante. - La búsqueda del significado de la vida asume una importancia central.

1.1.2. Teorías del desarrollo en la infancia

Papalia & Martorell (2017), sostienen que el desarrollo humano es un proceso universal por el que atraviesan la mayoría de las personas, pero precisa que es necesario tener en cuenta ciertas individualidades en las características, resultados e influencias. Asimismo, el desarrollo humano se ve influenciado directamente por la herencia, la maduración y el medio ambiente por lo que el proceso de cada persona es irreplicable y único. En primer lugar, la *herencia* son aquellas características o rasgos que han sido adquiridos de los padres hacia los hijos que determinan en gran medida los hitos del desarrollo. En segundo lugar, la *maduración* del cerebro y el organismo está ligada los patrones físicos y conductuales, las experiencias y la estimulación de cada individuo. En tercer lugar, el *medio ambiente* alude a la influencia que recibimos de nuestro entorno y la cultura desde el vientre de nuestra madre a medida que nos vamos desarrollando paulatinamente. Sin embargo, no todos los autores coinciden con las etapas de desarrollo por las que atraviesa el ser humano hasta situarse en la edad adulta. Para profundizar y ampliar nuestra mirada sobre el desarrollo humano es necesario hacer un recorrido por los diferentes ámbitos del desarrollo desde la perspectiva de los siguientes autores: Piaget, Erickson, Vygotsky, Freud, Ainsworth y Bowlby.

1.1.3. El desarrollo cognitivo desde la perspectiva de Piaget

Para Jean Piaget el desarrollo cognitivo del niño se explica mediante los procesos de asimilación y acomodación de los aprendizajes, determinando que el ser humano atraviesa por 4 estadios muy notorios hasta alcanzar la madurez. En primer lugar, el *estadio sensoriomotor* se da desde el nacimiento hasta los 2 años, en este periodo: “[...] el niño usa sus sentidos (que están en pleno desarrollo) y las habilidades motrices para conocer aquello que le circunda, confiándose inicialmente en sus reflejos, y más adelante, en la combinatoria de sus capacidades sensoriales y motrices” (Valdés, 2014, p. 2). Asimismo, el autor menciona que este estadio está dividido en 3 reacciones circulares: primarias, secundarias y terciarias. Las reacciones circulares primarias se presentan entre los dos primeros meses de edad y consiste en realizar acciones que le ha provocado algún tipo de placer. Las reacciones circulares secundarias se evidencian desde los cuatro meses hasta el año, en donde el niño enfoca su comportamiento en el ambiente inmediato para observar lo que sucede a su alrededor. Las reacciones circulares terciarias se propician desde el primer año hasta los dieciocho años, en este lapso la atención del niño está dirigida hacia un objeto el cual continúa existiendo, aunque no esté frente a sus ojos; lo que le permite recordarlo e ir a buscarlo hasta hallarlo. Otro aspecto importante de esta etapa es que los niños desarrollan habilidades conductuales, pero el esquema verbal y cognoscitivo no está coordinado. Además, los niños adquieren sus habilidades gracias a su imaginación, la experiencia previa y su capacidad por recrear posibles situaciones.

En segundo lugar, el *estadio preoperacional* se presenta entre los 2 – 7 años según Universidad Interamericana para el Desarrollo (s.f.), en este periodo las niñas y niños potencializan su capacidad de conservación e imaginación para guardar iconografías en la memoria y no depende tanto de la experiencia concreta; aunque muestra una actitud egocéntrica y tiende a imitar conductas o actitudes de personas o personajes ficticios. Asimismo, el niño desarrolla su lenguaje, la capacidad de pensar, resolver problemas, la centración, la intuición, el animismo, la yuxtaposición y la reversibilidad mediante representaciones simbólicas. Dado que, han alcanzado la capacidad de responder de manera sistemática relacionando la acción actual con esquemas realizados en experiencias anteriores que han sido almacenadas en su memoria. Además, se evidencia un razonamiento sobre las actividades o tareas de forma secuencial dejando atrás la forma exclusivamente conductual que los conducían a errores.

Pese a, los logros adquiridos en esta etapa preoperacional se evidencian claramente que las niñas y los niños tienen un comportamiento versátil y egocéntrico porque consideran que todas las cosas, situaciones y hechos giran en torno a ellos mismos creyendo que son el centro de atención de los otros. En el ámbito social las niñas y niños preoperacionales han desarrollado la capacidad de interactuar con sus pares y demás personas, pero aún no comprenden las reglas ni las nociones de justicia, cooperación, compañerismo e intencionalidad al hacer una cosa. Las nociones de conservación, reversibilidad, seriación y clasificación todavía no están completamente consolidadas porque no pueden diferenciar los aspectos variables de los invariables. En suma, Saldarriaga, Bravo & Loor (2016), mencionan que el desarrollo cognoscitivo se resume en que la inteligencia es condición inherente del ser humano; por tanto, los individuos son inteligentes en todas las edades solo que modos diferentes y eso le sirve para adaptarse al entorno.

1.1.4. El desarrollo psicosocial desde la óptica de Erickson

Según Erick Erickson desde la teoría psicosocial del desarrollo humano considera a que el ser humano atraviesa por ocho estadios que van desde el nacimiento hasta la ancianidad. “[...] en cada etapa el hombre se enfrenta a lo que Erikson llama crisis o conflictos, que pondrán a prueba su grado de madurez para enfrentar y superar los problemas propios de cada una de las etapas de su vida” (Robles, 2008, p.1). Primero, el *estadio de Confianza vs. Desconfianza* – esperanza – (0 – 18 meses), según Pérez-Correa (s.f.) en esta etapa el lactante atraviesa por el reto más importante de su vida que es confiar o desconfiar en los otros; resolver esta disyuntiva dependerá en gran medida de la madre. Ya que, si la madre logra satisfacer las necesidades de alimentación, cuidado, seguridad y afecto que demanda el lactante sin generar frustración, le permitirá al bebé tener confianza en el entorno, mostrarse optimista y creer en sí mismo. Mientras que, el sentido de desconfianza se percibirá en la duda, introversión y en la angustia por encontrar seguridad en el ambiente y las personas que lo rodean. Dado que, el bebé requiere de cuidados y atención que suplan sus necesidades básicas que no puede satisfacerlas por sí mismo. Cabe señalar que, no es suficiente con que las necesidades del bebé sean suplidas, sino que se debe hacer en el momento y el grado apropiado para no producir ninguna anomalía.

En tal sentido, Erikson sostiene que si la relación que se establece en madre e hijo es recíproca, armónica y satisfactoria, el niño experimenta una sensación de bienestar interno que no requiere de una renovación constante. No obstante, en el caso de los niños que muestran inseguros cuando su madre se distancia de ellos por periodos cortos es porque no han logrado adquirir confianza en sí mismo. Por eso, cuando madre e hijo armonizan se transmite en los pequeños la idea de que son buenos, aceptables, queridos y protegidos, lo que es básico para fortalecer la confianza para estrechar vínculos afectivos con quienes lo rodean que lo preparan para enfrentar la vida con optimismo. La ritualización en esta etapa son la numinosidad (adquisición de emociones profundas) contra la idolatría; en donde la numinosa se obtiene mediante las relaciones entre madre e hijo. De este modo, se establece un vínculo entre el bebé y su madre estableciendo una relación de necesidad mutua para sentirse en confianza. Sin embargo, si esta relación de confianza se presenta en exceso la numinosa se convierte en idolatría lo que implica una excesiva admiración y respeto; creando en el niño un sentimiento de sobreestima y ensimismamiento.

Segundo, *estadio de Autonomía vs. Vergüenza y Duda* – autonomía – (2 – 3 años): “Es este el período de la maduración muscular – aprendizaje de la autonomía física; del aprendizaje higiénico – del sistema retentivo y eliminativo; y del aprendizaje de la verbalización – de la capacidad de expresión oral” (Bordignon, 2005, p.7). De este modo, el niño alcanza la autonomía teniendo la capacidad de desprenderse y aferrarse a las cosas en los diversos ámbitos en el que se desenvuelve para reafirmar su ego. El ejercicio de estos aprendizajes se desprende de la ontogenética para desarrollar la expresión verbal, física, la cooperación y la capacidad de solicitar ayuda. Además, en esta etapa el niño define las figuras paternas al sentirse amado, protegido, escuchado y aceptado por su entorno familiar generando en este un sentimiento de confianza que afianza su autonomía e independencia porque al sentir que es capaz de explorar, desenvolverse y valerse por sí mismo.

Vale decir que, el niño está en constante entrenamiento para controlar los esfínteres y adquiere la habilidad de rehusarse a los deseos de su madre. No obstante, la excesiva autoconfianza o fallar en el control sus necesidades fisiológicas, habilidades mentales, verbales y/o físicas generarían en el niño duda y vergüenza ante los demás. Puesto que, se sentirá descubierto, desprotegido, indefenso e incapaz de desarrollar sus cualidades, competencias, destrezas y habilidades en comparación con sus pares. Los

factores patológicos, psicológicos u ontogenéticos que obstaculicen el desarrollo del niño perjudicarán severamente su desarrollo psicomotor, cognitivo, afectivo y la consolidación de su identidad como un ser individual e independiente del otro. Debido a que, se requiere igual proporción entre estas vertientes para desarrollar la conciencia moral, la noción de justicia, ley y orden; así, se desarrolla la buena disposición ante el aprendizaje, es capaz de discernir y decidir por sí mismo frente a pequeñas situaciones. En tal sentido, la ritualización en esta etapa consiste en alcanzar el proceso judicial en donde la ley, orden y justicia estén interconectados y dosificados en la justa medida. Porque, si no se alcanza una armonía se terminará confundiendo al niño empujándolo hacia los extremos y este se convertiría en alguien permisivo o autoritario.

Tercero, el *estadio de Iniciativa vs. Culpa* – propósito – (3 – 5 años), en palabras de Robles (2008), en este lapso se propicia el juego como principal actividad en donde el niño exterioriza sus emociones, deseos e intereses y descubre el mundo al relacionarse con los otros, cuyo accionar se reduce al sí y al no. Entonces, el propósito de esta etapa es que el niño logre realizar diversas actividades o alcanzar sus metas sin detenerse por la culpa y es mediante el juego que el niño explora, fantasea, reconstruye su propio mundo y recrea acciones de los adultos. En la misma línea Bordignon (2005), resalta que en esta etapa el niño desarrolla la dimensión psicosexual mediante el descubrimiento de su identidad como femenino y masculino, identificando sus funciones sociales y adentrándose en el complejo de Edipo. Adicionalmente, desarrolla la dimensión psicomotora, el lenguaje, el pensamiento preoperacional y la capacidad para expresar sus sentimientos o emociones a las demás personas. Por lo tanto, si se presenta un fracaso en el desarrollo del niño se sentirá envuelto en un sentimiento de culpa al no adquirir los aprendizajes psicosexuales, cognitivos comportamentales y sociales. Asimismo, aparece el miedo al enfrentarse a los otros y comprobar que no ha conseguido los aprendizajes necesarios para valerse por sí mismo.

En tal sentido, debe presentarse una moderación entre la culpa y el miedo significativo para que la niña y niño consolide las bases de la conciencia moral producto de los aprendizajes obtenidos en el hogar, la escuela y sociedad. En este aspecto los padres del niño desempeñan un rol importante porque son los encargados de brindarle la seguridad necesaria para que sea capaz de recibir y dar afecto. Empero, los padres se encuentran en una relación algo tensa con su hija o hijo porque se presenta el complejo de Edipo y el niño experimenta sentimiento y emociones ambivalente de amor – odio.

Puesto que, siente rivalidad por el progenitor que tenga su mismo sexo y admiración o atracción por el progenitor del sexo opuesto. “La virtud que surge de la resolución positiva de esta crisis es el propósito, el deseo de ser, de hacer y de convivir, sintetizado en la expresión: Yo soy lo que puedo imaginar que seré” (Bordignon 2005, p. 7). Lo cual, se expresa a través del juego simbólico porque el niño expresa sus concepciones sociales, los roles observados y sentimiento durante la actividad. De esta manera, se construye escalonadamente la conciencia moral le permite ser consciente de las normas sociales establecidas sobre su propio ser, sus juguetes y relaciones con otros.

1.1.5. El desarrollo psicosexual desde la posición de Freud

Sigmund Freud desde la perspectiva del psicoanálisis considera que el ser humano atraviesa por 5 fases que coadyuvan a la consolidación de su personalidad. En primer lugar, la *fase oral* (0 – 2 años), según Villalobos (1999) en esta etapa el niño pasa el mayor tiempo durmiendo y cuando estaba despierto solo se dedicaba a alimentarse o nutrirse hasta alcanzar la saciedad. No obstante, si las necesidades de lactancia y cuidado demandadas por el bebé no son atendidas, experimentará sentimientos desagradables que le producirán ansiedad o angustia. El placer sexual en este momento se encuentra en la cavidad bucal que lo nutre porque mediante esta vive, ama y se relaciona con su madre que le proporciona el alimento que le facilita la supervivencia por medio de absorción y la respiración. Asimismo, la madre al amamantar a su hija o hijo construye un vínculo que estimula el placer del bebé porque este disfruta el contacto cálido que se presenta al colocar su boca en el seno de su madre y así, ambos experimentan una sensación de plenitud. Posteriormente, con el transcurrir de los meses el bebé adquiere cierto grado de autonomía que le permite experimentar otras formas de placer como el chuparse su dedo u otra parte su cuerpo. Después, brotan sus primeros dientes el bebé descubre cosas nuevas y emprende otros desafíos que consisten en morder todo a aquello que sea posible con el objetivo de destrozarnos. En tal sentido, la fase oral está directamente vinculada con la cavidad bucal que le permite al bebé absorber, succionar, alimentarse y relacionarse para auto – conservarse con vida.

En segundo lugar, la *fase anal* (2 – 3 años) en la que: “La libido se dirige hacia el ano y esfínter urinario y la satisfacción sobreviene por la expulsión o retención de las heces o de la orina” (Acuña, 2018, p.4). Asimismo, en esta etapa el niño obedece a sus

padres en contra de sus propios instintos porque son los encargados de acompañar este proceso de controlar los esfínteres, entonces su reto es buscar su autonomía y separar las cosas del yo y tú. El niño cuando logra controlar sus esfínteres experimenta una sensación de satisfacción porque es una actividad que exige un alto grado de conciencia de actos, de autorregularse y autocontrolarse. Los logros adquiridos en esta fase repercutirán significativamente en el desarrollo posterior de la niña o niño; por eso, es necesario que los padres refuercen positivamente y elogien los avances de sus hijas e hijos. Por un lado, si el padre felicita a su niño por avisar que necesita ir al baño, el menor se sentirá capaz de hacerlo por sí solo. De este modo, cuando se convierta en adulto será consciente de que es un ser valioso, competente, creativo y capaz de alcanzar todos los desafíos que se proponga en su vida. Por otro lado, si el padre no es capaz de acompañar a su niño de manera respetuosa y solo lo ridiculiza o compara con otros, este se sentirá inseguro e incompetente y cuando sea adulto es probable que sea impulsivo y desorientado. Vale decir que, los padres deben promover el control de esfínteres en el momento oportuno porque si lo hace de manera anticipada se podría producir frustración en el niño lo que podría generar dificultades en el desarrollo de su personalidad adulta.

En tercer lugar, la *fase fálica* (3 – 6 años) que se caracteriza por la predominancia de las pulsiones vinculadas a los órganos genitales reconociendo únicamente el masculino. Los niños expresan su curiosidad por la sexualidad través de, la exploración y manipulación de sus órganos sexuales para experimentar placer. Asimismo, en esta fase se presenta el complejo de Edipo en la cual el infante siente atracción por el sexo opuesto y odia a aquella persona que considera su rival. Laplanche & Bertrand (citado en Villalobos, 1999) menciona que en el complejo de Edipo:

El niño se enamora de su madre y abriga deseos de muerte hacia el padre a quien ve como rival y teme ser castigado con la castración por querer que éste desaparezca. La niña se enamora del padre y quiere que la madre se valla y se considera castigada por no poseer pene. Ambos desean excluir a todos los demás de la relación que tienen con el padre que es objeto de su amor. (p.2)

El complejo de Edipo es bastante relevante para la consolidación de la personalidad y la orientación del deseo sexual de los seres humanos. El complejo de Edipo culmina en la pubertad cuando el niño supera la elección del objeto sexual y según Freud (citado en Villalobos, 1999), en ese momento se presentan 3 funciones básicas que son: la selección del objeto de amor y la prohibición del incesto, el acceso a la genitalidad que

permite la identificación cuando se supera el complejo de Edipo y la estructuración de la personalidad. En esta edad los niños están constantemente tocándose sus genitales porque desean descubrir y explorar el órgano que recién han descubierto y experimentar el placer que les provoca esta acción. Asimismo, comienzan a comprender que existen diferencias entre los órganos sexuales femenino y masculino, por lo que adquieren nuevas actitudes que son distintas de su sexo. El desarrollo del lenguaje y la adquisición de un número considerable de palabras que facilitan la comunicación y la interacción con sus pares para observar, indagar y cuestionar el por qué las cosas. También, se vislumbra que los niños sienten curiosidad por el sexo opuesto, se presenta el exhibicionismo (de los propios genitales) y voyerismo (observar los genitales de los otros). Por ende, el niño tiende a imitar las conductas del padre para identificarse con la persona de su mismo sexo y aprender a comportarse socialmente. En definitiva, la niña o niño mediante la imitación adquieren cualidades, habilidades y destrezas que les permite aprender mediante la conquista hasta captar la atención del sexo opuesto y alcanzar sus metas generando esto una sensación de placer.

1.1.6. El desarrollo sociocultural desde el punto de vista de Vygotsky

Ahora, Lev Vygotsky con su teoría sociocultural sostiene que el ser humano alcanza su desarrollo mediante los distintos procesos de interacción con los otros, el lenguaje compartido y la relación que establece con el entorno. Por lo tanto, Vygotsky considera que para comprender el desarrollo del ser humano es necesario conocer los 4 ámbitos en los que aplico su método genético. Según Carrera & Mazzarella (2001), los ámbitos son: *filogenético* que propicia la aparición de las funciones psicológicas del desarrollo humano; *histórico sociocultural*, en los que dan los sistemas parciales y complejos que moderan la conducta social; *ontogenético* es el punto medio entre la evolución biológica un sociocultural y *microgenético* se encarga de observar la construcción del proceso psicológico. En definitiva, el aporte más resaltante de Lev Vygotsky es que el desarrollo intelectual no está desvinculado del medio social porque la persona está inmersa y en constante interacción con el entorno.

Moreno (s.f.), señala que Vygotsky propone una nueva mirada a la psicología partiendo del método y principios de materialismo dialectico para entender la parte cognitiva de los seres humanos mediante las funciones superiores derivadas de la

construcción cultural e histórica. Desde esta perspectiva el Lev Vygotsky formula algunos planteamientos enriqueciéndose de los principios marxistas y darwinianos: primero, el hombre está conformado por cuerpo y alma en donde la psicología es la ciencia que se encarga de su comprensión. Segundo, el origen de la sociedad y la adquisición de habilidades o funciones específicas son producto del trabajo que genera acción y movimiento hasta alcanzar la transformación en la naturaleza o en sí mismo para cubrir sus necesidades. Tercero, el desarrollo no se presenta de manera lineal, continua y aleatorias, sino que el desarrollo supone avances y retrocesos que deben ser vividos plenamente porque sirven como base para otros aprendizajes. Cuarto, el comportamiento humano es resultante de los aspectos biológicos y/o hereditarios, pero son influenciados o modificados por las relaciones sociales e interacción con el medio.

Moreno (s.f.), afirma que la teoría del desarrollo Vygotsky deriva de la idea que todo ser vivo es dinámico porque está en constante interacción con las condiciones sociales que coadyuvan el desarrollo del comportamiento humano. Las estructuras orgánicas son producto de la maduración y de allí se forman funciones mentales nuevas y complejas influenciadas por componente cognitivos y socioculturales. Además, señala que Vygotsky acuña 5 conceptos fundamentales para entender el desarrollo que son: las funciones mentales, las habilidades psicológicas, las herramientas del pensamiento, la mediación y la zona del desarrollo proximal. En primer lugar, las *funciones mentales* tanto superiores (se adquieren mediante la interacción social y brinda mayores posibilidades de actuación) e inferiores (que son innatas al ser humano y su comportamiento es limitado). En segundo lugar, las *habilidades psicológicas* que se provocan en la escala social e individual producto de las relaciones sociales que facilitan la interiorización de las funciones psicológicas. Por consiguiente, el desarrollo de los procesos psicológicos son saltos cualitativos que se derivan de las formas de mediación en los distintos ámbitos socioculturales y genéticos. Vygotsky señala que la consolidación de conceptos se atraviesa por 3 fases en donde la primera les corresponde a los niños de preescolar que comienzan a clasificar objetos por series según la forma, color, tamaño o estructura para transitar a un siguiente nivel de compilaciones organizadas que no presentan ninguna base común. De esta manera, el desarrollo mental está sujeto a la interiorización de las funciones psicológicas que le permite al individuo apropiarse de este para actuar de manera independiente.

En tercer lugar, las *herramientas del pensamiento* son la vía entre las funciones mentales superiores e inferiores que intervienen en la conducta, pensamiento y sentimientos para consolidar las habilidades interpsicológicas e intrapsicológicas. Vale decir que, cada cultura posee sus propias herramientas técnicas y psicológicas que son transmitidas intergeneracionalmente mediante la interacción social y cultural que forjan las mentes humanas. De acuerdo con Rego (1998, citado en Moreno, s.f.):

El surgimiento del lenguaje representa un salto cualitativo en el psiquismo, originando tres grandes cambios. La primera está relacionada al hecho de que el permite entrar en contacto con objetos externos no presentes. La segunda permite abstraer, analizar y generalizar características de los objetos, situaciones y eventos. Ya la tercera se refiere a su función comunicativa; en otras palabras, “la preservación, transmisión y asimilación de informaciones y experiencias acumuladas por la humanidad a lo largo de la historia”. (p.12)

Por eso, el lenguaje una herramienta psicológica que le permite a los seres humanos comunicarse e interrelacionarse y nos faculta para pensar y controlar nuestro comportamiento. Asimismo, nos permite tomar conciencia de nuestras acciones y de nosotros mismos porque tenemos la posibilidad de avalar o rechazar algo sin necesidad de limitarnos únicamente al ambiente o a imitar las conductas de los otros. También, es un proceso mental al están intrínsecamente vinculado con el pensamiento y es una herramienta que nos permite adquirir o impartir conocimiento. En el uso del lenguaje se percibe 3 etapas: el habla social (el niño emplea únicamente el lenguaje para comunicarse y no está ligado con el pensamiento); el habla egocéntrica (establece un monólogo para regular sus accionar y pensamiento) y el habla interna (se encarga de orientar el pensamiento y conducta al reflexionar sobre un determinado problema o encadenamientos de sucesos). En definitiva, el lenguaje es un medio que nos permite adaptarnos al ambiente porque a través de este se realizan negociaciones, reinterpretaciones e informaciones sobre significantes y significados de saberes ancestrales.

En cuarto lugar, *la mediación* que se propicia gracias a la interacción con los otros y el aprendizaje derivado de la cultura. Ya que, al nacer solo tenemos funciones mentales inferiores que son genéticamente heredadas y a medida que vamos creciendo al interactuar con los demás desarrollamos las funciones mentales superiores que se enriquecen de cada cultura y esta a su vez, determina la manera en la percibimos el

mundo, pensamos, sentimos, actuamos y nos relacionamos. La cultura brinda las orientaciones del comportamiento de los individuos para establecer lo que es correcto e incorrecto, aceptable e inaceptable, bueno o malo. El desarrollo individual deriva de la cultura porque los individuos no siempre acceden directamente a los objetos; sino que, su acercamiento se produce a través de la mediación de las herramientas psicológicas o sistemas simbólicos que están a su alcance y se construye el conocimiento por las interacciones sociales entre distintas culturas e historias. Cabe señalar que, la cultura está en constante evolución porque los seres humanos somos los únicos capaces de crearla, transformarla y reconstruirla para adquirir nuevas formas de pensamiento, actuación y conocimiento.

Por último, la *zona de desarrollo proximal* que es la distancia entre el nivel de desarrollo real (en el cual cada individuo soluciona por sí mismo su problema) y el nivel de desarrollo posible que presenta el ser humano (que requiere el apoyo u orientación de personas con más experiencias). Lev Vygotsky afirma que el desarrollo presenta en cada etapa cierto grado de dificultad en los problemas que se presentan y que los niños están aptos para resolverlo. Aunque, necesitan estructuras claves, recordatorios, detalles, explicación y aliento de parte de un adulto para resolver el problema. Entonces, la combinación de lo que los niños pueden realizar o resolver por sí mismo con las actividades en las que los niños necesitan apoyo u orientación de un adulto o sus compañeros permiten alcanzar el funcionamiento superior y obtención de conceptos científicos (p.16). En conclusión: “El desarrollo debe ser visto más allá del momento actual, en un sentido prospectivo. Aquí es importante recordar la afirmación de Vygotsky en el sentido de que la única enseñanza buena es aquella que se adelanta al desarrollo” (Martínez, 1999, p.19).

1.1.7. El desarrollo socioafectivo desde el punto de vista de Bowlby y Ainsworth

De acuerdo con, Jhon Bowlby y Mary Ainsworth desde el enfoque socioafectivo afirman que el ser humano atraviesa por varias etapas que le permite desarrollarse y presentar un apego seguro hacia sus primeros cuidadores (padres), que garantizan buenas relaciones futuras. Según Persano (2018):

El apego (attachment) es la tendencia a establecer lazos emocionales íntimos con individuos determinados como un componente básico de la naturaleza humana, presente en forma embrionaria en el neonato y que prosigue a lo largo de toda la vida. [...] El aspecto central del apego es que confiere una sensación de seguridad, protección y confort. (p.2)

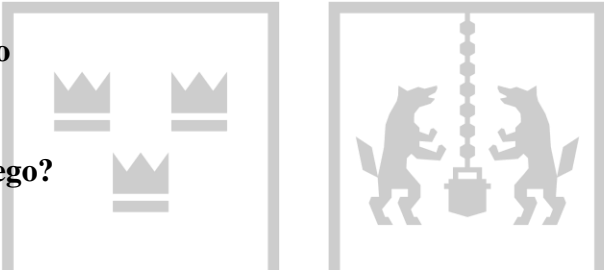
En la misma línea Gago (2014), afirma que la estructuración de los vínculos de apego se cimienta en 3 elementos: la *conducta de apego* es producto de la demanda de cuidado de parte del bebe hacia su madre para que permanezca con él. Seguidamente, el *sentimiento de apego* coadyuva a una buena relación con nosotros mismo y los demás porque genera seguridad y afirmación. Lo cual conlleva, a la *representación mental* que se hace el niño sobre sus experiencias de apego que le permite adaptarse en diferentes momentos. Asimismo, dicho autor acota que el ser humano atraviesa por 5 fases para construir el apego. Primero, de 0 – 6 meses se genera la construcción y distinción de la imagen de apego. Segundo, de 6 – 36 meses se propicia la experiencia y regulación del apego a través de búsqueda de la amenaza y la exploración en cada fase. Tercero, de 3 – 12 años se da la activación del apego, en la cual se percibe una separación con la figura de apego y que provoca una situación de insatisfacción en el niño. Cuarto, en la adolescencia se origina el desapego hacia los padres, el duelo se genera porque el jovencito siente esa pérdida o alejamiento de sus primeros cuidadores y reapego se produce hacia nuevas personas como los pares. Quinto, la vida adulta el apego se encuentra en la pareja e incluye las relaciones sexuales, aunque no se presenta en la misma intensidad como en la infancia (p.4).

Mary Ainsworth continúa los estudios de Bowlby y descubre que existe 4 tipos de apego que se diferencia claramente por los comportamientos que asumen las niñas y niños. A continuación, se describirá los apegos desde la perspectiva de Cantón & Cortés (2000, citado en Molero, Sospedra, Sabater & Plá, 2011); en primer lugar, el *apego seguro – tipo B* se produce por las relaciones seguras que establece el niño con su cuidador. Por lo tanto, el infante tiene confianza y seguridad de que su cuidador no desaparecerá, comprende que cuando él desee su cuidador estará allí para brindarle afecto durante los momentos de estrés ocasionados durante la exploración del medio, esto permite una comunicación sincera, fluida y compartida entre el infante y la figura de apego. En segundo lugar, el *apego evitativo – tipo A* se evidencia una independencia física y emocional exagerada entre el infante y la figura de apego, por lo que el niño no recurre en los momentos de estrés su cuidador, suele responder de manera distante a los afectos

de este y su comunicación no es sincera. En tercer lugar, el *apego ambivalente – tipo C* es el afecto negativo porque las niñas y niños reaccionan abruptamente ante los cuidados y cariños de su figura de apego. O también, el niño evidencia una dependencia extrema hacia su cuidador demandando su presencia en cada momento, su comportamiento es incipiente y presenta una angustia excesiva ante la ausencia de su cuidador. En cuarto lugar, el *apego desorganizado – Tipo D* se suscita por el estrés y diferentes de maltrato hacia el infante porque el cuidador suele mostrar una actitud de rechazo o abuso hacia el menor lo que termina alejándolo. En suma, “él apego hacia personas significativas nos acompaña toda la vida, ya sean estos progenitores, maestros o personas con las cuales hemos formado vínculos duraderos”. (Moneta, 2014, p. 1)

1.2. Juego simbólico

1.2.1. ¿Qué es el juego?



La palabra juego deriva del latín *locus* que significa broma. El juego que conocemos en la actualidad ha sido modificado, reestructurado, implementado y adaptado para responder a las necesidades e interés de los tiempos. Según Calvo & Gómez (2018), el juego inicia con los hombres del paleolítico que mediante esta actividad incorporan nociones tan complejas como la enseñanza, el derecho o la moral y constantemente se vinculaba con lo divino porque tenía un contenido religioso en su práctica. No obstante, es en los años 4 000 a.C. que el juego es influenciado por materiales concretos o complejos y desde ese momento, le demanda al jugador mayor inteligencia o estrategia para salir victorioso del mismo. En los años 3 000 a.C. en Egipto eran muy populares jugar con pelotas que contenían papiro o pequeñas bolitas de arcilla para llamar la atención de los niños. Mientras que, el juego de las niñas consistía en cantar canciones y danzarlas en cuclillas, sujetando las muñecas de un compañero. En los años 2 000 a.C. se destaca la presencia de los aztecas y mayas, quienes protagonizaban juegos con pelotas en cual participaban niños, mujeres y hombres porque se consideraba que contribuía con el desarrollo físico; además, se originan los juegos de canica que se conservan hasta ahora.

Pérez & Merino (2008), señalan que el juego es una actividad en la que participan uno o más integrantes; cuya función personal es la diversión, aunque puede desempeñar un papel educativo. Además, el juego en los primeros años de vida les

permite a las niñas y niños socializar, explorar y conocer el mundo que los rodea mediante su imaginación, creatividad y curiosidad. Asimismo, el juego es una vía principal para obtener conocimientos, alcanzar las competencias establecidas en la escuela y desarrollar habilidades cognitivas, sociales, físicas, lingüísticas y neurobiológicas en las niñas y niños. De acuerdo con UNICEF (2018):

A través del juego, los niños aprenden a forjar vínculos con los demás, y a compartir, negociar y resolver conflictos, además de contribuir a su capacidad de autoafirmación. El juego también enseña a los niños aptitudes de liderazgo, además de a relacionarse en grupo. Asimismo, el juego es una herramienta natural que los niños pueden utilizar para incrementar su resiliencia y sus competencias de afrontamiento, mientras aprenden a gestionar sus relaciones y a afrontar los retos sociales, además de superar sus temores, por ejemplo, representando a héroes de ficción. (p.10)

Lo establecido por la UNICEF nos permite comprender que el juego tiene un rol trascendental en la vida de las niñas y niños porque no solo les permite conocer su entorno, expandir sus habilidades y obtener nuevos desempeños; sino también, se configura como un medio para socializar e intercambiar ideas, experiencias, costumbres u opiniones. Klein (citado en Mori, 2016), sostiene que el juego presenta un contenido simbólico que le permite exteriorizar la conflictiva interna del niño a través de fantasías instintivas generadas durante la actividad lúdica. Asimismo, la autora enfatiza en la relevancia de la transferencia entendida como una disposición inherente en el ser humano respecto a situaciones o momentos experimentados en la niñez que se reflejan en el juego mediante deseos instintivos repitiendo así patrones infantiles (p.9). De este modo, Klein saca a relucir que existe un contacto directo entre consciente e inconsciente con matices de ansiedad, fantasías y sobrevivencias mediante el juego que sería equivalente a las acciones verbales a los adultos. En definitiva “jugando, el niño representa cosas que no solo le interesan por sí mismas, sino que proporcionan múltiples significados simbólicos ligados a sus fantasías, deseos, placeres emociones y experiencias” (citado en De los Santos, 2016, p.20).

Considerando que la concepción de niño ha ido variando a lo largo del tiempo y de esto depende las oportunidades que los adultos les brindan para desarrollarse y aprender de manera integral, tomaré la visión de niños que propone el Ministerio de Educación (2016), nuestro Programa Curricular de Educación Inicial en donde los:

Reconoce como **sujetos de derecho**, que necesitan de condiciones específicas para desarrollarse; **sujetos de acción**, capaces de pensar, actuar, relacionarse y tomar del entorno lo que realmente necesitan para crecer y modificarlo; **seres sociales** que requieren de los cuidados y afectos de otros para desarrollarse dentro de una comunidad marcada por un origen, un ambiente, una lengua y una cultura particular. (p. 14)

Lo mencionado por el Programa Curricular de Educación Inicial nos ayuda a comprender que el niño es un ser activo que necesita de interacción para enriquecerse, crecer y desarrollarse; una vía para alcanzar estos objetivos es a través del juego. Considerando que el juego no es solo el momento en el cual un niño está realizando una determinada actividad; sino que es todo el contexto, el entorno, las experiencias previas y las representaciones que realiza el individuo sobre la misma acción. Desde la perspectiva de Huitzinga (s.f. citado en Aquino & Sánchez, 1999), el juego es una: “Acción voluntaria realizada dentro de ciertos límites fijos de tiempo y espacio, según una regla libremente consentida pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí misma, acompañada de un sentimiento de tensión y alegría” (p.4). Asimismo, al ser el juego una actividad espontánea y satisfactoria le brinda al niño la oportunidad de recrear, transformar e inventar la realidad trayendo a colación las vivencias adquiridas en actividades o eventos anteriores. No obstante, en el juego el niño tiene la facultad de cambiar los hechos y los resultados de acuerdo con su perspectiva y lo que considere conveniente, por lo que le permite estabilizar algunas emociones que no fueron atendidas de manera oportuna en el momento en el que ocurrió determinada situación y que ha quedado como algo pendiente que debe ser resuelto. De este modo, el juego funciona como un canalizador de emociones que faculta a los participantes para expresarse sin sentirse juzgados o ni influenciados por agentes de autoridades como los padres de familias, docentes, etc.

Desde la mirada de Freud (citado en De los Santos, 2016), el juego está estrechamente ligado con la creatividad porque varía de acuerdo con el sentido que le otorgue cada niño. El psicoanalítico en las observaciones realizadas durante sus investigaciones vislumbra que las niñas y niños plasmaban y representa sus vivencias placenteras y displacenteras. Verbigracia, cuando el niño lanza su juguete y lo deja de ver lo considera perdido porque esta fuera su propio alcance. Pero, se observa en otro momento del juego que el niño comprende que su juguete podría aparecer si lo tomaba o

traía a sí mismo. Entonces, Freud relaciona la pérdida y aparición del juguete del niño con la ausencia y regreso de la madre por las que atraviesa el menor durante los diferentes momentos de su vida. El hecho que ha experimentado el niño lo ayuda a cambiar de roles porque en la situación que experimenta con la partida y aparición de su madre, él es un sujeto pasivo que se ve afectado por las circunstancias. Mientras que, en su actividad lúdica el niño toma un rol activo al tener el control de la situación y tener las herramientas necesarias para hacer desaparecer y aparecer su juguete. De esta manera, el niño transforma una situación desagradable en algo que le genera placer y que le ayuda a comprender las situaciones o eventos que suceden en su mundo real e imaginario. (p.19)

1.2.2. Características y tipos del juego

UNICEF (2018), menciona que las características fundamentales del juego son: provechoso, divertido, iterativo, requiere participación activa y es socialmente interactivo. Dado que, el juego contribuye con el desarrollo de las niñas y niños, beneficia distintas áreas de su vida y le permite adquirir competencias, capacidades y habilidades para desempeñarse dentro de la sociedad como un ser integral. El Ministerio de Educación (2019), acota que el juego tiene 8 características que son significativas para el desarrollo de la acción en sí misma y el proceso de aprendizaje del niño. En primer, *el juego es una forma de comunicación* porque mediante el mismo los niños expresan sus intereses, perspectivas y formas de razonamientos al resolver los distintos acontecimientos por los que atraviesa durante la actividad; de este modo, se vislumbra su pensamiento autónomo y su capacidad comunicativa. En segundo lugar, *el juego es libre* porque ningún niño e individuo puede ni debe ser obligado a participar en una actividad recreativa que no despierte su interés. Dado que, se estaría trasgrediendo uno de los pilares fundamentales del juego – el placer – que hace alusión a que una persona decide ser partícipe de manera voluntaria de una acción entretenida por satisfacción, goce y diversión.

En tercer lugar, *el juego se da en un tiempo y en un espacio* lo que significa que debe tener una secuencia, un ritmo y una concordia que facilite la comprensión de los involucrados. En cuarto lugar, *el juego es incierto*, aunque tenga una planificación previa no está definido en momento de su inicio, su desarrollo ni su desenlace. Puesto que, siempre está abierta la posibilidad de variación para responder a las características y necesidades de los participantes. En quinto lugar, *el juego solo tiene valor en sí mismo*

porque no se efectúa para obtener un resultado específico o secundario. En sexto lugar, *el juego es creador* ya que en este se transforman los materiales u objetos estructurados al recoger los significados que cada niño le atribuye basándose en sus experiencias previas. En séptimo lugar, *el juego tiene sus propias reglas* que debe elaboradas y acordadas por los propios niños sin tener en cuenta si son coherentes o viables porque el adulto debe respetar el espacio de quienes están desarrollando la actividad. En octavo lugar, el juego no es la vida real; sin embargo, este se deriva y se encamina hacia ella. Debido que, el juego le permite al niño enfrentar la vida de manera activa a diferencia de la realidad en la que en algunas ocasiones solo la observarla como agente pasivo que no puede hacer nada al respecto. En síntesis, el juego es relevante para la formación del cerebro y el desarrollo integral del niño porque cuando este juega establece distintas conexiones neuronales que generan hormonas como la serotonina, encefalinas, endorfinas, dopamina y acetilcolina que garantizan el proceso de aprendizaje y refuerzan la memoria, concentración y regulación de sus emociones. (p. 10 – 13)

El juego puede ser clasificado de acuerdo con su intencionalidad, características, estructura e integrantes. Desde la mirada del Ministerio de Educación (2009), existen 4 tipos de juegos: motor, social, cognitivo y simbólico que promueven el crecimiento y el desarrollo de las niñas y niños. En primer lugar, el **juego motor** que está estrechamente ligado con el movimiento y la experimentación del cuerpo y las emociones producidas en el niño. En esta categoría se encuentran los juegos como: brincar en un pie, jalar la soga, lanzar una pelota, columpiarse, correr, empujarse, etc. Para los niños este tipo de juego de juego son muy atractivos y divertidos porque les permite ejercitarse y alcanzar el dominio de su cuerpo. Los niños durante los 5 primeros años de vida presentan una gran cantidad de energía que necesita ser canalizada de una u otra manera, por lo que estos juegos son recomendables realizar en el aire libre para no limitar su creatividad y entusiasmo. Asimismo, si se acondiciona el espacio con módulos psicomotrices (bloques, circuitos, colchonetas, túneles, pelotas, pikler, conos, zancos, puzzles, etc.) sería fabuloso porque se incrementa el grado de dificultad del desarrollo de la actividad y al mismo tiempo retando a los niños para dar lo mejor de sí.

En segundo lugar, el Ministerio de Educación (2009) asevera que, el **juego social** se determina por la presencia de pares que facilitan la interacción y el desarrollo de la actividad lúdica. Algunos ejemplos de este tipo de juego son: cuando el niño juega con el cabello de su madre, cambia los tonos de voz, juegan a las escondidas, actividades de

sombras con las manos, reflejos en el espejo; así como, juegos reglados en donde se respetan los turnos. Vale decir que, los juegos sociales les permiten a los niños interactuar, relacionarse con calidez, cariño y pertinencia creando entre los involucrados un vínculo de afecto. En tercer lugar, el **juego cognitivo** promueve la curiosidad e inicia durante los primeros años de vida en el momento que el bebé entabla un contacto directo con objetos de su alrededor e intentando manipularlos. Posteriormente, el niño ve inmerso en actividades que retan su razonamiento e inteligencia en afán de resolver los problemas que suceden en su entorno y no solo conformando con manipularlos. Dentro de este grupo de juegos se encuentran: las adivinanzas, los cubos de construcción, los juegos de mesa, el domino, los rompecabezas, entre otros. En cuarto lugar, el **juego simbólico** que consiste en transformar objetos para crear e inventar mundos imaginarios en base a las experiencia, quimera e historia de cada persona; a esta actividad también se le conoce como el juego del “como si” y del “decía que”. En tal sentido el Ministerio de Educación (2009), sostiene que:

El juego simbólico o de simulación requiere el reconocimiento del mundo real versus el mundo irreal y también la comprobación de que los demás distinguen ambos mundos. Al tener claridad de lo que es real e irreal puede decir: esto es juego. (p.16)

Desde el primer año de vida el niño adquiere la habilidad de representar situaciones imaginarias y recordar símbolos o situaciones de aquellas actividades que ha imitado. Las nuevas habilidades adquiridas en el menor son trascendentales para su desarrollo, aprendizaje y coexistencia. Algunas ejemplificaciones de este tipo de juego son: jugar al té con una taza vacía, fingir que está dormido, alimentar a una muñeca o hacer que objetos inanimados asuman roles cotidianos como ser padres, maestros e hijos y a medida que avanza la edad del niño se potencializa su creatividad e imaginación. En definitiva, el juego simbólico representa un gran logro en el proceso madurativo del individuo porque consolida los cimientos necesarios para el desarrollo cognitivo, físico, social y afectivo del individuo al ser capaz de transformar una realidad u objeto por otro momento ya vivido que no existe de manera tangible. (p.17)

Desde otra perspectiva, Slade (1978, citado en Ruiz de Velasco & Abad, 2011), señala que existe 2 tipos de juegos simbólicos y cada uno de ellos presenta ciertas particularidades que son observables durante las actividades de los niños. Por un lado, se encuentra el **juego personal** que involucra todo el cuerpo y es similar al juego

sensoriomotor porque cuando la niña o niño participa de actividades de como el tobogán o salta desde el peldaño más alto a la colchoneta está imitando algún personaje. Por ende, cuando consigue algún logro motor, experimente una sensación de superioridad y gozo al considerar que se está asemejando cada vez más a su superhéroe, luego decide acompañar su nueva proeza con vestimentas, actitudes o frases propias de su personaje seleccionado. Otro ejemplo, sería cuando un niño logra correr dominando la pelota entre sus piernas, en ocasiones suele acompañar esta actividad con narraciones de la jugada de su futbolista favorito como si se tratara del mismo. En tal sentido, el autor considera que cuando una niña o niño elige un papel o un personaje es porque se identifica con este y eso permite que sea interpretado con genuinidad y convicción.

Por otro lado, el **juego proyectado** se caracteriza por dar vida a objetos que se convierten en los protagonistas de la dramatización; en la cual, la niña o niño es el director de escena y se encarga de proyectar en los objetos las acciones que desea realizar y supuestamente otros la ejecutan por él. Este tipo de juego es solitario e íntimo, por eso, generalmente la niña o niño lo desarrolla sentado en un lugar alejado que le permita aflorar su imaginación e impida ser observado por otra persona. Por lo tanto, este tipo de juego requiere de bastante concentración y creatividad porque la niña o niño al darle vida a varios personajes al mismo tiempo, necesitan un argumento sólido que permita interactuar a los personajes. El animismo se evidencia claramente en este tipo de juego porque la niña o niño mueve e interactúa con muñecos u objetos dándole vida dejando a relucir su gran habilidad mental y creatividad. Ya que, no todos los niños alcanzan esta cualidad e inclusive, a algunos adultos se le dificulta ser copartícipe de este tipo de juego. El juego proyectado también está relacionado con las actividades de construcción que se basan en la creación de productos que elaboran las niñas o niños con arcilla, arena, construcciones, papel, pintura, entre otros porque son juegos solitarios. Vale decir que, estos juegos son simbólicos porque suelen ir acompañados de expresiones o pensamientos en los cuales las niñas o niños asumen un personaje e imitan la conducta de este. Por ejemplo, durante sus creaciones con materia prima se convierten en pintores, constructores, docente, diseñadores u otros que les permite imitar a sus personaje o acciones de alguien más. (p.p. 116 – 118)

1.2.3. Fundamentos teóricos del juego simbólico

Según Bembibre (2012), el término simbólico es un adjetivo calificativo que hace referencia a un simbolismo porque no es concreto o real. Asimismo, lo simbólico responde a una cultura y un lenguaje que es compartido dentro de una población en donde el símbolo adquiere un significado compartido. Si aterrizamos este término al juego nos llevaría a la idea de que el juego simbólico es una representación de un objeto ausente. Entonces: “Esta representación se sostiene, por un lado, a través de la evocación por puro placer, de esquemas conocidos y por otro, por la aplicación de estos esquemas a objetos que no le sirven desde la simple adaptación” (Calle, 2018. p. 18).

Para Ontiveros (2007), el juego se convierte en simbólico cuando “[...] un niño logra tener una representación mental de los objetos, aun cuando se hallan ausentes, punto culminante y determinante de lo que es pensar” (p. 4). El juego simbólico le permite al niño desarrollar su motricidad, creatividad, razonamiento, imaginación e inteligencia emocional porque detrás de la interacción social y reproducción de diversas situaciones o personajes, existen varias construcciones mentales que ha establecido el infante para finalmente, verbalizar o imitar determinadas circunstancias. En la misma línea, Landeira (s.f.) acota que el factor semiótico o simbólico se basa en la representación de algo a través de diversos significados y se dividen en 2 clases de instrumentos. Por un lado, se ubican los símbolos cuyo significante han sido construidos por el sujeto porque representa una correlación con sus significados. Por otro lado, se encuentran los signos que son imparciales que son compartidos por varios individuos y se realizan de manera imitativa generacionalmente. Entonces, infiere que el aspecto simbólico del juego se propicia cuando el individuo le otorga un significado personal a partir de su experiencia o al representar un hecho cotidiano que ha percibido en s familia porque es una forma de actuar a nivel social.

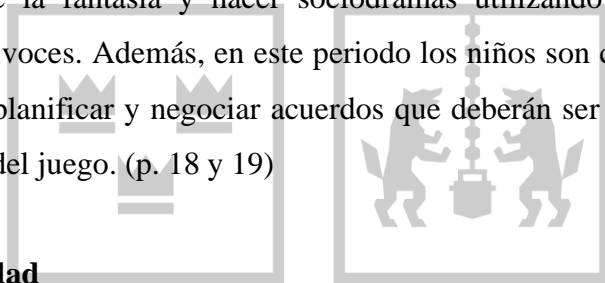
De acuerdo con Piaget, el juego simbólico, por ser una de las cinco conductas de la función semiótica, interviene en el pasaje de la inteligencia sensorio motor, sostenida en la acción motora, al pensamiento propiamente dicho, sostenido en la representación. Entonces, el juego no es más que el pensamiento egocéntrico en su estado original cuya condición es imprescindible para alcanzar la objetividad. De esta manera, se origina el pensamiento que se genera mediante la asimilación de nuevos conocimientos que alcanzan el equilibrio por la acomodación y que facilita la integración del conocimiento nuevo con el antiguo para crear nociones mentales estructuradas (Laluzza, 1991. p.3).

Según Vygotsky, desde una perspectiva sociocultural afirma que el juego simbólico es una necesidad psicológica del niño; en donde, el símbolo en el juego es una necesidad que le permite responder a la frustración sobre el mundo social en el que se encuentra inmerso y no comprende. Asimismo, considera que el juego surge como respuesta a las situaciones irrealizables, en donde el niño recurre a la fantasía e imaginación para resolver la tensión. Entonces, el juego crea una zona de desarrollo próximo porque a medida que las niñas y niños juegan desde su rendimiento habitual se crea una línea que facilita el siguiente paso a cambios evolutivos. (Citado en Calle, 2018, p. 22). Por último, el juego simbólico desde la perspectiva de los autores es una actividad que facilita en el niño el aprendizaje e interacción con el mundo y sus pares.

Desde la perspectiva del Ministerio de Educación (2019), la función simbólica es una característica fundamental del pensamiento porque faculta al ser humano para la adquisición del lenguaje, la resolución de problemas, la creación de imágenes y cultura mediante los patrones mentales como la imitación. Esta función aparece aproximadamente al año y medio de edad, permitiéndole al niño pensar mediante gestos, frases, juego e imágenes con el apoyo de su imaginación puede suplir algo intangible. Asimismo, el juego simbólico es trascendental en el aprendizaje de los niños porque facilita su desarrollo emocional, social, afectivo, físico y cognitivo al exteriorizar su mundo interno durante la actividad lúdica. Por consiguiente, si el juego se desarrolla en un ambiente seguro se podrá conocer y comprender los entornos más cercanos del niño (familia y escuela) y los medios que emplea para expresar sus emociones, solucionar sus conflictos hasta llegar a ser autónomo. Otra parte del juego es la exploración que coadyuva con el reconocimiento de los objetos y momentos vivenciados para otorgarles un nuevo significado y así, enriquecer el aprendizaje del niño.

Además, el juego simbólico incrementa gradualmente su grado de complejidad a medida que aumenta la edad del niño porque este es capaz de realizar y comprender más cosas. El Ministerio de Educación (2019), señala lo siguiente frente a la evolución del juego simbólico en los niños menores de 6 años. Primero, **antes de los 18 meses** se presenta el juego presimbólico y funcional que se caracteriza por la exploración de juguetes u objetos mediante la manipulación y así, va adquiriendo mayor dominio de su propio cuerpo. Segundo, **entre los 19 y 24 meses** el niño tiende a jugar solo y representar escenas de la vida cotidiana. En reiteradas ocasiones su propia experiencia es volcada a su juego y simula situaciones como alimentar, pasear o cuidar a sus muñecas, emitiendo

los sonidos característicos en aquellas situaciones. Tercero, **entre los 2 y 3 años** prevalece el juego paralelo que se determina por el reemplazo de un objeto por otro mediante su creatividad e imaginación. Por ejemplo, una escoba se convierte en su carro o una almohada se transforma en su bebé. Cuarto, **entre los 3 y 4 años** comienza a jugar con objetos imaginarios y es capaz de asumir varios personajes e imitar sus voces de manera simultánea. Quinto, **entre los 4 y 5 años** se presenta el juego con sus pares y se agrupan para darle vida a objetos inanimados; siendo capaz de hacer hablar a sus juguetes y que actúen como si fueran ellos mismos. Finalmente, **de 5 años hacia adelante** se percibe una colaboración, coordinación en el juego grupal y la selección de roles dentro de los partícipes del juego. De este modo, los niños adquieren la capacidad de reinventar escenas cotidianas mediante la fantasía y hacer sociodramas utilizando la improvisación y haciendo diferentes voces. Además, en este periodo los niños son capaces de establecer sus propias reglas, planificar y negociar acuerdos que deberán ser cumplidos por todos los niños que parte del juego. (p. 18 y 19)



1.3. Psicomotricidad

1.3.1. ¿Qué es la psicomotricidad?

Para iniciar, IPLACEX – Instituto profesional (s.f.) manifiesta que la palabra psicomotricidad abarca distintas terminologías que apuntan al mismo fin y todas sus versiones son avaladas por los psicomotricistas, aunque cada autor le realice sus matices. De acuerdo con, Hernández (2016) la psicomotricidad es un aspecto trascendental en la formación del niño porque el cuerpo no es solo un instrumento sino una fuente de conocimiento que nos permite relacionarnos, comunicarnos e interactuar con los demás. En la misma línea Jiménez, Velásquez, y Román, (2003, citado en Fortuny, 2015), señalan que la psicomotricidad es la relación que preexiste entre la maduración fisiológica e intelectual que presenta cada individuo, cuyo vehículo es el movimiento porque facilita la madurez física y psíquica del ser humano (p.51). El niño es un ser psicomotor que expresa sus necesidades, falencias y se comunica a través del movimiento y la expresividad. Aucouturier (2004, citado en Castañeda, 2007) afirma que:

La Práctica Psicomotriz defiende una dirección y unos objetivos claros en la función educativa. El psicomotricista, con sus orientaciones, su acompañar, y la claridad de los límites tanto verbales como no verbales, favorece la evolución del niño hacia formas cada vez más elaboradas de simbolización, sabiendo que su intervención y el placer compartido son imprescindibles para la realización del proceso. De ahí la especial atención a todas las actividades y a las relaciones entre los niños para poder ajustarse a cada niño y al grupo y que ellos continúen su evolución hacia el registro simbólico y el placer de ser uno mismo. (p.94)

Por ende, el educador debe mostrar apertura y disponibilidad corporal para escuchar, jugar e interactuar con las niñas y niños. También, debe brindarle la seguridad necesaria al niño para que, se desenvuelva satisfactoriamente con la convicción de que está protegido y ser un compañero simbólico del juego. Según, Lapierre (1999, citado por Hernández, 2016): “La educación psicomotriz se basa en tres parámetros: el juego, el cuerpo y la relación corporal” (p.9). Entonces, la psicomotricidad comprende a la persona de manera integral respetando las dimensiones socioafectivas, cognitivas y motrices. Por lo tanto, en la educación psicomotriz es importante el movimiento porque le facilita el desarrollo del niño considerando que existe una dualidad entre la mente y el cuerpo. Además, según Ramos (1979, citado en Jiménez, 2009): “Una educación psicomotriz es la que se dirige a los niños en edad preescolar y escolar, con la finalidad de prevenir los problemas en el desarrollo, los problemas de aprendizaje y/o favorecer el aprovechamiento escolar” (p.44).

Desde la perspectiva de Aucouturier (2004), la psicomotricidad es un concepto que está estrechamente ligado al aspecto somato psíquico del individuo con respecto a su entorno próximo y la complejidad del desarrollo humano. Asimismo, la psicomotricidad nos permite comprender las expresiones, vivencias y conductas del niño mediante su motricidad. Por lo tanto, la psicomotricidad es una experiencia que acompaña el juego de los niños y niñas hasta alcanzar la maduración. De este modo, se dará la transición del regodeo de actuar al regodeo de pensar creando en el niño una sensación de confianza y seguridad para enfrentar las dificultades e inquietudes que se puedan presentar en su vida cotidiana. En tal sentido: “La práctica educativa se ofrece a los niños desde el período en que hacer es pensar, al período en que pensar es únicamente pensar el hacer y más allá del hacer, aproximadamente hasta los siete años” (p.14). El objetivo señalado en las líneas anteriores no siempre es cumplido a cabalidad durante la primera infancia, por lo que los niños con un desarrollo psicológico lento logran alcanzar el objetivo en los próximos años.

Para Berruezo (2008, citado en Rodríguez, Gómez, Prieto-Ayuso & Gil-Madrona, 2017): “La educación psicomotriz es entendida como una manera de educar vinculando el trabajo corporal a los contenidos del aprendizaje escolar y aprovechando todas las posibilidades que presenta la vivencia corporal para dar significado a los aprendizajes” (p.3). Puesto que, está comprobado que los seres humanos aprendemos mejor si nos emocionamos e involucramos nuestro cuerpo en el quehacer educativo. Esto es preciso recordar sobre todo si trabajamos con niñas y niños porque al ser tan pequeños se les dificulta aprender solo observando o escuchando, ellos necesitan involucrar sus sentidos, su cuerpo y estar en movimiento. En suma, Chokler (2009, citado en Fortuny, 2015) considera que, en la psicomotricidad, lo sensorial y lo corporal son esenciales en las niñas y niños para la comunicación y vínculo con el entorno. La psicomotricidad faculta al niño para adquirir competencias sociales, motrices y cognitivas mediante el placer del movimiento. (p.62)

1.3.2. Aspectos del desarrollo psicomotor

Según Berruezo & Adelantado (2003), la psicomotricidad está constituida por ocho contenidos: la función tónica, la postura y el equilibrio, el control respiratorio, el esquema corporal, la coordinación motriz, la lateralidad, la organización espacio – temporal, la motricidad fina y la grafomotricidad; que constituyen el proceso escalonado de adquisición de la psicomotricidad. A continuación, se definirá cada uno de los contenidos psicomotrices desde la perspectiva del autor de manera sucinta. En primer lugar, la *función tónica* es la mediadora del desarrollo motor porque organiza el todo corporal y el tono es el proceso de regulación de neuromotora y sensorial. Asimismo, opera sobre los músculos regulando las emociones y actitudes porque es el encargado de transformarlas en representaciones mentales con un alto contenido de información que se expresan a través, del cuerpo de manera no verbal. En segundo lugar, la *postura y el equilibrio* son las bases de la motricidad motriz porque ambos conforman el sistema postural le permite al cuerpo relacionarse con el espacio y así, obtenemos una posición apropiada para realizar una actividad, movimientos o aprendizaje. El autor menciona que el equilibrio y la postura están subordinadas de 3 acciones: las aferencias laberínticas, la visión y la propioceptividad.

En tercer lugar, el *control respiratorio* permite modular el ritmo y modificar la respiración; lo cual, es básico en la psicomotricidad. Dado que, el aire es el primer alimento del ser humano, sostiene el organismo y está asociado a todas las funciones psicológicas y físicas. En cuarto lugar, el *esquema corporal* es el conocimiento global de nuestro cuerpo en relación con el medio y el movimiento. Picq y Vayer (1977, citado por Berruezo & Adelantado, 2003), señalan que el esquema corporal involucra a la percepción y control del propio cuerpo, el equilibrio postural económico, la lateralidad definida y afirmada, la independencia de los segmentos y la relación entre los mismos, el dominio de las pulsiones e inhibiciones ligados a los elementos mencionados y al dominio de la respiración. (p. 12)

En quinto lugar, la *coordinación motriz* son las acciones que involucran movimiento en el que interviene nuestros órganos; esta contiene a la coordinación dinámica general y visomotriz. Por un lado, la coordinación dinámica general engloba a los movimientos que responden a las necesidades motrices (como desplazamientos, saltos, giros y trasportes) y facultan el desarrollo de habilidades específicas. Por otro lado, la coordinación visomotriz permite que exista una coherencia entre la vista y el movimiento del individuo. En sexto lugar, la *lateralidad* es el reconocimiento de la mitad del cuerpo sobre la otra que involucra la tonicidad, motricidad, percepción, entre otros. Vale decir que, la lateralidad es desarrollada cuando el individuo presenta una práctica motriz, sensorial e intelectual perfeccionada y ésta puede ser determinada por la genética o por la dominancia adquirida.

En séptimo lugar, la *organización espaciotemporal* es un proceso del desarrollo psicomotor y facilita el conocimiento. Dado que: “El espacio y el tiempo constituyen la trama fundamental de la lógica del mundo sensible. Las relaciones que se establecen entre los objetos, las personas y las acciones o sucesos configuran el mundo en su acontecer y en su esencia” (Berruezo & Adelantado, 2003, p. 22). En octavo lugar, *la motricidad fina y la grafomotricidad: las praxias* referencian al sistema de movimiento sistematizados por la mano en función de los resultados. Las cuatro funcionalidades de la mano son: instrumento, medio de expresión, medio de relación y medio de especialización lateral (Defontaine, 1978, citado en Berruezo & Adelantado, 2003, p. 26). En definitiva, los contenidos mencionados constituyen a la psicomotricidad y nos ayuda a comprender que su desarrollo está vinculado con las dimensiones del ser humano.

Desde el punto de vista de Piaget (2005), el aspecto afectivo se presentan coordinaciones no hereditarias basadas en las experiencias de las personas mediante los condicionamientos o las reacciones circulares – involucradas directamente con el propio cuerpo o con los objetos que están alrededor. Asimismo, si las percepciones se cimientan en las percepciones de las situaciones u objetos se percibirán afectos vinculados con sentimientos de dolor, placer, agrado o enojo. Si presenta la diferenciación por las necesidades e intereses se genera en el individuo satisfacción o decepción derivada de las acciones. Por consiguiente: “La estructura de la vida afectiva es una forma de ritmo: excitación y depresión, alegría y tristeza se alternan” (p. 42). A continuación, se señalará algunas nociones primordiales como: el dolor, el placer, el agrado, el desagrado y la afectividad en base a Jean Piaget. En primer lugar, se sitúa el *dolor* considerado desde el punto de vista de Von Frey & Blix (1890) y Golscheider (s.f.), mencionan que los puntos de dolor no producen una sensación frígida en los individuos, sino que elevan el nivel de excitación. Entonces, se infiere que esto ocurre porque la sensación de dolor se ha focalizados en puntos sumamente sensibles y se concluye que no es más que una impresión afectiva vinculadas con aspectos existentes que se superponen a otros sentimientos. (Citado en Piaget, 2005, p. 42)

En segundo lugar, el *placer* es otro sentimiento que está atado a determinados órganos, pero entre los placeres existe un escalafón que va desde el placer físico (más básico) hasta el placer funcional (más complejo). Los placeres serán diferenciados de acuerdo con las acciones del sujeto y son los complejos aquellos que coadyuvan en la adquisición de un sinfín de costumbres. En tercer lugar, están los *sentimientos de agradable y desagradable* que desde la perspectiva de Wundt (s.f. citado en Piaget, 2005), menciona que están vinculado con sentimientos de excitación o depresión según las tonalidades o tensiones que producen determinadas circunstancias en el individuo (p. 43). En cuarto lugar, la *vida afectiva* se asociaba directamente con sensaciones o sentimientos producidos en alguien desde su propia percepción que se apoya en la teoría de la Gestalt que nos propone una serie grados que oscilan desde la percepción hacia la sensación. De esta forma, se establece durante los primeros años de vida la afectividad en los niños y sobre estas bases aparecen otras nociones que contribuyen con solidificación de las emociones, sensaciones y sentimientos de las personas.

En lo concerniente al aspecto cognitivo Piaget (2005), atestigua que la elaboración del objeto se desprende de 5 transformaciones consecutivas y contemporáneas.

Primero, la *construcción del objeto* deriva de la coordinación del espacio, localización y desplazamiento en donde el objeto esta permanente y esta no depende de su percepción. Segundo, la *transformación por causalidad* depende del objeto y el espacio estando ligada a la acción de la persona y el objeto. Pese a que, por la relación causa – efecto un objeto puede ocasionar el movimiento de otro sin la intervención del sujeto. Tercero, las *personas presentan los mismos caracteres* que son objetivizados y espacializados en donde cada uno de los involucrados se convierten en objetos indelebles y localizables, aunque no se perciban y son al mismo tiempo gérmenes de causalidad. Cuarto, la *imitación del otro* que denota un esfuerzo por replicar a cabalidad los movimientos, gestos y acciones del modelo. La imitación presenta 3 etapas: imitación esporádica (se presenta por contagio), imitación de modelos conocidos (se contraponen a los nuevos modelos) e imitación sistemática de los nuevos modelos (incluyendo los elementos desconocidos y está permite un aprendizaje más profundo del cuerpo). Quinto, *toma de conciencia del yo y de la actividad propia* se basa en la estructuración del mundo, la conciencia del otro y de sí mismo de manera análoga. (p. 64 – 65)

En suma, las construcciones afectivas y cognitivas se presentan simultáneamente y son relevantes en la construcción de la salud mental del ser humano. Es inútil tratar de comprender cual precede o subordina a la otra porque: [...] “no hay dos desarrollos, uno cognitivo y otro afectivo, ni dos funciones psíquicas separadas, ni dos clases de objetos: todos los objetos son simultáneamente cognitivos y afectivos” (Piaget, 2005, p. 65). Por consiguiente, el otro se compone al mismo tiempo como objeto de discernimiento y afecto en correspondencia con su permanencia dependiendo de las percepciones y emociones generadas en el niño. Al llegar a la función simbólica se genera una transformación elemental en la psicología del niño porque es capaz de dar cuenta de situaciones u objetos inexistentes mediante un significante. Otro aspecto trascendental que se acarrea la función simbólica es la capacidad de lenguaje que adquiere el niño que le permite expresar con mayor solvencia y cohesión sus percepciones, sensaciones, emociones, pensamientos e ideas sobre un objeto o circunstancia. Lo cual, conlleva directa a la nueva capacidad socializadora que adquiere el niño y lo faculta para desarrollar actividades más estructuradas con sus pares o adultos. Asimismo, se desarrollan: “Los sentimientos interindividuales, al mismo tiempo que aparecen los sentimientos morales que, como se conservan, constituirán progresivamente los sentimientos normativos y las escalas de valores” (Piaget, 2005, p. 70).

1.3.3. La psicomotricidad como una práctica educativa

En este acápite conoceremos la percepción de la psicomotricidad y su aplicación en el aula desde la perspectiva del Ministerio de Educación de Chile, el Consejo Nacional de Fomento Educativo de México y el Ministerio de Educación de Perú. El Ministerio de Educación chileno (2017), asevera que:

La psicomotricidad es una práctica, una herramienta educativa utilizada con el fin de apoyar y acompañar el desarrollo integral de cada niño y niña abarcando aspectos cognitivos, motrices, emocionales, afectivos y sociales; propicia el juego libre como recurso esencial para la expresividad motriz y el desenvolvimiento de cada sujeto. (p.17)

Se alude a la psicomotricidad como un momento pedagógico de la jornada diaria para promover el desarrollo motor, cognitivo y social en donde el juego es un factor determinante. Debido a que, en el juego el niño encuentra la oportunidad de desenvolverse libremente, explorando el contexto e interactuando con sus pares y así, adquiere habilidades trascendentales que facilitan su maduración en todos los ámbitos. Según Arnaiz (2008, citado por el Ministerio de Educación, 2017): “En psicomotricidad la expresividad motriz es la forma de ser y estar del niño en el mundo” (p.29).

Por su parte, el Consejo Nacional de Fomento Educativo mexicano (2010) acota que el movimiento es el cimiento de la psicomotricidad porque es el medio que le permite al infante codificar la información que recoge mediante sus sentidos de su propio cuerpo y del entorno. De este modo: “Cada individuo se conoce a sí mismo a través del cuerpo y de la posibilidad de movimiento; [...] aprende a adaptar sus movimientos al entorno, aprende a convivir, a respetar reglas y a resolver sus problemas cotidianos” (p.13). En específico, las niñas y niños al interactuar con los otros, construye su propia identidad que lo posiciona en un lugar determinado en relación con el entorno y que lo ayuda a distinguir su propio cuerpo. La psicomotricidad en el aula pretende alcanzar el desarrollo integral del estudiante.

Por otra parte, el Ministerio de Educación peruano (2012) nos menciona que la psicomotricidad es la disciplina que considera a la persona como un todo en el que están inmersos aspectos corporales, cognitivo y emocionales. Las niñas y niños al establecer una conexión con el entorno, los materiales educativos y la comunidad incrementa su

proceso de aprendizaje. La imaginación y creatividad fluyen en su máximo esplendor porque en estos espacios el niño tiene la oportunidad de exteriorizar lo que está en su interior. Además, considera que la psicomotricidad está comprometida con los procesos de aprendizaje por lo que todo espacio, tiempo o lugar es apto para la acción, la expresión libre, el juego, la emoción y expresión. Si constantemente se rescata y presta atención a las potencialidades de cada niño para promover la experiencia, investigación y elaboración de proyectos que beneficie su desarrollo integral. De esta manera, es necesario aprovechar cada oportunidad que tengamos con las niñas y niños para ayudarle a fomentar sus habilidades. Dado que, lo más relevante es que las niñas y niños indaguen a través de su cuerpo el espacio e interactúe, participando de los diferentes juegos sensorio motriz. El tiempo que se emplea para estas actividades varía de acuerdo con el contexto, las necesidades de los participantes y la planificación que ha programado la docente.

El ministerio de Educación (2016), en el Programa Curricular de Educación Inicial menciona que la psicomotricidad apunta a la relación que se establece entre el cuerpo, las emociones y el pensamiento de los seres humanos frente a la cotidianidad. Asimismo, reconoce que el cuerpo nos permite interactuar con los demás porque mediante este nos movemos, experimentamos, aprendemos y comunicamos acorde con nuestra individualidad. El niño va explorando el medio mediante el juego, los gestos, las posturas, las acciones y el movimiento para construir una representación de su cuerpo y de sí mismo en base a sus emociones, sentimientos, pensamientos, afectos, necesidades e intereses. Por consiguiente, en la Educación Básica Regular se plantea la ***competencia se desenvuelve de manera autónoma a través de su psicomotricidad*** para favorecer el desarrollo integral del niño. Dicha competencia se visualiza específicamente cuando el niño de manera progresiva toma conciencia de su cuerpo, su expresión y capacidad de actuar ante situaciones de la vida cotidiana permitiéndole experimentar movimientos, sensaciones, emociones y juegos. De este modo, el niño al actuar e interactuar con sus pares, adultos y el entorno va desarrollando estrategias de coordinación, postura y equilibrio para dominar su propio cuerpo. Asimismo, aprende a ubicar los objetos en relación con su cuerpo para organizarse considerando el entorno o las personas que están a su alrededor y a su vez, internaliza las nociones de tiempo al asimilar que toda actividad tiene un inicio y un fin. (pp. 98 – 101)

En el programa Curricular de Educación inicial se menciona que para alcanzar esta competencia es trascendental que el docente acompañe al niño con calidez,

comprensión y afecto. Entonces, el docente podrá observar de manera respetuosa las potencialidades que evidencia el niño para expresarse y desenvolverse autónomamente a través de movimientos, acciones y juegos. Asimismo, el docente deberá prever una serie de condiciones como: espacios amplios y despejados dentro como fuera del aula, materiales y mobiliario adecuado para que el niño juegue y explore su cuerpo, movimiento, posturas y coordinación en base a su interés. También, es necesario que el maestro conozca las necesidades, características, ritmos y tiempos de cada niño para acompañarlo de manera adecuada sin ejercer ningún tipo de presión sobre ellos. Además, es preciso que el docente motive a los niños a tomar conciencia de sus acciones para que sean capaces medir los riesgos o consecuencias de sus acciones, palabras y movimientos, transmitiéndole en todo momento confianza y seguridad en sí mismo, en los demás y en el entorno. Otro aspecto relevante es considerar las emociones, sensaciones que el niño expresa al comunicarse, desenvolverse e interactuar con sus pares o adultos. Finalmente, es preciso que en todo momento el docente genere espacios de diálogo que les permita a los niños expresar sus sentimientos, emociones, sensaciones, experiencias, descubrimientos y logros alcanzados mediante conocimiento y dominio de su cuerpo. (p. 108)

En lo que respecta a Aucouturier (2004), sostiene que el niño debe ser abierto y reflejar las siguientes actitudes: interactuar cómodamente con los demás y hacer respetar sus necesidades o demandas. También, experimenta en distintas situaciones sentimientos de placer al curiosear, manipular, facilitar, recibir e innovar que lo conducen al aprendizaje y adquisición de conocimiento nuevo. Asimismo, el niño se muestra contento porque es consciente de que posee libertad para expresar sus deseos e ideas sin sentirse cohibido y eso, permite ser empoderado y decir “no” cuando lo considere conveniente. El niño se siente valorado porque reconocen su individualidad e importante en la vida de los adultos y puede expresarse este sentimiento de virtuosidad interior al mundo exterior mediante su cuerpo, palabras, acciones y pensamientos que reafirman su originalidad. De este modo, se está formando un niño equilibrado, ecuánime y sobrio ante las situaciones adversas de la vida como el fracaso este no se verá perturbado porque sabe que su familia o entorno cercano lo apoyará y brindará las condiciones imponderables para su desarrollo integral. Por consiguiente, se presenta la disyuntiva entre ser o no ser un modelo para el niño, considerando que Aucouturier (2004), sostiene que:

Modelar se entiende a menudo como anular, igualar, limitar las posibilidades de la personalidad. En estos casos, «ser un modelo» suprimiría la creatividad e induciría a la pasividad. En contrapartida, no tener un modelo puede significar dejar a cada uno la posibilidad de crecer y también confiar en la «sabia naturaleza». (p. 137)

Las líneas anteriores nos invitan a reflexionar sobre los límites que no debemos sobrepasar como docentes al apoyar a nuestros educandos porque podríamos de manera indirecta coartar su libertad, creatividad, pensamiento e individualidad. Mas esto no significa que debemos dejar a nuestros estudiantes completamente desamparados, sino que gradualmente aumentar o retirar nuestro apoyo teniendo en cuenta las necesidades, capacidades, limitaciones, demandas y fortalezas de nuestros estudiantes porque cada uno de ellos es un universo. Por lo tanto, cada niño presenta destrezas, potencialidades, realidades y problemáticas diversas que depende en gran medida del sostén que reciben de su entorno familiar. También, deriva de ello su equilibrio emocional y la capacidad que tiene para resolver problemas cotidianos con entereza sin sentirse codependiente de alguien o solicitar asistencia inmediata de parte del docente de aula.

De este modo, el docente tiene el compromiso de crear las condiciones necesarias y/o especiales, para que cada niño alcance su desarrollo integral y disfruten de una buena salud. Dependiendo en el caso el docente tendrá que reforzar las buenas prácticas de los niños o eliminar aquellas que no le permitan desenvolverse de manera autónoma, segura, independiente y armónica. El educador desempeña un rol relevante en el desarrollo de sus estudiantes y no debería conformarse con solo observar e identificar las particularidades que presenta cada uno de ellos. Por el contrario, es el encargado de incluir como parte de su pedagogía las estrategias de enseñanza y herramientas de aprendizaje que beneficie el trabajo con cada niño considerando sus particularidades y potencialidades hasta adquirir la maduración psicológica. Entonces, el docente puede terminar siendo un modelo para sus estudiantes porque sienten admiración e identifican con él, pero ese no es el objetivo ni la intención de la educación. En este sentido Aucouturier (2004) señala que:

La acción educativa ha de ayudar al niño al descubrimiento y a la construcción lo más completa posible del objeto a partir de su investimento simbólico, sin imponerle nuestro saber conceptual demasiado pronto o demasiado rápido. La acción educativa ha de permitir que el niño llegue sin precipitación y con precisión al concepto no expresado de la expresividad motriz. (p. 151)

No obstante, en numerosas escuelas se deja de lado el placer, la capacidad de descentración y la dimensión simbólica que es trascendental porque coadyuva el crecimiento y desarrollo infantil. Para enfocarse únicamente en aspectos mecánicos que conducen a objetivos que atiborran el equipaje del estudiante con supuestos saberes prácticos que si bien es cierto serán útiles en su vida cotidiana no son están de acorde a su edad. Por tanto, Aucoeur (2004), nos alcanza una propuesta cimentada en 3 pilares: el placer de hacer y deshacer, el placer de no hacer pudiendo hacer y el placer de hacer sin hacer. La finalidad de dicha propuesta es que los niños transiten libre y genuinamente del placer del hacer al placer de pensar y al placer de pensar más allá del hacer. En este sentido la experiencia educativa sería más gratificante, placentera, divertida y tal vez, podría contribuir con la disminución del fracaso y deserción escolar.

En suma, la práctica psicomotriz aspira a que los niños obtengan la maduración necesaria correspondiente a su edad y es consciente que para alcanzar dicho objetivo es ineludible contar con la participación de los padres de familia y los educadores porque ambos son la principal fuente de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, si los niños cuentan con padres comprensivos y amorosos, estos se sentirán en todo momento asistidos protegidos, amados y mostrarán una actitud de apertura hacia ellos. Lo cual, facilita la comunicación de ambas partes, disminuye la tensión y permite que los niños sean auténticos al manifestar sus pensamientos, emociones, sensaciones y preocupaciones que aparecen durante su día a día en los distintos ámbitos. La práctica psicomotriz no solo necesita de los padres de familia sino también, de los educadores porque ellos son otra fuente de aprendizaje y apoyo complementario en el afianzamiento de la maduración cognitiva, afectiva, social, emocional, física e intelectual. Dado que, es la escuela la primera que le brinda al niño un mundo lleno de sensaciones, placeres, emociones, juegos, deseos, risas, aprendizajes y aventuras fuera del ámbito familiar y eso, causa en el niño un sentimiento de plenitud, independencia y satisfacción.

1.3.4. Importancia y beneficios de la educación psicomotriz

Desde la perspectiva de, Berruete & Adelantado (2003) la psicomotricidad es importante porque involucre dos aspectos trascendentales para el desarrollo de las niñas y niños lo psico y lo motriz. Se ocupa de la comprensión del movimiento como un componente de desarrollo y expresión del sujeto en correspondencia con el medio que lo

rodea. Al respecto, Muntaner (s.f.) considera que la psicomotricidad es importante pues, responde a 4 elementos básicos en la formación de individuo que son: la maduración del sistema nervioso, la importancia del cuerpo en el proceso formativo, la labor del movimiento como medio de relación y conocimiento exterior y la unidad de la persona. El doctor Le Boulch (s.f., citado por Bernal & Lascano, 2012), acota que en la educación por el movimiento el infante demuestra como el dominio corporal influye en la adquisición del control comportamiento. Además, enfatiza que las conductas motrices y perceptivas les permite a las niñas y niños alcanzar destrezas que facultan aprendizajes como: el dominio corporal, la atención, la concentración, creatividad, la memoria, interactuar con los otros, auto conocerse y afrontar sus propios miedos (p. 25). Entonces, la psicomotricidad es primordial porque desempeña un rol trascendental en el desarrollo de niños y los educa para la adquisición de conocimientos inter e intrapersonales.

Por su parte, Boscaini (1988, citado en Jiménez, 2009), menciona que la práctica psicomotriz es trascendental porque involucra los 3 niveles del cuerpo. En el primer nivel se encuentra *el cuerpo instrumental* que está constituido por los músculos, ligamentos, articulaciones y sistema óseo que facilita la psicomotricidad gruesa. Este cuerpo nos faculta para movernos, tener coordinación y nos dota de fuerza muscular, equilibrio y elasticidad que nos ayuda a adaptarnos al medio. En el segundo nivel se halla el *cuerpo cognitivo* se responsabiliza de motricidad voluntaria y está ligada al desarrollo sensorial, perceptivo y motor. Esta corporación está entrelazada con la interacción que se produce entre el sujeto y los objetos permitiéndoles que coadyuve con la adquisición de habilidades, destrezas y cualidades mediante la creatividad e imaginación. En el tercer nivel se localiza *el cuerpo tónico – emocional y fantasmático* que está conectado con las relaciones afectivas, los sentimientos, emociones y pulsiones que se producen en el ser humano de manera involuntaria. Este cuerpo se manifiesta cada vez que disfrutamos de alguna cosa, situación o lugar que produzca placer o también, cuando existe una repulsión hacia algo que genere en nuestro inconsciente desagradado. Otro postulado a considerar sobre la psicomotricidad es que está estrechamente vinculada con la coordinación, el lenguaje y la motricidad que son aspectos básicos en el desarrollo de las niñas y niños. En primer lugar, Hernández (2004; Muñoz, 2009; Gallahue & Ozmun, 2005; citado en Vidarte, Vélez & Parra, 2018), señala que la **coordinación** es:

La capacidad de ordenar y organizar las acciones motrices orientadas hacia un objetivo determinado con precisión, eficacia, economía y armonía, lo que requiere la actividad del sistema nervioso que integra todos los factores motores sensitivos y sensoriales necesarios para la realización adecuada de movimientos y ha sido asumida como el mayor nivel de complejidad de una tarea motriz, ya que exige altos niveles de complejidad, necesarios para el desempeño eficaz. (p.1)

Se infiere de la cita anterior que la motricidad está ligada con el movimiento, el sistema nervioso central, los estímulos, experiencias y aprendizajes que facultan a la persona para desempeñarse en una determinada situación, espacio y tiempo; por ello, es necesario que exista una concordia entre cada una de las partes implicadas. Torres (2005, citado en Redondo, 2010), agrupa la coordinación en 6 grandes ramas que se encargan de diferentes funciones. Uno, la coordinación gruesa se encarga de los movimientos amplios y generales; dos, la coordinación fina demanda más precisión por la exquisitez de sus movimientos; tres, la coordinación segmentaria que es responsable de una parte explícita del cuerpo. Cuatro, la coordinación general que sistematiza los movimientos globales; cinco, la coordinación óculo – manual se focaliza en los movimientos relacionados con las extremidades superiores y seis la coordinación óculo – pédica se enfoca en los movimientos desarrollado con las extremidades inferiores. Además, el autor menciona que en la coordinación intervienen factores como: el grado de equilibrio, la influencia de los compañeros y/o contrarios, el uso de móviles, las experiencias previas, el cansancio y actividad física, el grado de tensión, la velocidad de movimiento, la dificultad de la acción de los grupos musculares implicados y la intensidad. En segundo lugar, Portellano (2007, citado en Ruiz, 2020), señala que el **lenguaje**:

Es uno de los pilares sobre los que se asienta el desarrollo cognitivo infantil, es el resultado del creciente progreso de la corticalización existente en la especie humana. El lenguaje codifica o decodifica información mediante una estructura neuropsicológica conformada por una red de alta complejidad de mecanismos y centros nerviosos especializados genéticamente en producir y reconocer cadenas sonoras del habla, utilizar las reglas que gobierna el ordenamiento secuencial de las palabras y frases y el sistema de significados que se adhieren a estas como consecuencia de las experiencias y la interacción social. (p.37)

En tal sentido, el lenguaje es el medio principal que tiene el ser humano para relacionarse, expresarse, comunicarse, interactuar, compartir e intercambiar su cultura, vivencias, experiencias, conocimiento y adquirir aprendizaje. Desde la perspectiva de

Portellano (2007, citado en Ruiz, 2020), existen 3 tipos: lenguaje comprensivo, lenguaje expresivo y lenguaje articulatorio; a continuación, se desarrollará de manera sucinta cada uno de ellos. Para comenzar, el *lenguaje comprensivo* es la capacidad que tiene la persona para oír, entender, procesar y construir una respuesta articulada mediante el sonido, la palabra y los códigos compartidos con su emisor. Las áreas del cerebro comprometidas son: el lóbulo temporal cuya función es examinar y resumir los diversos sonidos del habla en relación con la intensidad, tono y timbre que le permita al receptor darle un significado escrito u oral a este conjunto de códigos compartidos en un determinado grupo. El lóbulo occipital se encarga de reconocer visualmente la escritura para leer y discernir lo que está expresando el autor del manuscrito, texto, libro, etc., con el objetivo de brindarle un significado. El lóbulo parietal coopera en el procesamiento lingüístico integrando la parte sensorial que simplifica la lectura y escritura. Mientras que, el *lenguaje expresivo* emplea los fonemas y caracteres acústicos en la realización de diálogos y monólogos. Las áreas involucradas son: el área prefrontal del cerebro que se encargan de la motivación e inicio del lenguaje; el área motora suplementaria que vocaliza y detecta el sonido; el área 46 que es pieza fundamental para decir que léxico emplear en cada situación o momento; el área de Broca que acondiciona la parte motora y los músculos involucrados en la lectura o escritura y la corteza motora primaria. Para cerrar, el *lenguaje articulatorio* comprende al aparato fonador que coadyuvan en la correcta articulación de las palabras lideradas por la corteza cerebral. Las áreas implicadas en la articulación del lenguaje son: fascículo arqueado cuya función es controlar la producción fonológica; el tálamo que procesa los sonidos lingüísticos primarios; los ganglios basales que secuencian y coordinan el lenguaje, el cerebelo que suministra la fluidez y articulación del lenguaje oral y escrito. Asimismo, participan los órganos bucofonatorios el sistema respiratorio, auditivo y cognitivo que facultan la memorización de palabras, la extensión del vocabulario y la interacción social (p.p. 40 – 42). En tercer lugar, Sergio (citado por Franco & Ayala, 2011) asevera que la **motricidad** es una serie de:

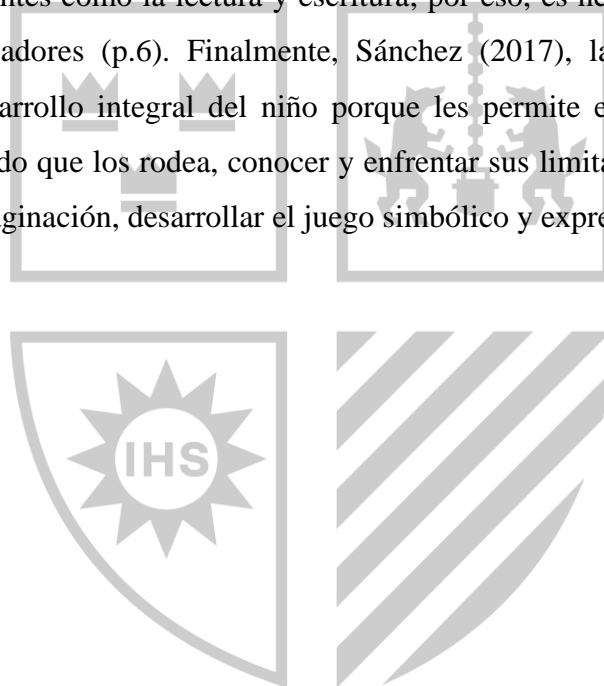
[...] sensaciones conscientes del ser humano en movimiento intencional y significativo en el espacio – tiempo objetivo y representado, implicando percepción, memoria, proyección, afectividad, emoción, raciocinio. [...] se evidencia en diferentes formas de expresión gestual, verbal, escénica, plástica, etc. La motricidad se configura como proceso, cuya constitución implica la construcción del movimiento intencional a partir del reflejo, de la reacción mediada por representaciones a partir de la reacción inmediata, de las acciones planeadas a partir de las simples

respuestas a estímulos externos, de la creación de nuevas formas de interacción a partir de la reproducción de patrones aprendidos, de la acción contextualizada en la historia, por tanto, relacionada al pasado vivido y al futuro proyectado a partir de la acción limitada a las contingencias presentes. (p.p. 6 – 7)

De la cita anterior se desprende que la motricidad facilita la comprensión del concepto de motricidad en donde el cuerpo, las emociones, las experiencias, los aprendizajes e inclusive, los anhelos conforman un engranaje en determinado espacio y tiempo permitiéndole a las niñas y niños expresarse mediante su corporeidad y recursos. Asimismo, la motricidad está estrechamente ligada a la relación que establece el ser humano consigo mismo, con su entorno y sus semejantes de forma voluntaria e intencional porque forma parte del proceso evolutivo que favorece las relaciones recíprocas y facilita el intercambio de culturas, memorias, creencias, aprendizajes ancestrales, aspectos biológicos e ideológicos. Desde la perspectiva de González & González (2010), la motricidad también es creación, naturalidad y discernimiento porque cada niña y niño construye su propio movimiento siéndole fiel a su personalidad, emocionalidad y percepción del mundo. A través de, la motricidad se perfila la identidad de la persona producto de sus procesos cognoscitivos, afectuosos, artísticos, expresivos, pedagógicos y filosóficos que ha acumulado durante su trayectoria de vida. En tal sentido, el observar a las niñas y niños cuando organizan sus actividades motrices es un modo de perpetuar en su mundo interior y acercarse a sus pensamientos, sentimientos, energías y/o acciones que han desencadenado una jerarquización de prácticas reveladoras de movimiento. Cada ser humano debe tener la potestad de decidir si desea continuar estos patrones o probar nuevas técnicas/ritmos porque la motricidad registra por intermedio de la corporeidad lo que fuimos, lo que somos y lo que deseamos ser. En definitiva, Benjumea (2004, citado en González & González, 2010), postula que: “La motricidad es la capacidad del hombre para moverse en el mundo y la corporeidad el modo del hombre de estar en él” (p.6).

En lo concerniente a, los beneficios que están asociados a la psicomotricidad son: apreciar si están en movimiento o parados, discriminar los tamaños, colores y formas, orientarse en el espacio, adaptarse y conocer el mundo exterior, potencializar la creatividad, afianzar del ritmo, mejora la memoria, dominar el equilibrio y control corporal, control de la respiración nasal y dominio de los planos horizontal y vertical. En la misma línea, González & Mayorga (2016) señalan que otras ventajas de la

psicomotricidad son: el incremento de las funciones afectiva e intelectuales, la maduración corporal, la percepción, le otorga habilidades vivenciales, potencia los sentidos e incrementa el control muscular, contribuye la maduración nerviosa y la coordinación de las partes del cuerpo. Conforme a Le Bouch (1988, citado en Camargos & Maciel, 2016), el desarrollo psicomotor se clasifica en 3 etapas, la primera se propicia de 0 – 3 años en donde el niño no tiene conciencia, pero gradualmente madura y descubre el mundo. La segunda etapa se evidencia entre 3 – 7 años en este momento el niño es consciente de su cuerpo, lo que le permite controlar las nociones de espacio y tiempo. La tercera etapa se asoma desde los 7 – 12 años, el niño es capaz de perfeccionar su movimiento y coordinación. Son estas nociones que facultan al niño para momentos sumamente importantes como la lectura y escritura; por eso, es necesario contar con el apoyo de los educadores (p.6). Finalmente, Sánchez (2017), la psicomotricidad es relevante en el desarrollo integral del niño porque les permite explorar, investigar y comprender el mundo que los rodea, conocer y enfrentar sus limitaciones, potencializar su creatividad e imaginación, desarrollar el juego simbólico y expresarse libremente.



CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

2.1. Tipo y nivel de investigación

El presente trabajo será de tipo cualitativa porque de manera permanente será un contraste entre la teórica y la practica a fin de observar el problema desde sus múltiples aristas teniendo en cuenta la subjetividad de los involucrados. Desde la perspectiva de Hernández, Fernández & Baptista (2014), una investigación cualitativa se caracteriza por ser:

[...] flexible y se mueve entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal como la observan los actores de un sistema social definido previamente. A menudo se llama “holístico”, porque se precia de considerar el todo sin reducirlo al estudio de sus partes. Las indagaciones cualitativas no pretenden generalizar de manera probabilística los resultados a poblaciones más amplias. (p. 52)

Por lo tanto, se examinará el valor que le otorgan las docentes al juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 y 4 años dentro del proceso de aprendizaje. Para determinar el grado de conocimiento que tienen las docentes sobre las características, beneficios e importancia del juego simbólico en el desarrollo del niño. Además de, conocer como las docentes promueven el juego simbólico de las niñas y niños durante el momento psicomotriz y explicar las características del desarrollo psicomotriz de los niños. De este modo, se vislumbrarán los estándares de desarrollo de los niños durante los primeros 4 años de vida para compararlos con los resultados obtenidos de la muestra observada en esta investigación. Asimismo, se realizará una mirada a la teoría de estas categorías para comprender cómo el juego simbólico favorece el desarrollo de la psicomotricidad en las niñas y niños. Con el propósito de informar y/o concientizar a las docentes el potencial que posee el juego simbólico en el desarrollo psicomotriz de los

niños. Luego, se describirá detalladamente como las docentes promueven el juego simbólico durante el proceso psicomotriz de las niñas y niños. Para brindar algunos alcances o recomendaciones en la mejora de su práctica como aporte de esta investigación.

En lo que respecta al nivel de investigación es exploratoria y descriptiva. Por un lado, es exploratoria porque examina el valor que le otorgan las docentes al juego simbólico en una Institución Educativa Inicial en Lima Metropolitana. Al respecto, Hernández, Fernández & Baptista (2014), menciona que los trabajos exploratorios nos permiten familiarizarnos con temas relativamente novedosos o con poca bibliografía; por ende, este tipo de investigación es más flexible, demanda mayor serenidad y receptividad del indagador con el propósito de establecer prioridades o sugerencias en las futuras indagaciones. En este caso se explorará el juego simbólico porque este no siempre se relaciona con el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños. Asimismo, se explicará las características psicomotrices de los niños de la escuela. Por otro lado, es descriptiva porque se detallará las características de los niños en su desarrollo psicomotor y la forma en la cual las docentes promueven el juego simbólico en los niños de 3 y 4 años. Hernández, Fernández & Baptista (2014) sostiene que:

Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas. (p.125)

Por ende, en este trabajo investigativo se pretende describir punto por punto la manera en que las docentes promueven el juego simbólico durante el momento psicomotriz y comprender si son conscientes de los grandes beneficios que presenta esta actividad. Además, conocer en qué momentos y por qué razones las docentes promueven al juego simbólico; luego, se describirá como las docentes desarrollan la psicomotricidad en sus horas de clases con los niños, los elementos o recursos que emplea para potencializarla. Así como, conocer y reconocer las estrategias a la que recurre para potencializar las habilidades y destrezas de los participantes. En suma, se ha elegido este tipo de investigación y niveles de investigación porque se considera que son los más idóneos para recoger la información precisa. Asimismo, ambos aspectos se ajustan

correctamente al procesamiento y el abordaje que se desea realizar en esta indagación, así como a las posibilidades del investigador.

2.2. Muestra

Según Pérez & Merino (2009): “La muestra estadística es el subconjunto de los individuos de una población estadística. Estas muestras permiten inferir las propiedades del total del conjunto” (p.1). Entonces, la muestra de esta investigación es una docente por año con su grupo de niñas y niños de 3 y 4 años dentro del universo poblacional de la Institución Educativa Inicial FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO que cuenta con un total de nueve aulas distribuidas equitativamente que funcionan en ambos turnos. La cual, está constituida por varios docentes que se encargan de la educación de sus respectivas aulas con niños. La Institución Educativa está situada en Chiclayo, provincia de Chiclayo y es parte del ámbito de intervención de la UGEL CHICLAYO que pertenece a la Gerencia regional de Educación de la DRE LAMBAYEQUE. Se eligió esta muestra porque el estudio que se desarrollará amerita para esta edad y esto facilitará la investigación. Asimismo, las docentes son parte de la muestra porque son una pieza fundamental para recabar información y observar cómo se fomenta el juego simbólico en los niños. La muestra seleccionada será de gran utilidad para la presente investigación; ya que, coadyuvará con la recaudación de la información.

2.3. Hipótesis

Desde la perspectiva de Pérez & Gardey (2008): “Para el método científico, una hipótesis es una solución provisoria y que aún no ha sido confirmada para un determinado problema” (p.2). Por consiguiente, la hipótesis de esta investigación es que el juego simbólico promueve y favorece la psicomotricidad en los niños de 3 y 4 años. No obstante, se piensa que no será la única hipótesis porque cabe la posibilidad que durante el desarrollo de la indagación surjan nuevas. Hernández, Fernández & Baptista (2014), aseveran que este hecho se propicia porque en los estudios cualitativos las hipótesis o suposiciones se pueden generar antes, durante o después de la recolección y análisis de los datos recabados.

2.4. Matriz

DIMENSIÓN	CATEGORÍA	INDICADOR	INSTRUMENTO	FUENTE
El juego simbólico para promover el desarrollo	Juego simbólico	<ul style="list-style-type: none"> • El juego personal • El juego proyectado 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de entrevista • Guía de observación 	<ul style="list-style-type: none"> • La docente del aula • Los niños de 3 y 4 años
Desarrollo Psicomotriz de los niños de 3 y 5 años	Desarrollo psicomotriz	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinación • Lenguaje • Motricidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Guía de observación • Guía de entrevista 	<ul style="list-style-type: none"> • Los niños de 3 y 4 años • La docente del aula

2.5. Técnicas e instrumentos

En esta investigación se utilizarán las técnicas de observación y entrevista. Por un lado: “La observación necesariamente implica el análisis y la síntesis, la actuación de la percepción y la interpretación de lo percibido” (Cerde, 1991, p.4). En ese sentido, se empleará la observación en las actividades del juego simbólico generadas por la docente del aula durante el proceso de aprendizaje. Asimismo, se observará si las docentes en el horario de psicomotricidad fomentan el juego simbólico colocando a la disposición de los niños y niñas los diversos materiales encontrados en la sala de psicomotriz. El instrumento para el recojo que empleo es el TEPSI – Test de Desarrollo Psicomotor 2 – 5 años que pertenece a un subprograma de crecimiento y desarrollo del Ministerio de Salud. Dicho instrumento es reconocido a nivel internacional en el ámbito educativo y de salud porque nos permite observar el nivel de desempeño del niño durante las múltiples actividades planteadas. Asimismo, existe un libro sobre el TEPSI que es distribuido gratuitamente por el Ministerio de Salud que contiene 7 grandes apartados como:

introducción, descripción, consideraciones generales para la administración, manual de administración, tablas de conversiones de puntajes, anexos y agradecimientos.

En primer lugar, la introducción contiene información sobre las psicólogas Margarita Haeussler y Teresa Marchant, que son docentes del Departamento Especial de la Universidad de Chile y autoras del Test. El propósito del TEPSI es conocer el nivel del desarrollo alcanzado por los niños y promover el desarrollo integral para alcanzar sus potencialidades. En segundo lugar, la descripción aborda la edad de los participantes, el tipo de administración que es individual, los subtest con sus respectivos ítems y el propósito de cada uno. El test tiene 52 ítems divididos en 3 subtest; coordinación con 16 ítems que miden las habilidades para coger, manipular, dibujar objetos y conductas como construir, enhebrar, reconocer y copiar figuras. Luego, lenguaje con 24 ítems que evalúa la definición de palabras, verbalización de acciones, descripciones de escenas. Seguidamente, la motricidad con 12 ítems que valora la habilidad para manejar su propio cuerpo en actividades como coger la pelota, saltar en un pie, caminar de puntillas, pararse en un solo pie por cierto tiempo. Asimismo, el tiempo de administración de 30 – 40 minutos, criterios de evaluación que desembocan en éxito o fracaso, otorgándole un punto por cada actividad aprobada y cero puntos a las desaprobadas considerando las pautas designadas.

También, cuenta con normas de acuerdo con la edad descritas por años, meses y días de cada participante convertir los puntajes brutos a puntajes a escala o puntajes T y así ubicar el puntaje del rendimiento en normalidad, riesgo o retraso. Además, los materiales requeridos para la administración como la batería de preguntas, el manual de administración, prologo y la hoja de registro. En tercer lugar, consideraciones generales para la administración del test como las condiciones para la administración, criterios para el registro y puntaje del test, instrucciones para obtener los puntajes a escala (puntajes T), cálculo del puntaje bruto, conversión de puntajes brutos a puntajes T, determinación del tipo de rendimiento alcanzado por el niño, procedimiento para efectuar el perfil y consideraciones especiales. En cuarto lugar, el manual de administración que contienen el número del de ítems de cada subtest, ubicación, administración, materiales y criterios de aprobación. En quinto lugar, las tablas de conversiones de puntajes de puntaje bruto a puntaje T en los puntajes totales y cada subtest, os anexos conformados por la batería de prueba y el cuadernillo con 17 láminas. Finalmente, los agradecimientos especiales a los colaboradores y el equipo de trabajo.

Por otro lado, la entrevista nos sirve para: “[...] penetrar en el mundo interior del ser humano y ser humano y conocer sus sentimientos, su estado, sus ideas, sus creencias y conocimientos” (Cerde, 1991, p.26). Por consiguiente, se aprovechará esta técnica para entrevistar a la docente del aula y así, recabar la información sobre la manera en la que promueven el juego simbólico. Además, se vislumbrará si las docentes reconocen que el juego simbólico potencializa la psicomotricidad en las niñas y niños. Cabe señalar que, esta técnica tiene como instrumentos: la guía de entrevista que nos permitirá organizar las preguntas que realizaremos a la docente y el registro de las respuestas. En este caso, se elaboró un prólogo que acompañara a la entrevista en el cual se especifica el título, el problema, los objetivos y la hipótesis de la investigación. Posteriormente, se enfatiza la confidencialidad de la información y se menciona que será usada solo para fines académicos. Asimismo, se le recuerda al participante que la entrevista de carácter voluntario por lo que tiene la posibilidad de no contestar las preguntas que no conozca o no desee y detener el desarrollo de este si en algún momento lo considera conveniente. En seguida, se le detalla más sobre la entrevista como el carácter semiestructura, el número de preguntas y el tema con el que se vincula. Después, se le proporciona el correo del investigador por si desea recibir los resultados de estudio. Finalmente, cuando el participante termine de leer el prólogo y esté completamente de acuerdo debe colocar su nombre, apellidos y correo electrónico para dejar constancia de que la entrevista fue realizada bajo su consentimiento.

En cuanto a la guía de entrevista del docente está constituida por 16 preguntas que se dividen en 3 grandes secciones que son: los datos generales, el desarrollo y el cierre. En primer lugar, en el apartado de los datos generales se pregunta a las docentes el nombre de la institución educativa a la que pertenecen, el año, el aula, su nombre y apellido completo, la edad y se anota la fecha u hora en la que se ha desarrollado la entrevista. Debido a que, esto nos permitirá contextualizarnos más para saber cómo proceder en el periodo que está efectuando el recojo de datos. En segundo lugar, el desarrollo de la entrevista está subdividida en 4 partes que son: las preguntas generales que introduce a las docentes al tema. Seguidamente, abordamos las cuestiones referidas al juego simbólico indagando como la forma en la que las docentes entienden esta actividad, la importancia que tiene durante la primera infancia, cuáles son las formas en las que se promueve y cuáles serían sus posibles propuestas alternativas de aplicación para mejor el juego simbólico.

Posteriormente, se trata el punto relacionado con la psicomotricidad con preguntas referidas a las concepciones que las docentes, el valor trascendental que se le otorga, la manera de potencializar y las oportunidades que les gustaría tener durante las horas pedagógicas para incentivar el desarrollo psicomotriz en los educandos. Después, nos enfocamos en las interrogantes concernientes al tanto con el juego simbólico como la psicomotricidad la observar si las docentes consideraban que existe alguna vinculación entre ambas categorías, reconocer la importancia que la docente le otorgan al juego simbólico como medio que facilita la psicomotricidad, la manera de intervención que ellos emplean para fomentar dichas actividades y explorar si les proporcionan materiales a los niños en beneficio de su desarrollo integral. En el cierre de la entrevista se reitera el agradecimiento a las docentes por su participación y se les recuerda la confidencialidad de la entrevista.

Los instrumentos cuentan con su respectiva ficha de validación para que los expertos o especialistas en el tema constaten que la entrevista cumple su función y si las preguntas están correctamente formuladas. La ficha de validación está compuesta por 3 partes: datos generales, ítems del instrumento y los datos del validador. Primero, en los datos generales se colocan los aspectos formales del estudio investigativo como el título, los objetivos, las definiciones de las variables o categorías tratadas, la población a la cual está dirigida, el instrumento y los criterios de valoración de este. Segundo, en el apartado de ítems se coloca de manera integral las preguntas que aparecen en el instrumento, para que las docentes coloquen si están de acuerdo con lo planteado o lo han evidenciado y en la otra columna están las sugerencias u observaciones que se hacen respecto a cada pregunta dependiendo del caso. Tercero, los datos del investigador contienen el nombre, apellido, DNI y firma del experto o especialista que ha validado el instrumento para garantizar la rigurosidad del trabajo y compromiso del investigador. En suma, las técnicas e instrumentos serán de gran utilidad en el desarrollo de la investigación porque nos permitirá acercarnos al meollo de la situación y recoger la información requerida en este tipo de trabajo. Dado que, en palabras de Hernández, Fernández & Baptista (2014): “La recolección de datos consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (p. 285).

2.6. Análisis de la información

Según Sandín (2003, citado por Simao, 2010): “El análisis de la información es un proceso cíclico de selección, categorización, comparación, validación e interpretación inserto en todas las fases de investigación que nos permite mejorar la comprensión de un fenómeno de singular interés” (p.3). Por un lado, los datos recogidos de las entrevistas con las docentes de 3, 4 y 5 años serán sistematizados en una matriz con 5 columnas y 22 filas para organizar la información recogida se colocaron todas las preguntas en una columna y en las otras columnas se les asignó el código de cada docente. Mientras que, en las filas se colocaron las respuestas por preguntas de cada docente lo que facilita la lectura y comprensión del lector. Por ende, esta matriz puede leerse de 2 maneras si la lees de forma vertical se observará todas las respuestas de la docente 1, luego de la docente 2 y después de la docente 3. Mientras que, si lees horizontalmente la matriz conocerás como respondió cada docente a una misma interrogante desde sus propios conocimientos, experiencias u opiniones, lo que permite realizar comparaciones y elaborar una opinión propia. Seguidamente, se procede a analizar pregunta por pregunta contrastando las contestaciones de las docentes 1, 2 y 3 con lo mencionado por los expertos o autores; finalmente, se construye un pequeño cierre para cada pregunta.

Por otro lado, el Test de Psicomotricidad de 2 – 5 años será aplicado a cada participante de manera individual durante un periodo aproximado de 30 – 40 minutos y las respuestas serán anotadas de manera descriptiva al reverso de las hojas. Luego, cuando se termine la aplicación del test a los 31 participantes que conforman nuestra muestra se procederá a analizar las respuestas. Si la acción planteada en cada ítem se desarrolló exitosamente se le otorga un punto, pero si la niña o niño fracasa en la realización de la acción no le otorga ningún punto. Consecutivamente, se suma los puntos que ha obtenido la niña o niño en cada subtest coordinación, lenguaje y motricidad. Después, se suma los puntajes obtenidos en cada subtest y el resultado es equivalente al puntaje bruto. En seguida, considerando la edad cronológica de cada niña y niño se obtiene exactamente cuántos años, meses y días tiene cada participante. Basándonos en esos cálculos recurrimos a las tablas de conversiones del TEPSI para de acuerdo con la edad, meses y días de cada niña o niño convertir los puntajes brutos en puntajes a escala o puntajes T. Posteriormente, considerando los puntajes T se ubica a cada niña o niño en la categoría

que le corresponde de 0 – 29 puntos es retraso, 30 – 39 puntos es riesgo y 40 a más es normal.

Entonces, cuando ya tenemos los resultados del TEPSI se analiza cada pregunta de cada subtest para conocer cuántos éxitos y fracasos se obtuvo por cada actividad. Cuando se ha terminado de analizar todas las preguntas de cada subtest se elaborará un gráfico que reúne los puntos de 4 en 4 y arrojará el porcentaje de niñas o niños que se encuentra en cada una de estas agrupaciones. A partir de, cada grafico se elabora una interpretación de resultados por subtest basándonos en las respuestas de los participantes y los expertos consultados; repitiéndose el mismo procedimiento para cada subtest. Seguidamente, se realiza un gráfico que nos permita contemplar el porcentaje de niñas y niños que se encuentra en retraso, riesgo y normalidad; para continuar con el análisis e interpretación de los resultados conseguidos. Posteriormente, basándonos en las contestaciones de las docentes en la entrevista, los resultados arrojados por el TEPSI y las teorías u opiniones de los expertos consultados, se examina los aportes del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños. Finalmente, se redactan las conclusiones del trabajo de investigación para comprobar si la hipótesis inicial es válida o rechazada de acuerdo con los resultados recogidos de los instrumentos. Consecutivamente, se enumeran pequeñas recomendaciones a fin de mejorar las dificultades observadas durante la aplicación de los instrumentos y revertir las situaciones en las que se está cometiendo un despropósito.

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y RESULTADOS

En este apartado se describirán las tendencias que se han identificado, luego de realizar la sistematización de mis 3 entrevistas a las docentes de la Institución Educativa Fe y alegría N° 28 – Chiclayo. Las docentes entrevistadas tienen a su cargo las aulas 3, 4 y 5 años con un total de 22, 24 y 24 niñas y niños respectivamente. Las docentes están a cargo de las aulas de 3, 4 y 5 años respectivamente. De los datos recaudados de este universo de desprenden directrices que son constantes entre las respuestas de las docentes durante la entrevista sobre el juego simbólico y la psicomotricidad. Después, se analizarán los resultados que ha arrojado el Tesr de Desarrollo Psicomotor de 2 – 5 años – TEPSI. De esta manera, se explicará si el desarrollo psicomotor de las niñas y niños se encuentra en retraso, riesgo o normalidad. Finalmente, se describirá como el juego simbólico aporta significativa en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños.

3.1. Análisis de la entrevista

Frente a la primera pregunta **¿Cuál cree usted que es principal medio de aprendizaje de los niños? ¿Por qué?**, las 3 docentes han concordado en sus respuestas y señalaron que el juego es un medio de aprendizaje y desarrollo que le permite a las niñas y niños experimentar su entorno, resolver problemas, expresar su visión del mundo, reconocer sus pensamientos, potencializar sus habilidades socioemocionales, identificar sus posibilidades e incrementar su creatividad e imaginación; todo ello, encubierto bajo la mirada de la diversión del hecho de jugar. Basándonos en las respuestas de las docentes se colige que ellas conocen sobre los múltiples beneficios del juego en el desarrollo integral de cada niña y niño. Dado que, Aucouturier (2004, citado por el Ministerio de Educación, 2016), manifiesta que: “Jugar es una manera de ser y estar en el mundo del niño hoy, aquí y ahora. Por ello, jugar constituye una necesidad vital tan importante y

necesaria como moverse o respirar” (p.9). Entonces, cada una de las docentes ha mencionado distintas actividades en las cuales el juego está inmerso y promueve el aprendizaje, la experimentación, la creatividad y motivación bajo la premisa de la diversión mediante el movimiento que implica las diversas actividades lúdicas.

La segunda pregunta sobre **¿Qué entiende usted por juego simbólico? ¿Cómo percibe usted que el niño está jugando simbólicamente?**, las docentes respondieron que el juego simbólico es una actividad espontánea que demanda habilidad mental, creatividad e imaginación para recrear un escenario de entretenimiento, personajes y transformar situaciones de la vida real. Se percibe que la niña o niño está jugando simbólicamente cuando transforma una caja en un carro, un palo en un caballo, una caja de cartón una caja de muñecas, entre otras actividades. De las respuestas brindadas por las docentes se vislumbra que comprenden la esencia del juego simbólico durante la formación de las niñas y niños y reconocen que se manifiestan en las actividades que permite darle una nueva utilidad a un objeto o crear una nueva situación con el apoyo de su creatividad e imaginación. Al respecto, el Ministerio de Educación (2016), el juego simbólico es la capacidad de pensar mediante imágenes y símbolos empleando la imaginación al sustituir algo ausente, transformar objetos creando nuevas situaciones basados en las experiencias adquiridas en su vida cotidiana.

La tercera pregunta sobre **¿Cree que el juego simbólico es importante para el desarrollo del niño? ¿por qué?**, todas las docentes respondieron que si es importante el juego simbólico. Asimismo, manifiestan que el juego simbólico es innato en los niños, les ayuda a desarrollar múltiples habilidades, imitan situaciones de la vida cotidiana de los adultos, favorece el desarrollo emocional, cognitivo y social, obtienen una visión lúcida del mundo al contrastar la realidad con la imaginación e incrementa el lenguaje. De las respuestas obtenidas se deduce que las docentes reconocen la importancia del juego simbólico y comprenden que es una actividad espontánea en las niñas y niños; por lo tanto, es necesario respetar su espacio de juego, creación e invención de actividades desde su perspectiva, razonamiento y vivencias.

La cuarta pregunta referente a **¿Cómo promueve el juego simbólico el proceso de aprendizaje?**, las docentes indicaron que suscitan el juego simbólico en los niños de diferentes maneras a través de los sectores, actividades interdisciplinarias, equipos de trabajos, jugando con ellos imaginando situaciones que les ayuden a aprender / actuar, brindándoles materiales retadores, potencializando su creatividad, imaginación y

habilidades básicas que lo forjan para la vida cotidiana. Una de las entrevistadas señaló que: como docente somos nada más las facilitadoras y los vehículos de aprendizaje de los niños y en la virtualidad honestamente no podemos ver realmente lo que nuestro niño hace o dice, pero con todos los esfuerzos motivamos que nuestros niños mediante las pantallas. Otra docente narró que, es necesario otorgarles a los niños todas las herramientas y facilitar situaciones que favorezcan el juego simbólico. Basándonos en las respuestas brindadas por las docentes se deduce que ellas si promueven el juego simbólico en sus aulas e inclusive, recomiendan algunas ideas o consejos han realizado con sus niñas y niños. Las docentes al reconocer y explorar diversas maneras de promover el juego simbólico demuestran que se preocupan por atender la parte cognitiva que implica iluminar con conocimientos a las niñas y niños. Además de, enfocarse en la parte afectiva y social que abarca la parte lúdica porque: “No vivimos solamente en un mundo puramente físico, sino que debemos adaptarnos, cada vez más, a la sofisticación de un universo simbólico” (Ruiz de Velasco, & Abad, 2011, p. 17).

La quinta pregunta sobre **¿Qué materiales le brinda usted a los niños para fomentar el juego simbólico?**, las docentes refieren que les brindan a los niños todo tipo de material concreto del entorno, acondicionando diversos sectores con materiales como tapones de botellas de agua, rollos de papel, tapones de corcho, cartones, bloques que se ubican en el sector de construcción. Mientras tanto, una docente expresa que en la virtualidad se ha adaptado el sector de construcción en casa similares a los salones de la presencialidad donde los niños se sientan cómodos e incentiven su independencia. En esta pregunta se evidencia que las docentes les brindan a los estudiantes algunos materiales porque la virtualidad no les permite desenvolverse como lo hacían en las aulas. Al respecto Licona (2000), señala que:

[...] los recursos materiales que se dispongan para tal actividad no sean totalmente isomorfos con la realidad externa, pero sí que tengan semejanza con las funciones, habilidades, conductas, destrezas y operaciones mentales que realizará el niño, a fin de que los objetos y juguetes sean verdaderos mediadores para la externalización de dichos elementos. (p.3)

De esta manera, las niñas y los niños encontrarán un soporte en los materiales al desarrollar su juego simbólico, sin mermar su creatividad y fantasía dándoles múltiples funciones a los objetos. Es recomendable que no se escatime en la cantidad de materiales e inclusive, es preferible que haiga dos o tres de cada modelo; para que, todas las niñas y

niños tengan la oportunidad de disfrutar de los materiales sin tener que turnarse. Dado que, la niña o niño al esperar probablemente pierda el interés o desanime y eso, le generará una sensación desagradable o experiencia poco grata.

La sexta pregunta sobre **¿Qué entiende usted por juego personal? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego personal?**, las docentes argumentan que el juego personal se propicia cuando el niño emplea su propio cuerpo para realizar una actividad, se convierten en personajes, exploran el mundo que los rodea, emplean la creatividad e imaginación. Una docente señala el juego personal demanda que el adulto respete el espacio de juego del niño, juegue solo, explore su mundo interior y encuentre seguridad en sí mismo. Asimismo, las docentes describen que existen un sin número de materiales para favorecer el juego personal como un espacio amplio en las aulas, espacios libres y las aulas de psicomotricidad, los sectores tranquilos como el que corresponde a la lectura son geniales para este tipo de juego. Otra docente, sostuvo que otras condiciones favorables para el juego personal son aprender a relacionarse con los demás, explorar la realidad y la imaginación, respetar normas, ganar autoconfianza y mejorar su manejo de lenguaje. De las respuestas de las docentes se colige que ellas si conocen sobre el juego personal porque mencionaron que lo más relevante en esta actividad es involucrar al cuerpo. El juego personal se identifica cuando una niña o niño está ensimismado en sus actividades sin importarle que lo estén observando o que está ocurriendo a su alrededor. Asimismo, en el juego personal el niño a través de, su cuerpo experimenta sensaciones o emociones, adquiere conocimientos y descubre nuevas habilidad o movimientos que antes no dominaba; lo cual, deja en el niño una sensación de virtuosidad y éxito al conquistar nuevos logros. En cuanto a los materiales no son tan necesarios en este tipo de juego porque lo esencial es la identificación e interpretación del papel elegido narrándolo como si el fuese él mismo.

La séptima pregunta sobre **¿Qué haría usted para estimular el juego personal? ¿Por qué?**, las docentes manifestaron que realizan actividades que les permita asumir diferentes roles en cada uno de los sectores, proponen retos que desafía su capacidad física e intelectual sin que se frustren sino reflexionen su participación. Asimismo, es necesario que desarrollen su imaginación al explorar el ambiente, expresen su visión del mundo, desarrollen la creatividad y habilidad socioemocional. Considero que, las actividades e ideas propuestas por las docentes para estimular el juego personal son bastante adecuadas porque cada una contribuye con el desarrolla de las destrezas

permitiéndoles encarnar a distintos personajes imaginarios como superhéroes, princesas, detectives, doctoras, profesoras, etc. También, al brindarles a las niñas y niños distintos ambientes se logra estimular su creatividad porque ellos durante su actividad pueden lograr ser los protagonistas. Pese a que, las docentes no lo mencionaron es necesario resaltar que si un niño le solicita a un adulto se integre a su juego o le brinda alguna indumentaria u objeto para la caracterización del superhéroe o personaje. Se recomienda que el adulto acceda a su petición y sea partícipe del juego sin cuestionar la lógica de la niña o niño porque si no arruinará el momento y cortara la inspiración del menor.

La octava pregunta **¿Qué entiende usted por juego proyectado? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego proyectado?**, las docentes destacan que el juego proyectado necesita otro niño para jugar, organizarse, planificar y distribuir los roles que asumirán dentro del juego. En el juego proyectado el niño experimenta la necesidad emocional de comunicarse y compartir con otro lo que juega. Un claro ejemplo, de juego proyectado es dibujar, modelar, bailar y proyectar hacia un objeto. En lo que respecta a los materiales que les brindan para el juego proyectado las docentes menciona que en el aula existen muchas condiciones en el sector de arte donde los niños y niñas encuentran diferentes materiales para que dibujen o plasmen sus juegos, en los otros sectores hay materiales concretos, entre otros tipos de materiales que existen en nuestras aulas que están correctamente equipada para las actividades lúdicas se generen de forma circular de los niños. Las respuestas de las docentes coinciden parcialmente con la concepción del juego proyectado porque este no solo se basa en la interacción con lo otros, sino que su esencia radica en darle vida a los objetos inanimados. De allí deriva la acción de proyectar en los cosas u objetos aquellas emociones, experiencias y aprendizajes adquiridos por la niña o niño durante su vida que él o ella desea manifestar. En lo que respecta a los materiales se precisa que la mayoría de estos se prestan para estimular la proyección y permite que aflore la imaginación de las niñas y niños.

La novena pregunta sobre **¿Qué haría usted para estimular el juego proyectado? ¿Por qué?**, aquí solo participaron 2 docentes porque una decidió no contestar y se respetó su decisión. Las docentes revelaron que para estimular el juego proyectado les brindarían diferentes materiales que les permita a los niños proyectar sus vivencias e incrementarían los juegos que facilitan la comunicación, les permite compartir con sus pares sus actividades y comprendan que necesitan del otro para jugar; para ello

es necesario que la docente sea muy observadora. Efectivamente, las respuestas de las docentes son bastantes acertadas al señalar que es importante estimular el juego proyectado con diversos materiales, pero también, es preciso observarlo para identificar lo que está realizando y brindarle algún soporte concreto o afectivo si lo desea la niña o niño.

La décima pregunta es **¿De qué otra manera usted puede fomentar el juego simbólico en los niños?**, las docentes proponen brindarles a los niños materiales no estructurados; para que, cada uno de ellos lo utilice según su creatividad, realizar juegos de roles, establecer guiones con historias que permitan ser representadas, jugar con objetos mediante la imitación y crear cuentos compartidos. Otras alternativas serían jugar a los doctores y aprovechar para enseñarles las partes del cuerpo, colocando a su disposición juguetes educativos, entre otros. Una docente sugiere darle al niño la libertad de desarrollar el juego simbólico durante el tiempo que desee porque es importante no intervenir ni interrumpir el proceso de imaginativo del juego para evitar posibles frustraciones. Basándonos en las contestaciones de las docentes se deduce que si emplean diversas estrategias en sus respectivas aulas para estimular el juego simbólico en las niñas y niños. Según Wallon (1987, citado en Baquero, Rodríguez & Carrillo, 2019): “El juego es el medio indicado para motivar el movimiento y el lenguaje gestual a través de la imitación que promueve la desinhibición, el ingenio, la imaginación y la iniciativa” (p.34). Para estimular el placer de jugar las docentes no solo les brindan a sus estudiantes materiales concretos que favorezcan el desarrollo integral. Además, plantean actividad para realizar el juego simbólico con el grupo e incorporar distintas novedades para que las niñas y niños comprendan que un mismo material u objeto se puede utilizar de maneras distintas si dejamos volar nuestra imaginación.

La undécima pregunta es **¿Desde su perspectiva qué es la psicomotricidad? ¿Cree que es importante en el desarrollo de los niños?**, las docentes manifestaron que la psicomotricidad es la expresividad motriz de cada niño que está vinculada con el cuerpo, la mente y el alma. Asimismo, la psicomotricidad alude a las destrezas o habilidades que evidencia un niño al controlar sus movimientos corporales al estar en contacto con su entorno. También, la psicomotricidad apunta a las actividades y movimientos de 2 tipos que son la parte motora fina y gruesa de los niños. Por consiguiente, las docentes con unanimidad sostuvieron que la psicomotricidad es importante porque de allí se desprenden las habilidades motoras, permite desarrollar la

expresividad y creatividad del niño mediante su propio cuerpo. Desde mi punto de vista las manifestaciones de las docentes son acertadas porque la psicomotricidad abarca la integralidad del ser humano y busca que existe una cohesión entre cada una de las dimensiones. En palabras de Bernaldo de Quirós (2012): “La psicomotricidad es una disciplina que concibe al hombre como un ser global y cuyo objetivo es el desarrollo de las competencias motrices, cognitivas y afectivo-sociales” (p.37). La cita anterior, nos permite comprender la integralidad de la psicomotricidad; lo cual, se evidencia claramente en los diversos encuentros virtuales con las niñas y niños.

La duodécima pregunta sobre **¿Cómo promueve la psicomotricidad en los niños? ¿Les brinda algún material o espacio específico?**, las docentes indicaron que promueven la psicomotricidad realizando actividades que impliquen movimientos del interés del niño, ejecutando ejercicios de desplazamiento, equilibrio, postura y ritmos, elaborando juegos y circuitos que abarque diversos materiales. En lo que concierne a si tienen materiales o un lugar específico para realizar la psicomotricidad, las docentes mencionan que el colegio cuenta con un aula de psicomotricidad acondicionada con diversos materiales como aros, pelotas, cubos, sogas, juegos de encaje para cada niño y también, tiene suficiente espacio para correr, saltar, danzar, etc. Desde la perspectiva de Defontaine (1978; Sánchez & Llorca, 2008; citados por Bernaldo de Quirós, 2012), la existe una serie de **condiciones físicas** que debe tener una sala de psicomotricidad como: un *espacio* suficiente amplio que permita que la persona moverse cómodamente, un *suelo* que facilita estar descalzo, la *decoración* debe ser mínima para no distraer la atención, la *seguridad* debe estar garantizada evitando todo elemento que podría representar un peligro, la *climatización* debe ser equilibrado evitando que se sofoquen o se enfríen y *materiales fijos* que permanecen siempre en la sala (espejo, pizarra, armario, bancos suecos, minitrap, etc.).

Además, la sala deberá contar con **distintos materiales** como: *módulos de gomaespuma* con distintos colores y tamaños que favorecen las actividades sensoriomotoras; *tapices* y *colchonetas* que permiten realizar actividades en el suelo; *pelotas* y *balones* con diversas texturas, colores, pesos y tamaños que coadyuvan la coordinación; *aros* con distintas características que favorecen cognitivas y sensoriomotoras; *picas* o *tubos de espumas* con colores y tamaños disimiles que facultan la coordinación dinámica general; *cuerdas* de colores, texturas y tamaños diferentes que favorecen las actividades sensoriomotoras y simbólicas; *marcajes de suelos* que sirven

para trabajar conceptos matemáticos básicos, equilibrio y coordinación; *telas* de variados colores, texturas y tamaños que benefician las acciones simbólicas y sensoriomotoras; *juguetes* de acuerdo a la edad de los participantes que promueven las habilidades cognitivas, motoras y simbólicas; *instrumentos musicales* para la coordinación óculo manual y nociones espaciales y finalmente; los *materiales de representación* que estimulan la creatividad, vastación, manipulación e imaginación en las niñas y niños (pp. 34 – 37). Basándonos en las experiencias de las docentes y los aspectos teóricos se afirma que la sala psicomotriz de la I.E. cuenta con la mayoría de los materiales que favorecen el óptimo desenvolvimiento de las niñas y niños.

La pregunta decimotercera sobre **¿Qué relación existe entre el juego simbólico y la psicomotricidad?**, las docentes enfatizan que tanto el juego simbólico como la psicomotricidad son herramientas necesarias para el desarrollo del niño, permite expresarse libremente con su cuerpo a través del juego. Además, mediante la psicomotricidad, movimiento y desplazamientos el niño conoce su cuerpo, personalidad, sentimientos e imaginación mediante el juego simbólico. Una docente sostuvo que ambas actividades requieren que los niños utilicen el material que ellos deseen para convertirlo en lo que desean y allí, expresan sus sentimientos y emociones. A tenor de Aucouturier (2018), los juegos simbólicos son una expresividad del cuerpo sin obstáculos que le ayuda al niño a reasegurarse de aquellas experiencias negativas o dolorosas para evitar ser destruido por el otro. Entonces, ambos componentes están estrechamente vinculados porque se emplea el juego simbólico como medio de representación de sí mismo en el mundo real construido por los adultos, coadyuva a la realización de una introspección de sus emociones, sensaciones, deseos o fantasías y también, sirve para resguardarse de aquello que la niña o niño cree una posible amenaza que dañarían su integridad. Asimismo, mediante el movimiento que implica la psicomotricidad la niña o niño desarrolla habilidades de abstracción y cognitivas que son promovidas durante el juego simbólico.

La decimocuarta pregunta sobre **¿Por qué es importante que los niños desarrollen el juego simbólico en la psicomotricidad?**, en esta pregunta participaron solo 2 docente porque una de ellas se abstuvo de responder. Las docentes declararon que el juego es una necesidad esencial en el niño porque es una herramienta que le permite conocerse a sí mismo, faculta el desarrollo físico, mental y la motricidad. Es necesario

citar a Aucouturier (2018), para comprender la importancia de la dualidad entre la psicomotricidad y el juego simbólico, quien atestigua que:

A veces, se impone una realidad demasiado dura y la ilusión del juego permite al niño eludirla. El juego repetido se vuelve entonces una defensa repetitiva. Al jugar, el niño o el adulto experimenta nuevamente su vínculo con la ilusión, y no puede hacerlo sino en un marco asegurador, tal como lo hemos creado en la práctica psicomotriz. Un marco que garantice al niño poder vivir la ilusión de ser otro, sin perderse. Puede encontrarse en un allá estando aquí y ahora. El juego es una dialéctica entre la subjetividad y la realidad, entre interioridad y exterioridad, entre él y el otro. (p. 16)

El apartado anterior facilita la comprensión de la importancia de realizar el juego simbólico en el momento de la psicomotricidad en aras de favorecer el desarrollo integral de las niñas y niños durante el ciclo II de Educación Básica Regular. Asimismo, el Ministerio de Educación (2019), señala que en el juego simbólico se vincula directamente con diferentes aspectos y a continuación, se describirán cada uno de ellos de manera sucinta. En primer lugar, favorece el desarrollo personal, social, emocional durante la convivencia y desarrollo de la identidad porque el juego simbólico ayuda a que las niñas y niños: cooperen, respeten turno, resuelvan conflictos, expresen sus sentimientos e ideas, afronten y regulen sus emociones, reduzcan el estrés o ansiedad, fortalezcan su identidad, valoren a sí mismos e interactúen con sus pares. En segundo lugar, según Gitlin – Weiner, Sandgrund & Schaefer (s.f., citado por el Ministerio de Educación, 2019), desarrolla la comunicación oral en la propia lengua materna porque las niñas y niños emplean su imaginación empleando más verbos como pienso, creo e imagino y cuando, juegan negocian discuten, argumenta, aprenden de sus pares e incrementan su vocabulario. En tercer lugar, Johnson, Christie & Yawkey (1999, citado por Ministerio de Educación, 2019), sostienen que desarrollan la comprensión lectora porque al utilizar diariamente su imaginación al jugar entienden mejor sus escrituras y lecturas. Por último, Rubin & Maoini (s.f., citado por Ministerio de Educación, 2019), aseguran que mejora el desarrollo de problemas matemáticos al utilizar bloques de construcción, incrementa las habilidades clasificación y comprensión del espacio, favorece el reconocimiento de los números, la capacidad de entender conjuntos y la memoria de memoria de secuencias. (pp. 20 – 21)

La decimoquinta pregunta es **Considerando la importancia que tiene el juego simbólico para el desarrollo de la psicomotricidad ¿de qué manera se podría**

promover?, las docentes sugieren brindarles a los niños materiales o herramientas que ellos transformen de acuerdo con su creatividad. Además, señalan que es preciso ambientar las aulas con material necesario que permitan explorar e investigar, superar y transformar situaciones de conflicto, enfrentarse a las limitaciones, relacionarse con los demás, conocer y oponerse a sus miedos, proyectar sus fantasías, vivir sus sueños, desarrollar la iniciativa propia, asumir roles. Así como, desarrollar situaciones imaginarias, plantearles hechos novedosos que implique habilidad mental y no solo corporal como desplazarse o correr. Considero que, las estrategias e ideas brindadas por las docentes son bastantes pertinentes para lograr que mediante el juego simbólico se desarrolle la psicomotricidad. Dado que, como lo señala Robert – Ouvray (s.f., citado en Aucouturier & Mendel, 2015), la psicomotricidad desea reestructurar el conjunto del ser humano reavivando la relación entre el sujeto – cuerpo y sujeto – entorno; lo cual, transcurre desde lo directivo a lo espontáneo, del juego al aprendizaje mediante el acercamiento corporal (p.10). Entonces, si se implementan actividades que les permitan a las niñas y niños desafiar su capacidad cognitiva, asumir riesgos, desinhibirse, expresarse y reconocerse a sí mismo, explorar el entorno y descubrir nuevas habilidades con su cuerpo se establecerá un desarrollo equilibrado del cuerpo y la mente mediante la simbolización.

La última pregunta sobre **¿Qué otros materiales y/o recursos proporcionarían a los niños en el momento de psicomotricidad para promover el juego simbólico?**, las docentes recomiendan telas de colores con tamaños diferentes, cajas, tarros, palos, pelotas, chapas, piedritas, colchonetas, aros, zancos, cocinitas, juego de doctores, cuerdas y cualquier tipo de material estructurado y no estructurado que le permita expresarse libremente a cada uno de los niños. Al respecto Wild (2006), garantiza cuando se les brinda una amplia gama de materiales acordes con la edad de los participantes, es sumamente significativo que se les dé a las niñas y niños la oportunidad de decidir y elegir con que material desean jugar, para que experimenten una sensación de agrado y bienestar. De esta manera, las niñas y niños comienzan a apreciar el trabajo individual e incorporar un equilibrio entre el juego, las actividades prácticas y el buen trato hacia los materiales; así comprender el mundo y diferencias lo concreto de lo abstracto. Otro aspecto, transcendental es que la sala o lugar donde se realiza la psicomotricidad sea siempre el mismo para las niñas y niños se sientan seguros, cómodos y se abran a las distintas experiencias simbólicas que experimentaran mediante su cuerpo.

3.2. Análisis del TEPSI

A partir de, estas líneas analizaremos los resultados del Test de Desarrollo Psicomotor – TEPSI aplicado en la Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo, con la participación de niñas y niños de 3 y 4 años; la prueba fue aplicada a 31 participantes. El TEPSI es un test destinado a evaluar el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 2 a 5 años de edad, está compuesto por 3 bloques que reciben el nombre de Subtest. Para la calificación del TEPSI se otorga 1 punto por cada actividad ejecutada exitosamente y 0 puntos en las actividades no logradas; respetando los criterios de aprobación establecidos en la prueba. Luego, se realiza una sumatoria de los puntajes obtenidos en cada Subtest. Seguidamente, se realiza la conversión de los puntajes brutos a los puntajes T de acuerdo a la edad cronológica de cada niña y niño como lo determina la tabla de conversiones brindadas por el mismo test. Para terminar, se coloca como resultado final los criterios de “retraso” si tiene entre 0 – 29 puntos, “riesgo” si obtuvo entre 30 – 39 puntos y finalmente, “normalidad” si logró entre 40 – 52 puntos en las conversiones.

El primer “**Subtest de Coordinación**”, organizado por 16 ítems. En el ítem N° 1 *traslada agua de un vaso a otro sin derramarla*, se anotó la participación exitosa de 23 niñas y niños que lograron verter el agua sin derramarla y de los 8 participantes que no lograron la mayoría era de 3 añitos. Se estima que la cifra se presenta porque durante los 3 primeros años las niñas y niños recién están instaurando sus patrones de coordinación óculo – manual. En el ítem N° 2 *construye un puente con tres cubos con modelo presente*, el resultado fue que 17 participantes lograron realizar con éxito realizar la actividad, pero 14 niñas y niños no pudieron realizar el puente; ya que, cuando intentaban colocar el segundo cubo se desorganizaba el puente. En el ítem N° 3 *construye una torre de 8 o más cubos*, se tuvo solo 13 éxitos y 18 niñas y niños no logrados la actividad porque al intentar colocaban el sexto cubo se les derrumbaba la torre con sus propias manos cuando intentaban colocar el séptimo cubo. En el ítem N° 4 *desabotona*, el resultado fue bastante favorable porque 20 niñas y niños lograron retirar los botones del agujero con mucha facilidad, aunque 11 de participantes no lograron la actividad por probablemente por no falta de fuerza en sus dedos. En el ítem N° 5 *abotona*, resulto que solo 11 participantes realizaron exitosamente la actividad. Aunque, 20 niñas y niños no lograron desabotonar porque les faltaba prensión, coordinar correctamente sus movimientos y cuando tenían

medio botón dentro del agujero se les terminaba escapando, eso generó un poco de incomodidad en más de niñas y niños.

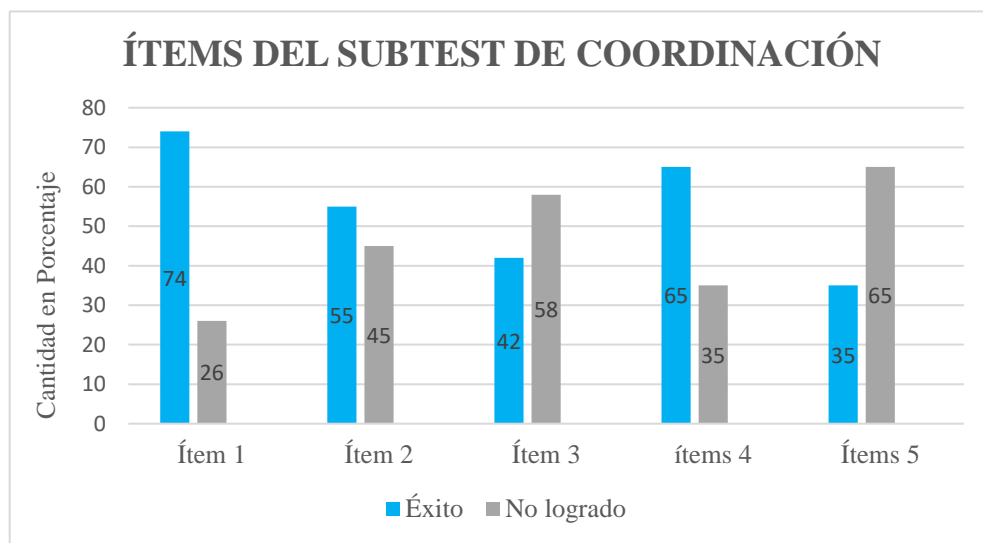


Figura 1: Ítems del Subtest de Coordinación

Elaboración propia

En el ítem N° 6 *enhebra una aguja*, se obtuvo 15 éxitos y 16 niñas y niños no lograron sostener la aguja frontalmente y colocar el hilo dentro sin que la aguja se ladee. Además, retenían con la otra mano la punta del hilo que se asomaba por el agujero porque no tienen la coordinación óculo manual y la lógica tan desarrollada como los adultos. El ítem N° 7 *desata cordones* tuvo 20 éxitos porque generalmente las niñas y niños lograron desatarse los cordones con suficiente solvencia. Sin embargo, 11 niñas y niños no lograron desamarrar los pequeños nudillos de rosa que había en los zapatos. El ítem N° 8 *copia una línea recta* y fue logrado por todas las niñas y niños porque les resultaba familiar y sencilla de realizar. En el ítem N° 9 *copia un círculo* tuvo como resultados 17 aciertos de las niñas y niños que dibujaron el círculo con un solo movimiento de la mano y 14 participantes dejaron el círculo incompleto o le dieron forma ovalada u otros ejecutaron el círculo con uniones o realizaron como una especie de espiral. En el ítem N° 10 *copia una cruz*, se vislumbró un éxito absoluto porque todas las niñas y niños lograron copiar la cruz correctamente siguiendo el modelo. En el ítem N° 11 *copia un triángulo*, 19 participantes tuvieron éxito en el dibujo; mientras que 12 niñas y niños no lograron desarrollar el triángulo porque no consolidaron los ángulos de la figura y las líneas trazadas eran excesivamente ondeadas.

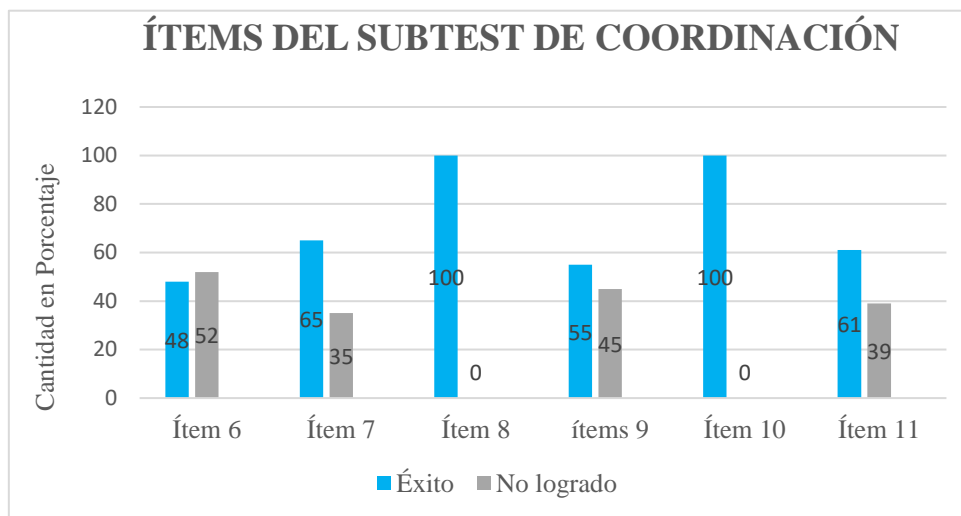


Figura 2: Ítems del Subtest de Coordinación

Elaboración propia

En el ítem N° 12 *copia un cuadrado*, se obtuvo 23 éxitos y 8 no logrados porque dibujaron los ángulos del cuadrado ovalados, sobrepasaron las intercepciones y los trazos no eran rectos sino temblorosos e imprecisos. En el ítem N° 13 *dibuja 9 o más partes de una figura humana*, resultó con 13 aciertos y 18 niñas y niños no lograron desarrollar la figura; ya que, se olvidaron de los ojos, orejas, cabello, dedos, entre otras partes pequeñas del cuerpo. En el ítem N° 14 *dibuja 6 o más partes de una figura humana*, se percibe un ligero incremento en comparación con el ítem anterior porque el resultado fue 17 logros y 14 no logrados; ya que, las niñas y niños solo dibujaron las partes grandes de su cuerpo como la cabeza, el tronco, las piernas y brazos. En el ítem N° 15 *dibuja 3 o más partes de una figura humana* 30 aciertos y un no logrado; dado que, el niño solo logro dibujar un círculo para la cabeza y una especie de óvalo para el cuerpo. Por último, el ítem N° 16 es *ordena por tamaño*, 19 participantes tuvieron éxito en la actividad logrando organizar la barrita de manera descendente; aunque 12 niñas y niños no lograron realizar la actividad porque se confundían al discriminar los tamaños e invertían las posiciones.

La puntuación obtenida en el Subtest de Coordinación se resume en el siguiente gráfico organizado de 4 en 4 puntos, brindarle al lector una sistematización organizada de los resultados del subtest, En primer lugar, el 3% de las niñas y niños obtuvieron entre 1 – 4 puntos, siendo una niña de 3 años, quien tuvo la menor calificación acumulando solo 3 puntos. Se infiere que el resultado se debería a que recién la niña está conociendo

su cuerpo, aprendiendo y controlando sus movimientos de acuerdo con las demandas del ambiente. Asimismo, la coordinación es un aspecto que se desarrolla con la práctica y el aprendizaje mediante la experiencia de distintas acciones se consolida un bagaje.

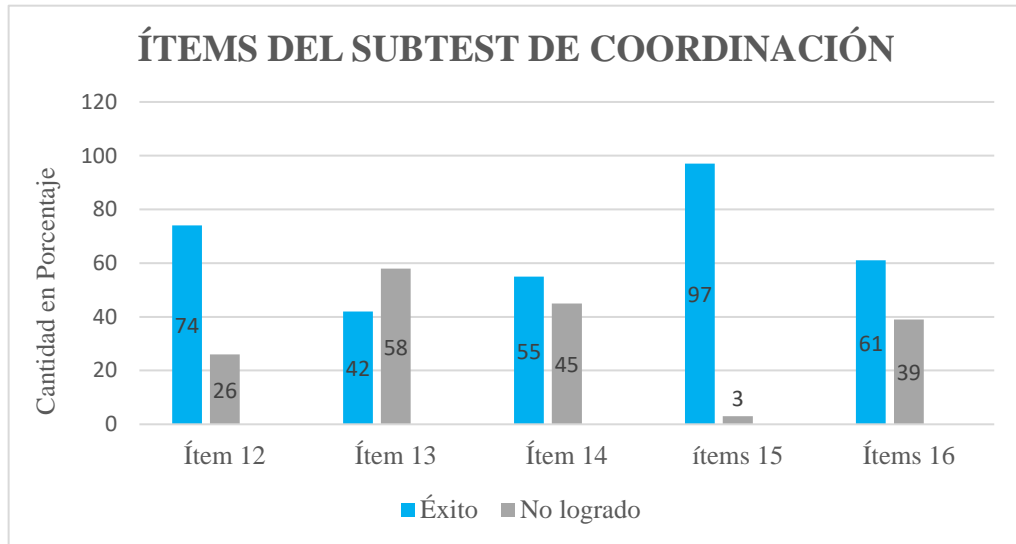


Figura 3: Ítems del Subtest de Coordinación

Fuente: Elaboración propia

En segundo lugar, el 23% de las niñas y niños consiguieron un puntaje entre 5 – 8 puntos, siendo las niñas 3 y 4 años quienes obtuvieron entre 5 – 7 puntos; mientras que la mayoría de los participantes que obtuvieron 8 puntos fueron aquellos que están próximos a los años. Por lo tanto, se considera que en este rango hay cierta parcialidad en los resultados como parte del proceso de formación y aprendizaje del cuerpo humano. En tercer lugar, el 55% obtuvieron entre 9 – 12 puntos, de acuerdo con lo observado aquí se encuentra la media poblacional de los participantes. En cuarto lugar, solo el 19% de las niñas y niños alcanzaron entre 13 – 16 puntos, este rango se sitúan aquello que solo fracasaron en máximo 4 actividades. Asimismo, se colige que las niñas y niños que obtuvieron entre 15 y 16 puntos en el subtest; ya han logrado alcanzar distintas capacidades porque tienen más experiencia académica y/o estimulación en el hogar.

Del mismo modo, las actividades más fáciles de desarrollar por las niñas y niños fueron la N°8 copiar una línea recta y la N° 10 copiar una cruz porque todos hicieron correctamente. Probablemente el éxito se propició porque las líneas son más sencillas de realizar y los participantes consideran que la cruz es dos líneas, pero en diferentes posiciones. Seguidamente, se posiciona la actividad N° 15 dibuja 3 o más partes de una

figura humana que alcanzó 30 aciertos de partes de las niña y niños porque ellos ya tienen establecidas las nociones gruesas o básicas del cuerpo humano como la cabeza, el tronco y las extremidades.

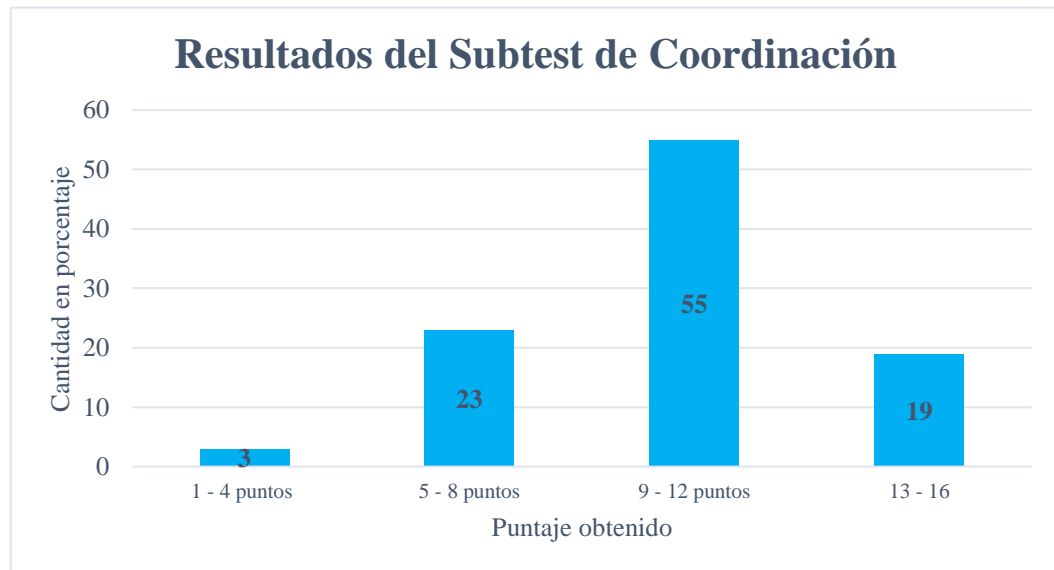


Figura 4: Resultados del Subtest de Coordinación

Fuente: Elaboración propia

En lo que respecta, a las actividades que obtuvieron un resultado parcial fue el N° 6 enhebra una aguja porque se obtuvieron 15 éxitos y 16 fracasos porque demostrándose que no es una actividad tan complicada como se piensa. Los resultados arrojan que la actividad con mayor cantidad de no logrados fue la N°5 abotona porque 20 niñas y niños no pudieron superar el desafío. Posteriormente, se encuentra las actividades N°3 construye una torre de 8 o más cubos y N°13 dibuja 9 o más partes de una figura humana que tienen ambas 18 no logrados porque son actividades que demandan mayor coordinación, concentración y memoria en las niñas y niños.

El segundo “**Subtest de Lenguaje**”, conformado por 24 ítems; en el ítem N° 1 *reconoce grande y chico*, cuyo resultado fue 20 aciertos y 11 no logrados; debido a que, las niñas y niños identificaban con facilidad cual era la muñeca más pequeña, pero se equivocaban al señalar la muñeca más grande. En el ítem N° 2 *reconoce más y menos*, resultó que 16 participantes identificaron exitosamente las nociones más – menos, pero 15 niñas y niños no lograron reconocer estos cuantificadores porque les era fácil reconocer donde hay menos patos y no donde hay más patos. El ítem N° 3 *nombra animales: gato, perro, chancho, pato, paloma, oveja, tortuga y gallina*, fue logrado por 30 niñas y niños, pero solo un niño no logro nombrar los nombres de los animales porque solo sabía sus onomatopeyas. En el ítem N° 4 *nombra objetos: paraguas, vela, escoba, tetera, zapatos, reloj, serrucho y taza*, se obtuvo 27 éxitos y solo 4 niñas y niños no lograron la consigna porque desconocían el nombre del serrucho, paraguas, vela y tetera, aunque si sabían su utilidad. En el ítem N° 5 *reconoce largo y corto*, resultó 16 éxitos y 15 no lograron la actividad porque les resultaba difícil reconocer los tamaños con las nociones de largo y corto. En el ítem N° 6 *verbaliza acciones: cortando, saltando, planchando y comiendo*, 25 participantes verbalizaron correctamente las acciones, pero 6 niñas y niños no lograron reconocer la acción de planchando ni cortando en la mayoría de los casos.

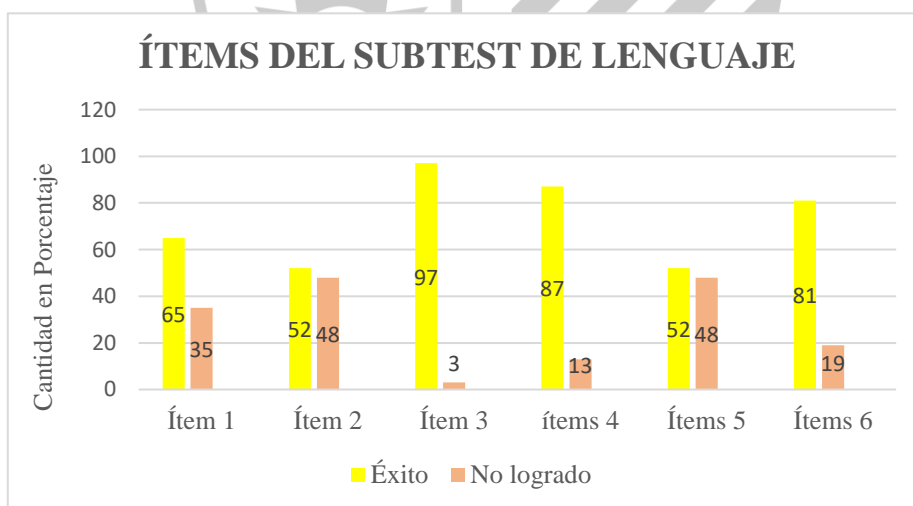


Figura 5: Ítems del Subtest de Lenguaje

Fuente: Elaboración propia

En el ítem N° 7 *conoce la utilidad de objetos: cuchara, lápiz, jabón, escoba, cama y tijera*, se visualizó que 28 niñas y niños respondieron exitosamente y 3 niñas y

niños no lograron identificar la utilidad de los objetos; sino que, mencionaron respuestas como el jabón en la ducha, la escoba está en la casa, en la cama de mi mamá yo me quedo, entre otras. En el ítem N° 8 *discrimina pesado y liviano*, se obtuvo solo 13 éxitos y 18 niñas y niños no lograron la consigna porque se les dificultaba abstraer las nociones de peso para responder adecuadamente o solo atinaban en una sola pregunta. En el ítem N° 9 *verbaliza su nombre y apellido*, dio como resultado 28 aciertos y 3 niñas y niños de 3 añitos no lograron verbalizar sus datos porque recién están construyendo su identidad y ampliando su vocabulario. En el ítem N° 10 *identifica su sexo*, la mayoría de las niñas y niños acertaron en esta pregunta, pero un niño no logró la actividad y menciona que era una niña. En el ítem N° 11 *conoce el nombre de sus padres: papá y mamá*, el resultado fue parcializado registrándose 16 éxitos y 15 no logrados; puesto que, no sabían el nombre de su mamá ni papá solo se sonreían, miraba hacia otro lado o se quedaban pensando en silencio.

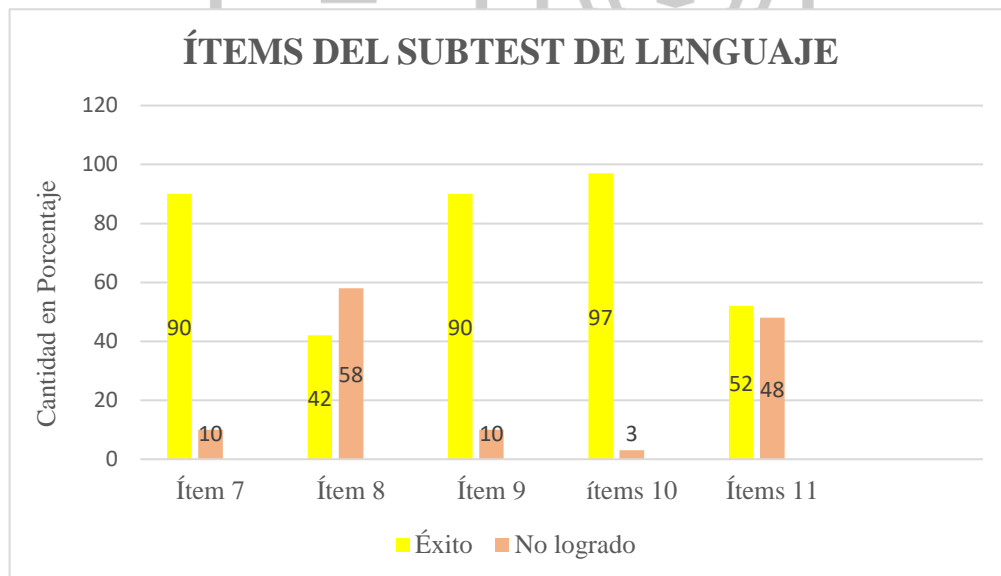


Figura 6: Ítems del Subtest de Lenguaje

Fuente: Elaboración propia

En el ítem N° 12 *da respuestas coherentes a situaciones planteadas: hambre, cansado y frío*, alcanzó 28 éxitos porque las niñas y niños respondían inmediatamente si tengo hambre como, si estoy cansado me duermo y si siento hambre come. No obstante, los 3 no logrados se dieron porque respondieron que, si tienen hambre su mamá cocina,

si están cansado yo nunca me canso y si tenían frío se iban a dormir lo cual no concordaba con los criterios de aprobación, aunque tenían cierta lógica en algunas oportunidades. En el ítem N° 13 *comprende preposiciones: detrás, sobre y bajo*, se registraron 23 éxitos y 8 no logrados; ya que, las niñas y niños se les dificultaba las nociones detrás y sobre, colocando su lápiz en una ubicación equívoca. En el ítem N° 14 *razona por analogías compuestas: hielo, ratón y mamá*, se vislumbró 18 aciertos con contestaciones como el hielo era helado cuando está en su boca, el ratón es pequeño y mi mamá es mujer como mi hermana. Aunque, hubieron 13 no lograron comprender la lógica de las analogías, brindando respuestas como el hielo se come en verano, el ratón es un animal y mi mamá es buena conmigo. En el ítem N° 15 *nombra colores: azul, amarillo y rojo*, se consiguió 21 respuestas favorables y 10 niñas y niños confundían el azul con el celeste y el rojo con el anaranjado. En el ítem N° 16 *señala colores: azul, amarillo y rojo*, se alcanzó 28 éxitos porque se les era más fácil reconocer el color cuando se les mencionaba que nombrarlos ellos mismos si comparamos con el ítem anterior, aunque se presentaron 3 no logrados.

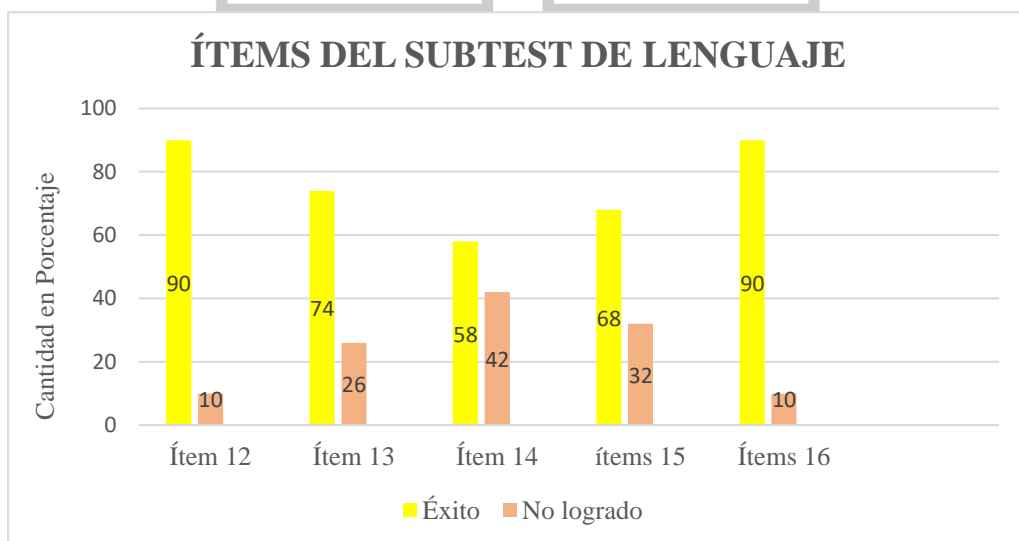


Figura 7: Ítems del Subtest de Lenguaje

Fuente: Elaboración propia

En el ítem N° 17 *nombre figuras geométricas: círculo, cuadrado y triángulo*, se consiguió que 27 niñas y niños respondieran correctamente. Pero a 4 niñas y niños se les dificultaba recordar el nombre del triángulo y confundían el cuadrado con el rectángulo.

En el ítem N° 18 *señala figuras geométricas: círculo, cuadrado y triángulo, reflejo el éxito de 18 niñas y niños*, aunque no lograron la actividad 13 participantes porque señalaban las figuras incorrectas, se quedaban sin hacer nada o decían “eso yo no sabo”.

En el ítem N° 19 *describe escenas 13 y 14*, dio como resultado 26 aciertos porque las niñas y niños mencionaban que en la lámina 13, la mamá estaba trayendo la leche, el hijo estaba poniendo el pan en la mesa y la niña con su papá estaban conversando. Para la lámina 14 brindaron contestaciones como el papá está leyendo su libro, la mamá está cocinando la ropa, los hermanos están armando una rompecabeza y el gato está mirándolos. No obstante, 5 niñas y niños lo lograron superar la actividad porque solo mencionaron que los niños jugaban o todos están comiendo y eso, no cumplía con los criterios de aprobación establecidos. En el ítem N° 20 *reconoce absurdos*, reflejo el éxito de 22 niñas y niños que mencionaron con una sonrisa en su rostro está comiendo un zapato, eso está mal los zapatos no se ponen en el plato o su mamá no le enseñó que los zapatos no son comida sino cochinos. Pese a ello, 9 niñas y niños no reconocieron el absurdo solo dijeron la niña está comiendo su comida que su mamita le preparo porque tiene hambre o es una niña que está sentada en la mesa.

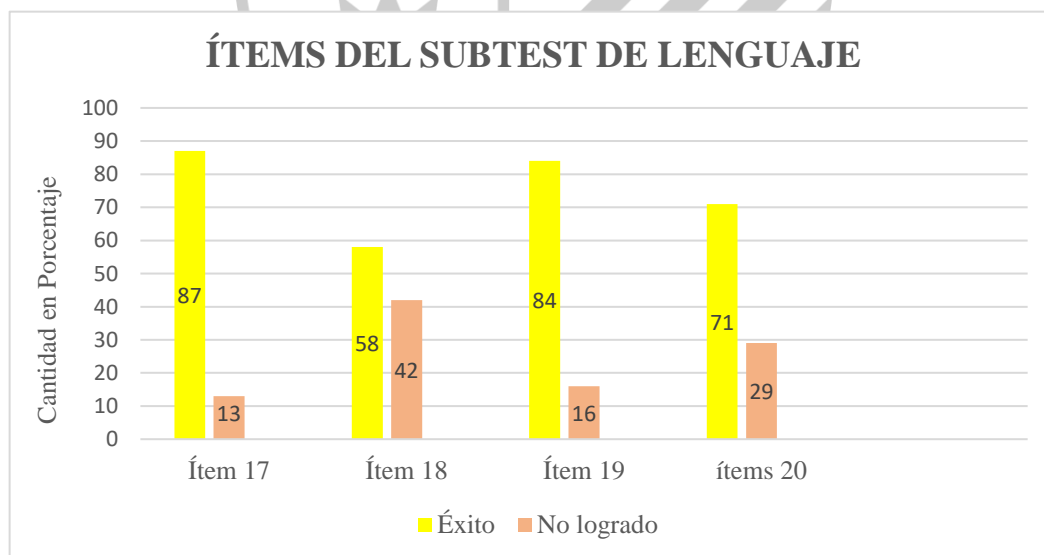


Figura 8: Ítems del Subtest de Lenguaje

Fuente: Elaboración propia

En el ítem N° 21 *usa plurales usa plurales*, se alcanzaron 22 éxitos y 9 participantes no lograron la actividad; ya que, solo mencionaron es una flor sin percatarse

de la cantidad. En el ítem N° 22 *reconoce antes y después* se evidenció 16 aciertos con contestaciones como primero se sale del cascaron y después, el pollito puede comer con sus hermanos. Empero, los 15 no logrados se deben a que las niñas y niños no reconocían la secuencia temporal en las imágenes y solo describían las escenas. En el ítem N° 23 *define palabras: manzana, pelota, zapato y abrigo*, se consiguieron 15 éxitos con respuesta como la manzana es una fruta, roja, dulce y rica, la pelota es redonda y se usa para jugar con amigos, los zapatos sirven para caminar porque mi mamá dice que si pisas el suelo te enfermas y el abrigo se usa cuando esta de noche y lloviendo. Pese a ello, 16 no logrados se dieron porque las niñas y niños mencionaron oraciones como yo me comí una manzana en mi lonchera, mi pelota se cayó al techo, mis zapatos prenden luces o yo no uso abrigo, lo cual no respondía a nuestras preguntas. Finalmente, en el ítem N° 24 *nombra características de objetos: pelota, globo y bolsa*, arrojó 21 éxitos con respuestas como la pelota es redonda, grande y fuerte, el globo vuela y tiene aire o la bolsa es suave y sirve para guardar las cosas. Aunque, se presentaron 10 niñas y niños no lograron la actividad porque solo describieron las características de un objeto.

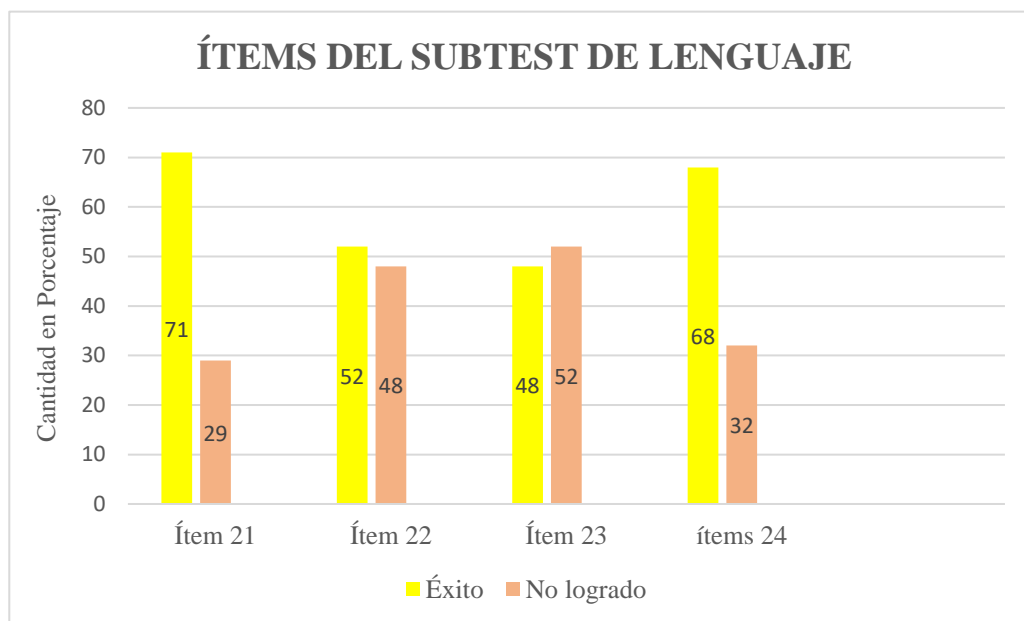


Figura 9: Ítems del Subtest de Lenguaje

Fuente: Elaboración propia

La puntuación obtenida en el Subtest de Lenguaje se sintetiza en el siguiente gráfico organizado de 4 en 4 puntos para detallar los resultados recogidos en este apartado. Primero, el 0% de participantes obtuvieron entre 1 – 8 puntos en el subtest; por

ende, se sostiene que las niñas y niños realizaron mínimo 25% de las actividades planteadas correctamente. Segundo, solo el 7% de las niñas y niños alcanzaron entre 9 – 12 puntos, siendo 12 puntos la puntuación más baja y se encuentra en el aula de 3 años. Se infiere el resultado se debe a que las niñas y niños recién están ampliando su vocabulario y se les dificulta comprender, pronunciar o explicar ciertas cosas porque no tienen suficiente madurez cognitiva. Asimismo, se relaciona con las pocas oportunidades que han tenido las niñas y niños durante la pandemia para desarrollar su proceso de simbolización personal y proyectado durante el juego. Tercero, el 38,5% de los participantes lograron entre 13 – 16 puntos siendo nuevamente las niñas y niños del aula de 3 años quienes lideran en este rango de puntuación. Lo cual, refuerza nuestra premisa anterior de que el lenguaje se va adquiriendo a medida que el cerebro se va desarrollando y el ser humano va estableciendo relaciones interpersonales con sus pares y adultos. Cuarto, el 38.5% de las niñas y niños consiguieron entre 17 – 20 puntos y este rango contiene a 3 – 4 años porque son es una puntuación lo suficientemente alta considerando que como niños pueden fallar por múltiples razones en sus respuestas. Finalmente, el 16% de las niñas y niños lograron entre 21 – 24 puntos siendo este intervalo el más alto y es bastante favorable porque están ubicados de 3 y 4 años. Lo que significa que la edad no es limitante si acceden a diferentes oportunidades que les permita continuar aprendiendo y desarrollando su pensamiento.

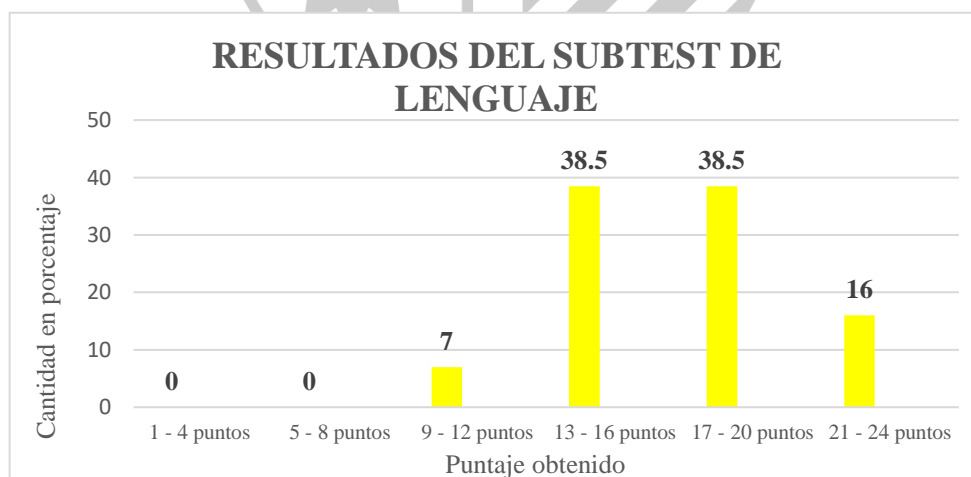


Figura 10: Resultados del Subtest de Lenguaje

Fuente: Elaboración propia

La actividad más sencilla de desarrollar la N°3 nombra animales: gato, perro, chanco, pato, paloma, oveja, tortuga y gallina alcanzando 30 éxitos porque la mayoría de las niñas y niños reconocieron a los animales y sus nombres. Probablemente, por el acercamiento que tienen con los animales porque varios niños viven o frecuentan alguna franja o mascota. La pregunta N° 10 identifica su sexo, también fue lograda por 30 niñas y niños porque cada uno de los participantes tenían una identidad sexual claramente definida. Posteriormente, se ubican las preguntas N°7 conoce la utilidad de objetos: cuchara, lápiz, jabón, escoba, cama y tijera, la N° 9 verbaliza su nombre y apellido, la N° 12 da respuestas coherentes a situaciones planteadas: hambre, cansado y frío y la N° 16 señala colores: azul, amarillo y rojo; en las cuales las niñas y niños obtuvieron 28 aciertos. Se infiere se registró ese resultado porque las 4 preguntas se una u otra manera partían de la realizada o cotidianidad en que se encuentran inmersos las niñas y niños, eso los facultaba para tener respuestas más acertadas y coherentes. En lo que, respecta a las preguntas que obtuvieron resultados casi equitativos fueron la N° 2 reconoce más y menos, la N° 5 reconoce largo y corto, la N° 11 conoce el nombre de sus padres: papá y mamá, N° 22 reconoce antes y después y la N° 23 define palabras: manzana, pelota, zapato y abrigo; fueron aquellas actividades que entre 16 aciertos y 15 errores o viceversa. Debido a que, son actividades que demanda mayor capacidad de memoria, concentración, almacenamiento de información, articulación de ideas y habilidad lingüísticas. Por último, la actividad con la mayor cantidad de no logrados fue la N°8 discrimina pesado y liviano porque a 18 niñas y niños se les dificultaban sopesar las cantidades para abstraer una respuesta.

El tercer “**Subtest de Motricidad**”, constituido por 12 ítems; en el ítem N° 1 *salta con los dos pies juntos en el mismo lugar*, logró un éxito absoluto porque los 31 participantes lograron dar más de 2 saltos con los pies juntos sin ningún tipo de dificultad. En el ítem N° 2 *camina diez pasos llevando un vaso lleno de agua*, se consiguió el éxito de 21 niñas y niños que caminaron entre 8 a 16 pasos con el vaso lleno de agua sin que se derrame ni una sola gota. Pese a eso, 10 niñas y niños no lograron la actividad porque solo caminaron entre 2 a 4 pasos y el agua comenzó a derrabarse al no tener equilibrio ni seguridad en sus manos o se tropezaban con sus pies. En el ítem N° 3 *lanza una pelota en una dirección determinada*, se alcanzaron 27 respuestas favorables porque las niñas y niños lograron lanzar la pelota en la dirección solicitada. Empero, 4 niñas y niños no pudieron cumplir con la actividad porque la pelota se desvía o no tenían la suficiente

fuerza en sus brazos. En el ítem N° 4 *se para en un pie sin apoyo 10 segundos o más*, se evidencio que 15 niñas y niños desarrollan la actividad sin ninguna complicación. Pero, 16 de ellos no pudieron permanecer el tiempo por más de 10 segundos en un solo pie porque perdían el equilibrio y su cuerpo se inclinaba hacia un lado.

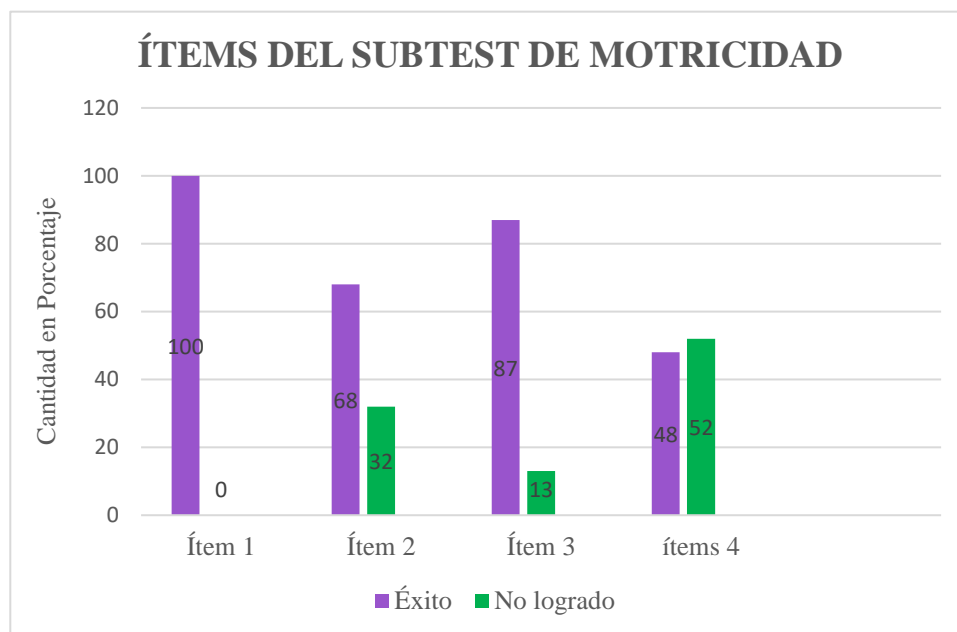


Figura 11: Ítems del Subtest de Motricidad

Fuente: Elaboración propia

En el ítem N° 5 *se para en un pie sin apoyo 5 segundos o más*, fue lograda por 26 niñas y niños que desarrollaron la actividad con bastante solvencia, aunque 5 niñas y niños no lograron superar el reto porque no tenía su cuerpo suficiente estabilidad. En el ítem N° 6 *se para en un pie sin apoyo 1 segundos o más*, fue superado exitosamente por 29 niñas y niños con mucha facilidad y solo 2 de ellos no lograron desarrollar la actividad. De los 3 últimos ítems se compruebo que a medida que disminuía los segundos para permanecer en solo pie se incrementaba el éxito de las niñas y niños. En el ítem N° 7 *camina en puntas de pies seis o más pasos*, se consiguió que 23 niñas y niños se desplazaran entre 6 a más pasos de puntillas, pero 8 no lograron realizar la prueba porque algunos solo consiguieron dar 2 o 3 pasos y otros no lograron colocarse de puntillas. En el ítem N° 8 *salta 20 cms, con los pies juntos*, se alcanzaron 22 éxitos e incluso las niñas y niños reflejaron alegría al hacerlo saltando entre 4 a 6 veces consecutivas. En

contraparte, 9 niñas y niños no lograron saltar según lo solicitado y lo hacían elevando primero un pie y luego, el otro, sucediendo lo mismo al caer en esos pequeños segundos.

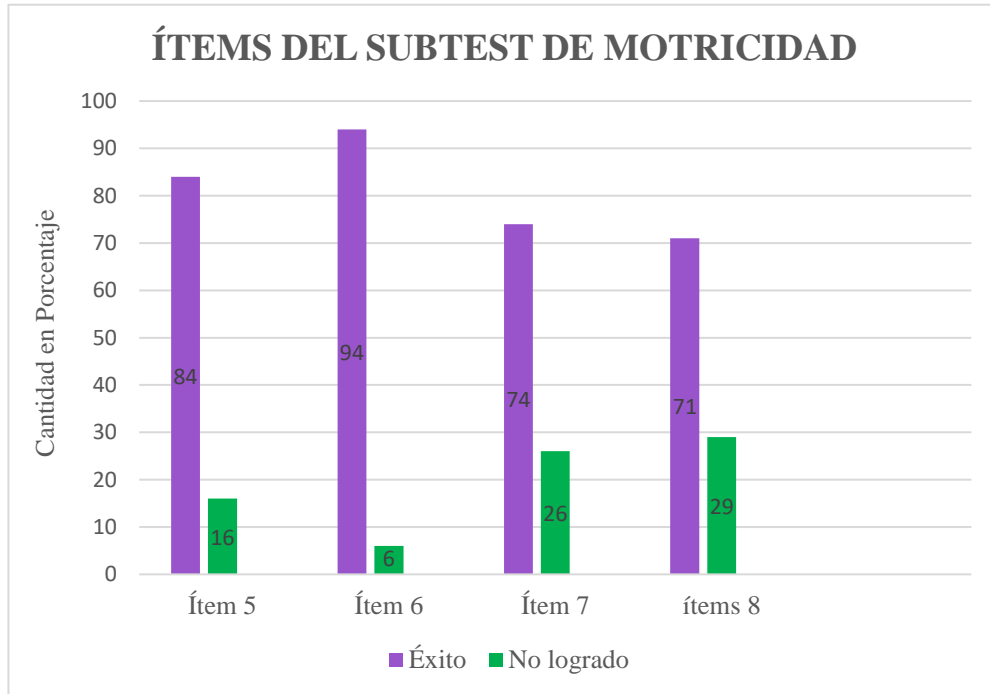


Figura 12: Ítems del Subtest de Motricidad

Fuente: Elaboración propia

En el ítem N° 9 *salta en un pie tres o más veces sin apoyo*, se registró el éxito de 23 niñas y niños que saltaron entre 4 a 6 veces seguidas cayendo sobre el mismo pie sin perder el equilibrio. Mientras que, 8 niñas y niños les resulto difícil saltar en un pie más de 3 veces porque perdían el equilibrio e intercalaban los pies o al caer lo hacían con ambos pies. En el ítem N° 10 *coge una pelota*, observo que 28 niñas y niños realizaron la actividad exitosamente y solo 3 no lograron la actividad porque a algunos se les cayó la pelota u otros la atraparon, pero con la ayuda de su pecho, brazos y manos. En el ítem N° 11 *camina hacia delante topando punta y talón*, se observó que 27 niñas y niños lograron caminar como se solicitó en la actividad. A pesar de ello, 4 participantes no lograron el reto porque colocaban todo el pie completamente o invertían la secuencia en su andar durante los segundos. Para finalizar, en el ítem N° 12 *camina hacia atrás topando punta y talón*, se evidencio que 17 niñas y niños lograron retroceder tocando punta – talón con suficiente solvencia. Pero, 14 participantes no lograron la actividad porque tenían que

giraban su cuello por medio a caerse, tropezaban con sus pies, caminan hacia atrás no estando derechos o retrocedían con un solo pie para tener mayor dominio de la situación y eso es invalido en los criterios de aprobación.

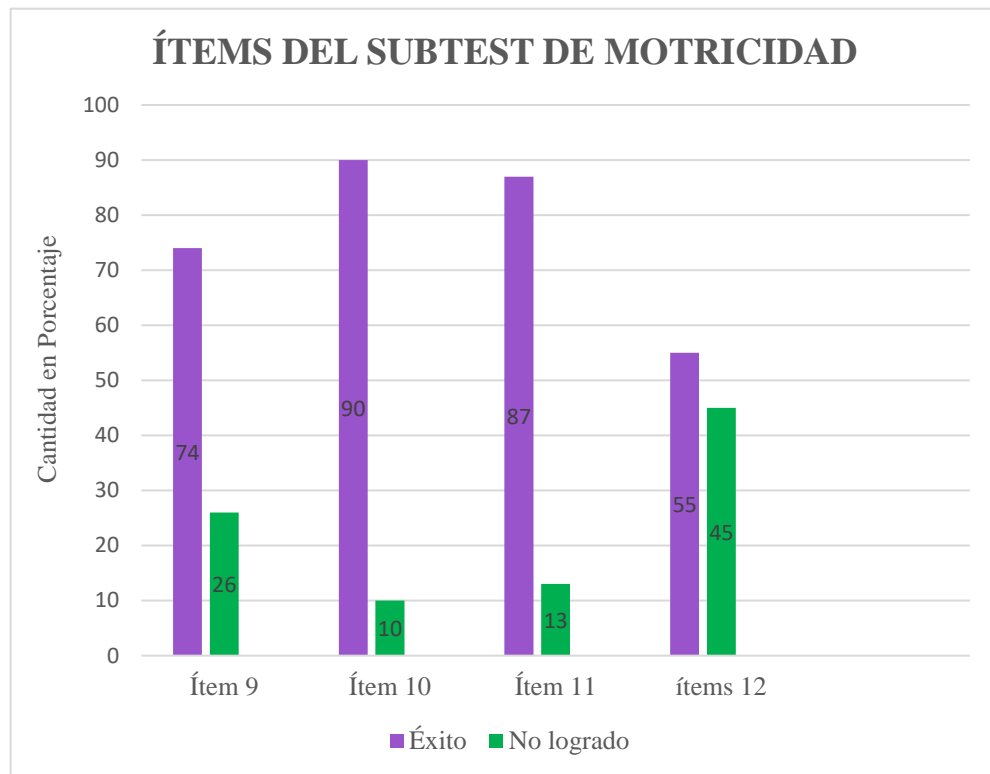


Figura 13: Ítems del Subtest de Motricidad

Elaboración: Elaboración propia

La puntuación derivada del Subtest de Motricidad se esquematiza en el siguiente gráfico agrupados de 4 en 4 puntos para detallar los resultados y facilitar la comprensión del lector. Para comenzar, el 0% de los participantes obtuvieron entre 1 – 4 puntos, lo que significa todas las niñas y niños realizaron entre 5 a más actividad porque las actividades planteadas habían sido antes realizadas por ellos. Consecutivamente, se devela que el 29% de las niñas y niños ganaron entre 5 – 8 puntos; siendo 6 puntos, la calificación más baja obtenida por un participante de 3 añitos porque, a esa edad están adquiriendo mayor control de los movimientos gruesos del cuerpo. Ultimadamente, con un 71% se encuentra el intervalo de 9 – 12 puntos, lo que significa que un gran número de niñas y niños de 3, 4 y 5 años lograron realizar más de 9 actividades. Un dato relevante es que solo alcanzaron el puntaje más alto las niñas y niños de 4 y 5 años, probablemente porque al ser más

grande tienen mayor control de su cuerpo, dominio de sus extremidades, equilibrio, comprensión y fuerza para realizar dichas actividades.

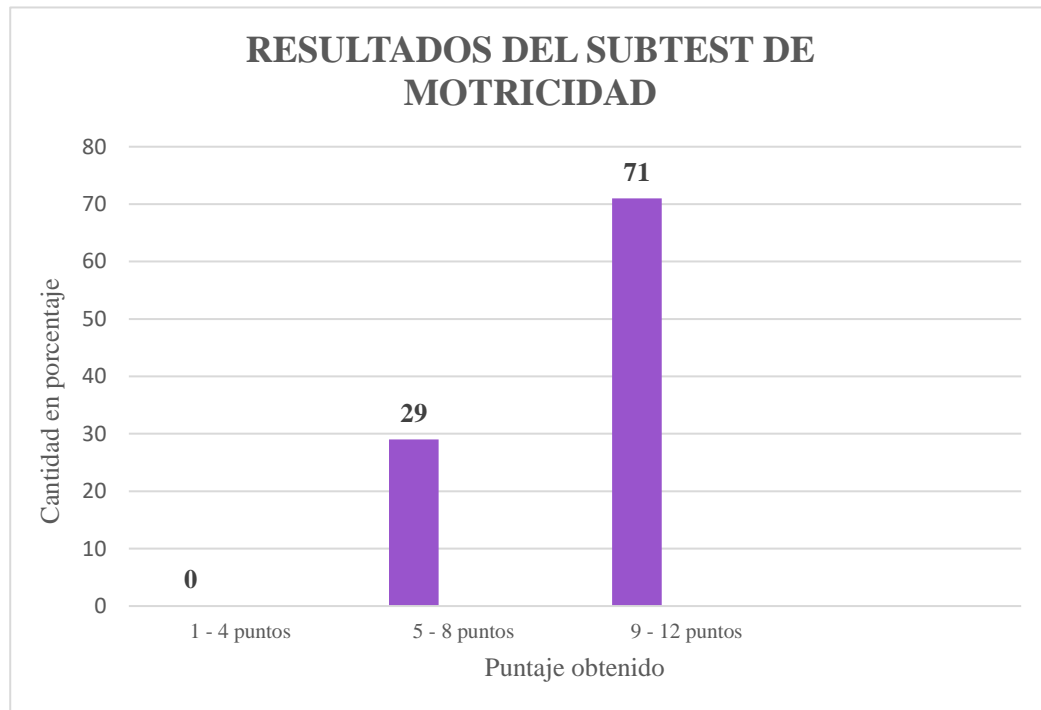


Figura 14: Resultados del Subtest de Motricidad

Fuente: Elaboración propia

La actividad que obtuvo mayor éxito fue la N° 1 salta con los dos pies juntos en el mismo lugar porque a las niñas y niños tienen la madurez motriz necesaria para saltar con los pies juntos, e inclusive no querían dejar de hacerlo porque se divertían bastante. Posteriormente, se encuentran las actividades N° 6 se para en un pie sin apoyo 1 segundo, lograda por 29 niñas y niños que demostraron equilibrio, fuerza y concentración al esforzarse en mantenerse en un pie sin desestabilizarse. En seguida, se posicionan los ítems N°3 lanza una pelota en una dirección determinada y N°11 camina hacia delante topando punta y talón con 28 puntos favorables. Ya que, la gran mayoría de las niñas y niños ha disfrutado algún juego de pelota con sus pares o familiares y también, el hecho de caminar es algo con lo que están familiarizándose desde el primer año de vida y eso ha facilitado buen desempeño. En lo que concierne a las actividades que alcanzaron casi la misma cantidad de éxitos y no logrados fue la N°4 se para en un pie sin apoyo 10 segundos o más. Aquí, 15 tuvieron éxito y 16 niñas y niños no lograron sostenerse en solo

pie sin ladearse, abrir los brazos, inclinarse hacia adelante o apoyarse en algún objeto que estuviera cerca de ellos.

Para concluir, se presentará un gráfico que resume los resultados de la aplicación del Test de Desarrollo Psicomotor de 2 – 5 años – TEPSI en la Institución Educativa Fe y alegría N° 28 – Chiclayo. Luego, de haber aplicado el test, evaluado los resultados y convertido los puntajes brutos a puntajes de escala se ha determinado 3 resultados finales que se representan en 3 grandes categorías: retrasos de 0 – 29 puntos, riesgo de 30 – 39 puntos y normalidad de 40 – 52 puntos a escala. En primer lugar, con un 3% que equivale a un solo niño, quien presenta retraso en su desarrollo psicomotor un niño que durante la aplicación del test presentó dificultades para realizar 9 actividades de coordinación como: traslada agua de un vaso a otro sin derramarla, construye un puente con tres cubos con modelo presente, construye una torre de 8 o más cubos, abotona, enhebra una aguja, copia un triángulo, copia un cuadrado, dibuja 9 o más partes de una figura humana y ordena por tamaño. Al respecto, Meinel & Schnabel (1987, citado en Portero, 2015), determinan que la coordinación es “el ordenamiento, la organización de acciones motoras orientadas hacia un objetivo determinado. Ese ordenamiento significa la armonización de todos los parámetros del movimiento en el proceso de interacción entre el sujeto y la situación ambiental respectiva” (p.45). Probablemente, el niño no hizo el grueso de las actividades porque recién está desarrollándose y formando la unificación entre su cuerpo, el ambiente y el proceso cognitivo. Tal es así que algunas veces cuando se le solicita realizar una actividad mencionaba eso es fácil, pero al momento de desarrollarla reflejaba todo lo contrario. Para ayudar a que no se atenuen estas diferencias en el desarrollo del niño se le debe brindar más oportunidades de juego y así, se establecerán las nociones espacio – temporales con su cuerpo adecuadamente. Dado que, durante la emergencia sanitaria las niñas y niños no han tenido las oportunidades de jugar, recrearse, movilizarle y desarrollarse según las necesidades propias de la infancia.

En segundo lugar, se ubican los participantes que están en riesgo con un 26%, siendo 8 niñas y niños en esta condición, quienes han encontrado más dificultad en el subtest del lenguaje. Los participantes tuvieron inconvenientes para identificar tamaños, utilidad de las cosas o absurdos, reconocer los nombres de los animales u objetos, verbalizar sus datos personales y acciones, brindar respuestas coherentes, señalar los colores, figuras y describir las escenas. Portero (2015), alega que el lenguaje es medio

que tenemos los seres humanos para comunicarnos con los demás mediante palabras y gestos compartidos en el entorno. Por este motivo, es necesario enseñarles a los niños desde pequeños a llamar a las personas, animales u objetos por sus nombres sin usar diminutivos ni abreviaturas; así, estimularemos su lenguaje e incrementaremos su vocabulario.

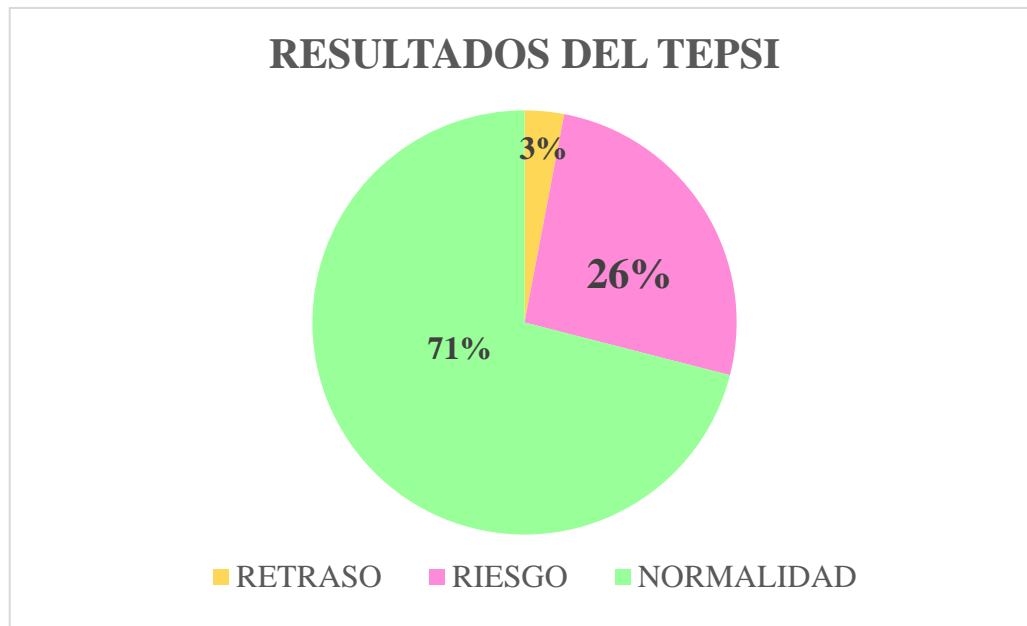


Figura 15: Resultados del TEPSI

Fuente: Elaboración propia

El Ministerio de Salud (s.f.), menciona que cuando los resultados se ubican en riesgo es necesario estimular al niño desde actividades lúdicas que coadyuve el desarrollo motriz, lenguaje y coordinación. En tercer lugar, con un 71% lo que equivale a 22 niñas y niñas quienes lograron desarrollar la mayoría de las actividades propuestas en el test porque tenían ciertas habilidades para desenvolverse adecuadamente. Para Colado (2012, citado en Portero, 2015), es necesario para el niño:

[...] conocer su cuerpo y posibilidades, dominar sus movimientos, desarrollar lateralidad, adquirir su esquema corporal. Se desarrolla la flexibilidad, tonicidad, coordinación y agilidad. Además, facilita la adquisición del esquema corporal, permite que el niño tome conciencia y percepción de

su propio cuerpo. Favorece el control del cuerpo, a través de la psicomotricidad el niño aprende a dominar y adaptar su movimiento corporal. Ayuda a afirmar su lateralidad, control postural, equilibrio, coordinación, ubicación en tiempo y espacio. (p. 38)

De este modo, las niñas y niños estarán en las condiciones necesarias para desarrollarse a nivel cognitivo, físico, intelectual y social. Lo cual, se evidencia claramente en las niñas y niños que se encuentran dentro de la categoría normalidad porque ellos realizaron con solvencia actividades de coordinación como construir torres de 8 o más cubos, abotonar, enhebrar una aguja, dibujar 9 o más partes de una figura humana, entre otras que fueron complicadas para aquellos que obtuvieron 39 a 0 punto. Asimismo, demostraron mayores habilidades lingüísticas en situaciones como nombrar más – menos, reconocer largo – corto, liviano – pesado, los nombres de sus padres, analogías, señalar figuras geométricas y antes – después; para otros niños fueron preguntas complejas que se quedaron sin respuestas. Cabe señalar que, las habilidades lingüísticas están conectadas del cerebro en regiones como la corteza visual y auditiva que se encargan de transmitir la información percibidas mediante el sistema sensorial, área de Wernicke y de Broca que son responsable del lenguaje hablado, escrito y emisión de palabras – silabas. Por último, ostentaron destrezas motrices tales como se para en un pie sin apoyo 10 segundos o más, camina en puntas de pies seis o más pasos y camina hacia atrás topando punta y talón que fueron las consignas más embarazosas para otros niños. Al respecto, el Ministerio de Salud (s.f.), sustenta que el TEPSI nos faculta para conocer el rendimiento psicomotor, pero si pretende realizar un diagnóstico más profundo es necesario complementarlo con test como el Terman Merill o Test de Wechsler para preescolares.

3.1. Aportes del juego simbólico a la psicomotricidad

Los resultados generales del TEPSI arrojaron que el 29% de la muestra se hallan en situación de retraso o riesgo en su desarrollo psicomotor porque se les problematiza realizar actividades de coordinación, de lenguaje y de motricidad. En otras palabras, 9 niñas y niños presentan dificultades en su desarrollo, lo cual impide su correcto desenvolvimiento porque presentan cierta torpeza al realizar actividades como salta, dibujar, nombrar, señalar, desabotonar, trasladar, caminar, describir e identificar

absurdos. Por un lado, frente a los resultados que arroja el TEPSI, es irrevocable tal como lo señala el Ministerio de Salud (s.f.), idear un plan de acción que nos permita revertir los resultados que están en proceso de desarrollo según la prueba. Basándonos en las teorías, autores e indagaciones efectuadas para la elaboración de este trabajo investigativo, es pertinente aseverar que el juego simbólico ayudaría significativamente a mejorar el desarrollo psicomotriz de las niñas y niños de 3 – 4 años. Pues, como determina Cassier (s.f., citado en Ruiz de Velasco & Abad, 2011), está demostrado que:

Desde la infancia pertenecemos al juego simbólico por el hecho de constituírnos activamente en humanidad. Esta acción no nos abandona nunca y resulta ser un exitoso mecanismo de adaptación al medio en el que ajustamos nuestra existencia como animales simbólicos que somos, por nuestra capacidad para proyectar con el pensamiento lo que no existe. Este rasgo, esencialmente humano, nos ha ofrecido la posibilidad de trascender en todas las diferentes manifestaciones simbólicas culturales (lenguaje, mitos, arte, filosofía, religión o ciencia), variaciones de una misma conciencia y pensamiento simbólico que conectan al ser humano con la naturaleza, la espiritualidad y todos sus ancestros. Somos un mínimo eslabón en una evolución que ha dejado de ser biológica para convertirse en esencialmente simbólica. (p.17)

Entonces, si aprovechamos el juego simbólico como un medio para promover el desarrollo de la psicomotricidad lograremos restituir los resultados y explotar el sinfín de beneficios que contiene esta actividad. House (2013, citado en Portero, 2015), manifiesta que el juego simbólico sirve como un canalizador de la impulsividad sin remordimientos; facilita el dominio del esquema corporal, ayuda afirmar su lateralidad, control postural, equilibrio, coordinación, ubicación en tiempo y espacio; estimula la percepción, discriminación y exploración de los objetos; mejora el aprendizaje, la memoria, la atención, la concentración y la creatividad; introduce las nociones espaciales a partir de su propio cuerpo y refuerza nociones básicas de color, tamaño, forma y cantidad a través de la experiencia directa con los elementos del entorno. Además, le permite a las niñas y niños integrarse con sus compañeros, enfrentar sus temores, fortalecer su personalidad, reafirma su auto concepto y autoestima, sentirse seguro emocionalmente, conocer sus propios límites o capacidades, beneficia el control del cuerpo a través de la psicomotricidad y adaptar su movimiento corporal al entorno (p. 40). Por lo que, si dejamos que las niñas y niños disfruten libremente del juego simbólico alimentaremos su desarrollo psicomotriz y solidificaremos las habilidades, destrezas y capacidades que

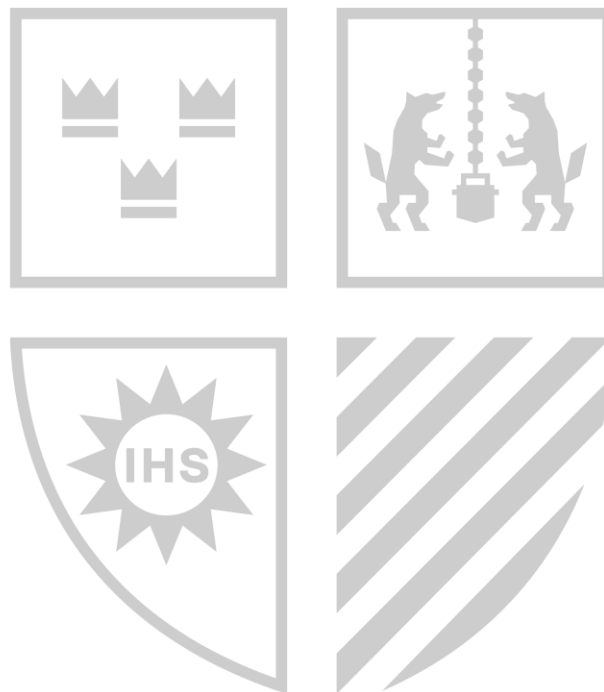
garanticen su buen desempeño en la vida cotidiana y/o actividades similares a las plateadas por el test.

Por otro lado, los resultados recogidos de las entrevistas efectuadas a las docentes de 3 – 5 años del colegio Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo, se percibió que conocen y reconocer las concepciones, beneficios e importancia del juego simbólico en el desarrollo de las niñas y niños. Asimismo, indican que no es necesario contar con múltiples materiales para promover el juego simbólico porque lo esencial es que la niña y niño desarrolle su capacidad de representación, abstracción, creatividad e imaginación para darle un uso diferente al objeto. Pero, al parecer no habían contemplado la idea hasta de hacer que el juego simbólico sea una vía que nos conduzca al desarrollo de la psicomotricidad en las niñas y niños que su desempeño se delimita entre retraso o riesgo. Otro aspecto importante para revertir esta situación es comprender a la psicomotricidad como lo describe Mercè (2007), un medio de acercamiento que nos permite relacionarnos y comunicarnos con las niñas y niños. Del mismo modo, es una forma de ubicarnos en el espacio, leer y recopilar las manifestaciones del cuerpo; para que como docentes les brindemos a cada niña y niños las herramientas, materiales, consejos o alcances que le permita convivir cómodamente con los otros y consigo mismo. Al respecto, Llorca & Sánchez (2003, citados en Bernaldo de Quirós, 2012), manifiestan lo siguiente:

Si la psicomotricidad trata de favorecer el desarrollo global de la persona en todos sus aspectos: motores, cognitivos y socioafectivos, y el juego es una actividad de suma importancia en el desarrollo infantil, no cabe duda de que va a ser un procedimiento de innegable ayuda en la educación, la reeducación y la terapia psicomotriz. Se convierte no sólo en un objetivo, sino también en un instrumento mediante el cual se articula la intervención. (p. 112)

En definitiva, apoyándonos en los datos recogidos de las entrevistas, la aplicación del test y los autores investigados es más fácil dilucidar que el juego simbólico si beneficia el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños. Además, coadyuva en la adquisición de habilidades de coordinación, lenguaje y motricidad mediante la construcción de símbolos y representaciones compartidos por personas que los hace parte de la misma realidad cimentada en el conocimiento, la experiencia, la cultura e ideología y a su vez, los humaniza. Según Ruiz de Velasco & Abad (2011), el juego simbólico es un espacio para revivir e interpretar lo vivido por el infante porque nos brinda la posibilidad de contrastar entre quienes somos, quienes representamos y quienes deseamos

ser. De esta manera, podemos ser otros sin renunciar a ser nosotros mismos, radicando ahí la verdadera esencial de la identidad que buscamos formar en las niñas y niños. Para que, este disfrute de un óptimo desarrollo que equilibre sus habilidades cognitivas, afectiva, social y física a través del movimiento y exploración del entorno.



CONCLUSIONES

En este apartado se desarrollan las conclusiones del presente trabajo investigativo que aborda los aportes del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 – 4 años de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo. A partir, de los autores, teorías y especialista consultados, las indagaciones realizadas, los aprendizajes obtenidos y los datos recogidos de las entrevistas a las 3 docentes y la aplicación del Test de Desarrollo Psicomotor de 2 – 5 años aplicado a la muestra conformada por 31 niñas y niños del aula de 3 y 4 años. A continuación, se enumerarán las 5 conclusiones que son producto del análisis realizado.

- Según los resultados de la encuesta, las docentes de la Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo promueven el desarrollo del juego simbólico; sin embargo, los resultados del TEPSI arroja que entre el 3% y 26% presentan un retaso y riesgo respectivamente en su desarrollo psicomotriz, lo que hace presumir que necesitan mayores oportunidades para desarrollar de manera óptima su psicomotricidad.
- Las docentes de las Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo promueven el juego simbólico para favorecer el desarrollo de la psicomotricidad. Debido a que, como señalan Ruiz de Velasco & Abad (2011) el juego simbólico es una acción que encuentra el placer en sí misma porque el niño mediante la representación transita entre lo real y lo imaginario, haciendo uso del espacio, el tiempo, la agilidad intelectual, el buen uso del vocabulario, la capacidad representacional, sus emociones/sentimientos y su propio cuerpo se perfecciona para asimilar y adaptarse al medio que lo rodea. Para ello, las docentes les brindan

diversos materiales como cubos, aros, sogas, pelotas, bloques, cartones, botellas, pinturas, telas y espacios que les permita correr, saltar, danzar y movilizarse.

- La Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo cuenta con una sala psicomotriz y los materiales necesarios para promover la psicomotricidad; entonces, si ponemos estos recursos a disposición de las niñas y niños que están en proceso de desarrollo de su psicomotricidad lograríamos mejorar significativamente su desenvolvimiento. Ya que, según Bernaldo de Quirós (2012), la psicomotricidad es una actividad somato – psíquica que integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensoriomotrices en la capacidad de ser y expresarse en un contexto psicosocial para comprender al ser humano en su totalidad y comprender su conducta.
- El juego simbólico con sus múltiples características y elementos durante las sesiones de psicomotricidad coadyuva el desarrollo psicomotor de las niñas y niños 3 – 4 años porque ambas actividades se nutren entre sí y le otorgan la libertad al participante de desenvolverse, expresarse, experimentar, asumir retos, representar una acción o un personaje, incrementar su vocabulario, conocer y dominar su cuerpo, consolidar su autoestima e identidad, manifestar y autorregular sus sentimientos, deseos e intereses, retar sus habilidades cognitivas, interactuar con los otros, reconocer sus habilidades y limitaciones.
- La hipótesis de nuestra investigación es válida porque se ha comprobado mediante el recojo de datos, los aportes de los autores/especialistas y el análisis de resultados que el juego simbólico favorece el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 – 4 años.

RECOMENDACIONES

Las recomendaciones son aportes que se desprenden del presente trabajo investigativo para contribuir con el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños aprovechando los aportes que brinda el juego simbólico. Asimismo, las recomendaciones buscan reconocer e incentivar el buen desempeño de las docentes entrevistadas que aprovechan el juego simbólico para promover la psicomotricidad en las niñas y niño porque reconocen sus múltiples beneficios en el desarrollo integral. Además, estos consejos servirán para promover más espacios de juego simbólico y psicomotricidad porque son actividades espontaneas y divertidas desde la mirada de las niñas y niño; y a su vez, presentan un alto valor educativo. A continuación, se enumeran 6 recomendaciones:

- El juego simbólico contribuiría significativamente a revertir los resultados desfavorables de las niñas y niños obtenidos en los resultados en el TEPSI porque le permitiría realizar a las actividades que implique su corporeidad, motricidad, coordinación, lenguaje, cognición, socialización y afectividad.
- Las docentes y/ o padres de familias deberían seguir estimulando y generar mejores condiciones para el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños mediante el juego simbólico tanto en la casa como en los espacios al aire libre para que mantengan su buen desempeño y habilidades.
- Las docentes podrían continuar actualizando sus conocimientos y recurrir a diferentes estrategias/metodologías para mantener su buen desempeño e incrementar su bagaje de herramientas sobre el juego simbólico en beneficio de la psicomotricidad.

- La Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo ha demostrado tiene el espacio necesario, los materiales, las herramientas y docentes capacitadas para favorecer el desarrollo de la psicomotricidad; debería seguir promoviendo espacios de aprendizajes como charlas, conferencias, ponencias y/o jornadas pedagógicas.
- Si implementamos más momentos de juego simbólico en las sesión es de psicomotricidad lograremos que las niñas y niños se diviertan mientras aprenden a socializar, comunicar sus emociones, negociar sus intereses, tomar decisiones, arriesgarse, explorar el entorno, potencializar su creatividad e imaginación, imitar, solucionar problemas, representar, ubicarse en el espacio – tiempo mediante su cuerpo, utilizar un objeto de múltiples maneras, incrementan su vocabulario, diferenciar lo real de lo imaginario, crear nuevos patrones mentales, asimilar y acomodar sus conocimientos, ponerse en el lugar del otro, aprovechar las herramientas que le ofrece el entorno, retarse a sí mismo, construir su identidad, desarrollar su coordinación, equilibrio, lateralidad, motricidad, entre otras habilidades y destrezas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña, E. (2018). La infancia desde la perspectiva del psicoanálisis: Un breve recorrido por la obra clásica de Freud y Lacan; Klein y los vínculos objétales. *Tiempo psicoanalítico*. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tpsi/v50n1/v50n1a16.pdf>
- Akdeniz, H & otros (2015). *Motor skills in pre-school education and affects to 5 year old children's psychomotor development*. *Turkish Journal of Sport and Exercise*. 17, (2), p. 42-47. Recuperado de <https://dergipark.org.tr/download/article-file/200790>
- Aldana, R. & Páez, Y. (2017). *El juego como estrategia para fomentar la psicomotricidad en los niños y niñas de preescolar de la Institución Educativa Soledad Román de Núñez sede progreso y libertad*. Recuperado de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/5132/Proyecto-original.pdf?sequence=1>
- Aquino, F. & Sánchez, I. (1999, julio - diciembre). Algunas reflexiones acerca del juego y la creatividad desde el punto de vista constructivista. *Tiempo de Educar: Revista interinstitucional de investigación educativa*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/311/31100207.pdf>
- Arias, M. (2013). "Nivel de psicomotricidad en los niños y niñas de 3 y 4 años de la Institución Educativa particular Virgen de Guadalupe del ámbito urbano y divino niño Jesús N.º 1688 del ámbito urbano marginal del distrito de Chimbote y nuevo Chimbote, en el año 2013". Recuperado de [http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1674/PSICOMOTRIZ_EDUCATIVA_ARIAS_LAFITTE_MARISOL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1674/PSICOMOTRICIDAD_PSICOMOTRIZ_EDUCATIVA_ARIAS_LAFITTE_MARISOL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Aucouturier, B. (2004). *Los fantasmas de acción y la practica psicomotriz*. Editorial Graó.
- Aucouturier, B. (2018). *Actuar, pensar, jugar: Puntos de apoyo para la práctica psicomotriz educativa y terapéutica*. Editorial Graó.

- Aucouturier, B. & Mendel, G. (2015). *¿Por qué los niños y las niñas se mueven tanto?: El lugar de la acción en el desarrollo psicomotor y la maduración psicológica de la infancia*. Editorial Graó.
- Baquero, S.; Rodríguez, S. & Carrillo, S. (2019). *El juego simbólico como propuesta pedagógica para desarrollar la expresión corporal en niños y niñas de 6 a 8 años de edad*. Recuperado de <https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/7963/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20EDV..pdf>
- Bembibre, C. (2012). Definición de Simbólico. *Definición ABC – Tu diccionario hecho fácil*. Recuperado de <https://www.definicionabc.com/comunicacion/simbolico.php>
- Bernal, J. & Lascano, E. (2012). *Estudio de la psicomotricidad y sus beneficios en la educación inicial en niños y niñas del primer año de educación general básica “María Montessori” N.º 1 de la ciudad de Ibarra en el periodo 2011-2012: Propuesta alternativa*. Recuperado de <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/1449/1/05%20FECYT%201497%20TESIS.pdf>
- Bernaldo de Quirós, M. (2012). *Psicomotricidad: guía de evaluación e intervención*. Ediciones Pirámide.
- Berruezo, P. & Adelantado (2003). *El contenido de la Psicomotricidad*. Recuperado de <https://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/contenidos-psicomotricidad-texto.pdf>
- Bordignon, N. (2005, julio- diciembre). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson: El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Calle, D. (2018). *El juego simbólico y su incidencia en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 5 años de la I.El. “Juan Pablo II” – Callao 2014*. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/12812/Calle_SDJ.pdf?sequence=1
- Calvo, P. & Gómez, M. (2018). Aprendizaje y juego a lo largo de la historia. *La razón histórica: Revista hispanoamericana de Historia de las ideas*. Recuperado de <https://www.revistalarazonhistorica.com/app/download/11369265198/LRH+40.2.pdf?t=1526295031&mobile=1>
- Camargos, E. & Maciel, R. (2016). La importancia de la psicomotricidad en la educación de los niños. *Revista científica multidisciplinar: Núcleo do Conhecimento*. Recuperado de <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/psicomotor-en-la-educacion-y-el-nino?pdf=5016>
- Carrera, B. & Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere: La Revista Venezolana de Educación*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

- Castañeda, G. (2007). *El papel de la psicomotricidad: Una propuesta para favorecer el desarrollo integral del niño*. Recuperado de http://132.248.9.195/pd2007/0622122/Index.html?fbclid=IwAR2-NNHn0PaMIJoLwVq9o9DsmKwPi3tvAf8YXOSlwgeh2EHOW_Dg21SIICc
- Cerda, H. (1991). *Capítulo 7: Medios, instrumentos, técnicas y métodos en la recolección de datos e información*. Recuperado de: <https://docplayer.es/9381084-Capitulo-7-medios-instrumentos-tecnicas-y-metodos-en-la-recoleccion-de-datos-e-informacion.html>
- Consejo Nacional de Fomento Educativo (2010). *Guía de psicomotricidad y educación física en la educación preescolar*. Recuperado de <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/106811/guia-edu-preescolar.pdf>
- De los Santos, J. (2016, 30 de julio). *La importancia del juego y el vínculo materno en la constitución psíquica del infante*. Recuperado de https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_jimena.pdf
- Fortuny, P. (2015). *Estimulación oportuna y sus beneficios en el desarrollo de la Psicomotricidad en niños del Nivel Inicial*. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/84/Fortuny-Perla.pdf>
- Franco, A. & Ayala, J. (2011). Aportes de la motricidad en la enseñanza. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134125454002.pdf>
- Gago, J. (2014). Teoría del Apego: El vínculo. *Agintzari Cooperación de Iniciativa Social*. Recuperado de <https://www.avntf-evntf.com/wp-content/uploads/2016/06/Teor%C3%ADa-del-apego.-El-v%C3%ADnculo.-J.-Gago-2014.pdf>
- Gastiaburú, G. (2012). *Programa “juego, coopero y aprendo” para el desarrollo psicomotor de niños de 3 años de una I.E. del Callao*. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1194/1/2012_Gastiabur%C3%BA_Programa%20-Juego,%20coopero%20y%20aprendo-%20para%20el%20desarrollo%20psicomotor%20de%20ni%C3%B1os%20de%203%20a%C3%B1os%20de%20una%20IE%20del%20Callao.pdf
- Gobierno de Chile (s.f.). *Test de desarrollo psicomotor TEPSI de 2 – 5 años*. Recuperado de <https://www.crececontigo.gob.cl/wp-content/uploads/2015/11/Formulario-TEPSI.pdf>
- González, A. & González, H. (2010). Educación física desde la corporeidad y la motricidad. *Hacia la Promoción de la Salud*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hpsal/v15n2/v15n2a11.pdf>
- González, J. & Mayorga, E. (2016). *El juego simbólico en el desarrollo psicomotriz de los niños de 4-5 años del centro infantil “San Rafael”, de la ciudad de Riobamba provincia de Chimborazo período 2015-2016*. Recuperado de

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/1686/1/UNACH-FCEHT-TG-E.PARV-000024.pdf>

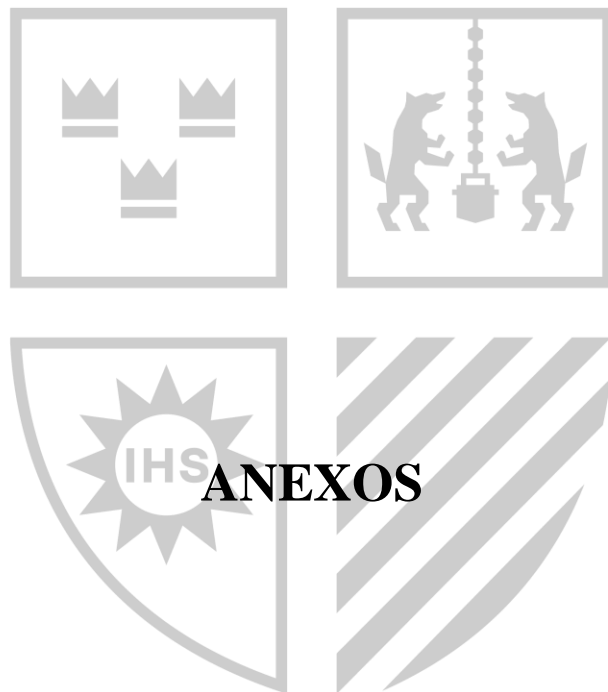
- Guanoluisa, L. (2016). *El juego en el desarrollo del esquema corporal en los niños y niñas del primer año de educación general básica del colegio militar N°10 Abdón Calderón*. Recuperado de <http://200.12.169.19:8080/bitstream/25000/12290/1/T-UC-0010-1521.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Hernández, S. (2016). *La Educación Psicomotriz: Una práctica olvidada*. Recuperado de <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/3247/LA%20EDUCACION%20PSICOMOTRIZ%20UNA%20PRACTICA%20OLVIDADA.pdf;jsessionid=08D285ECC4D4D3BAB1A6F6BFA0C48A6B?sequence=1>
- Hueso, K. (2019). *Jugar al aire libre: El juego como la mejor herramienta de desarrollo intelectual, físico y emocional*. Plataforma Editorial
- IPLACEX – Instituto Profesional (s.f.). *Ramo: Educación Psicomotriz*. Recuperado de <http://biblioteca.iplacex.cl/MED/Educaci%C3%B3n%20psicomotriz.pdf>
- Jiménez, (2009). *La importancia de desarrollar la psicomotricidad en los alumnos de nivel preescolar*. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/26678.pdf>
- Jiménez, C. (2019). *Programa “Juegos motrices” para mejorar la psicomotricidad en niños de 5 años de la Asociación Cultural Johannes Gutenberg en Comas*. Recuperado de http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/30445/Jimenez_YCDP.pdf?sequence=1
- Knobel, M. (1964). *El desarrollo y la maduración psicológica evolutiva*. *Revista de psicología*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.851/pr.851.pdf
- Lalueza, J. (1991). *Desarrollo del símbolo en el juego interactivo en niños con síndrome de down y niños sin disminución*. Recuperado de <https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/4778/TJLLS2de3.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Landeira, S. (s.f.). *El juego simbólico en el niño: explicación e interpretación en J. Piaget y en S. Freud*. Recuperado de https://luzaro.net/wp-content/uploads/juego_simbolico.pdf
- Licon, A. (2000) *La importancia de los recursos materiales en el juego simbólico*. *Depósito de investigación Universidad de Sevilla*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/51408038.pdf>

- Mamani, R. (2017). *Significaciones del juego en el desarrollo de la Psicomotricidad en Educación Inicial*. Recuperado de <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/10989/MTRF.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, M. (1999). El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/155/15501102.pdf>
- Mercè, S. (2007). *Psicomotricidad y vida cotidiana (0 – 3 años)*. Editorial Graó.
- McGraw-Hill y Distriforma (s.f.). *El crecimiento y el desarrollo físico infantil*. Recuperado de <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448184416.pdf>
- Ministerio de Educación (2009). *La hora del juego libre en los sectores: Guía para educadores de servicio educativo de niños y niñas menores de 6 años*. Recuperado de <https://www.perueduca.pe/recursosedu/c-documentos-curriculares/el-juego-simbolico-en-la-hora-del-juego.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). *Guía de orientación del uso del módulo de materiales de psicomotricidad para niño y niñas de 3 a 5 años – Ciclo II*. Recuperado de <http://www.dreapurimac.gob.pe/inicio/images/ARCHIVOS2017/a-educacion-inicial/guia-Psicomotricidad-Ciclo-II-2012.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Programa curricular de Educación Inicial*. Recuperado de <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-inicial.pdf>
- Ministerio de Educación (2019). *El juego simbólico en la Hora del Juego Libre en los Sectores*. Recuperado de <https://www.perueduca.pe/recursosedu/c-documentos-curriculares/el-juego-simbolico-en-la-hora-del-juego.pdf>
- Ministerio de Educación chileno. (2017). *Orientaciones y técnicas para el manejo de sala de psicomotricidad*. Recuperado de <https://basica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/25/2018/02/Psicomotricidad-9-3.pdf>
- Ministerio de Salud (s.f.). Subprograma de crecimiento y desarrollo TEPSI (Test de Desarrollo psicomotor) 2 a 5 años. Recuperado de https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/342585/TEPSI_Test_de_desarrollo_psicomotor_Dos_a_cinco_a%C3%B1os_20190716-19467-rnxsnn.pdf
- Molero, R., Sospedra, R., Sabater, Y. & Plá, L. (2011, 10 de marzo). La importancia de las experiencias tempranas de cuidado afectivo y responsable en los menores. *Desafíos y perspectivas actuales de la psicología en el mundo de la infancia*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5098344.pdf>
- Moneta, M. (2014). Apego y pérdida: Redescubriendo a John Bowlby. *Revista Chil Pediatr*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rcp/v85n3/art01.pdf>

- Moreno, P. (s.f.). Teoría de Vygotsky. *Maestría en práctica docente*. Recuperado de http://docshare04.docshare.tips/files/7526/75265430.pdf?fbclid=IwAR1LTRmQqi821CLgOHizb8oQ47VikS20kRuuFSLUljTsifGyVef9vT_bGAg
- Mori, N. (2016). *El juego en el tratamiento psicoanalítico con niños*. Recuperado de <https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/trabajo%20final%20de%20grado%20nancy%20mori.pdf>
- Ontiveros, G. (2007). *El juego simbólico en el desarrollo del aprendizaje del niño y la niña en edad preescolar*. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/25392.pdf>
- Ospina, M. (2015). *El juego como estrategia para fortalecer los procesos básicos de aprendizaje en el nivel preescolar*. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1576/1/Trabajo%20de%20Grado%20-%20Maria%20Ospina%20version%20aprobada.pdf>
- Pacheco, G. (2015). *Psicomotricidad en Educación Inicial: Algunas consideraciones conceptuales*. Recuperado de http://www.runayupay.org/publicaciones/psicomotricidad_nivel_inicial.pdf
- Papalia, D. & Martorell, G. (2017). *Desarrollo humano*. Recuperado de <http://www.untumbes.edu.pe/vcs/biblioteca/document/varioslibros/0250.%20Desarrollo%20humano.pdf>
- Pérez, J. & Gardey, A. (2008). *Definición de Hipótesis*. Recuperado de: <https://definicion.de/hipotesis/>
- Pérez, J. & Merino M. (2008). *Definición de Juego*. Recuperado de <https://definicion.de/juego/>
- Pérez, J. & Merino, M. (2009). *Definición de Muestra*. Recuperado de: <https://definicion.de/muestra/>
- Pérez-Correa, G. (s.f.). *El desarrollo del ego: Sus ocho etapas según Erik Erikson*. Recuperado de http://files.uladech.edu.pe/docente/32906377/psicologia%20del%20desarrollo%20enfermeria/sesion05/peccleculiacan_mazatlanpri_lec_21.pdf
- Persano, H. (2018). *La teoría del Apego*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/338825868_La_Teoria_del_Apego
- Piaget, J. (1966). *La formación del símbolo en el niño; imitación, juego y sueño, imagen y representación*. Fondo de Cultura Económica.
- Piaget, J. (2005). *Inteligencia y afectividad: psicología cognitiva y educación*. Recuperado de <http://materiaapoioaotcc.pbworks.com/f/PIAGET+JEAN+INTELIGENCIA++Y+AFECTIVIDAD.pdf>

- Portero, N. (2015). *La psicomotricidad y su incidencia en el desarrollo integral de los niños y niñas del primer año de educación general básica de la escuela particular "Eugenio Espejo" de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua*. Recuperado de <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/25938/1/TESIS%20DE%20PSICOMOTRICIDAD%20.pdf>
- Quirós, V. & Arráez, J. (2005). Juego y psicomotricidad. Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732273004.pdf>
- Ramírez, P. (2013). *El juego como medio para el desarrollo psicomotor del niño preescolar*. Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/29587.pdf>
- Redondo, C. (2010). Coordinación y equilibrio: bases para la educación física en primaria. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*. Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_37/CRISTINA_REDONDO_1.pdf
- Robles, B. (2008, enero – febrero). La infancia y la niñez en el sentido de la identidad: Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2008/sp081g.pdf>
- Rodríguez, T., Gómez, I., Prieto Ayuso & Gil-Madróna, P. (2017). La educación psicomotriz en su contribución al desarrollo del lenguaje en niños que presentan necesidades específicas de apoyo educativo. *Revista de Investigación en Logopedia*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3508/350851047005.pdf>
- Ruiz de Velasco, A. & Abad, J. (2011). *El juego simbólico*. Editorial Graó.
- Ruiz, C. (2020). *Psicomotricidad y lenguaje en niños de 3 a 6 años de una Institución Educativa Pública*. Recuperado de <http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/4542/RUIZ%20ARROYO%20CATHERINE%20GIOCONDA%20-%20TITULO%20DE%20SEGUNDA%20ESPECIALIDAD%20PROFESIONAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Roberto, M. (2018). *El desarrollo psicomotor (coordinación, lenguaje y motricidad) en niños de 5 años, de la ciudad de Paraná*. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/575/1/doc.pdf>
- Saldarriaga, P., Bravo, G. & Loor, M. (2016, 25 de octubre). La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea. *Revista científica*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5802932.pdf>
- Sánchez, A. (2017). Importancia de trabajar la Psicomotricidad en la Infantil. *Publicaciones Didácticas*. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/c40d/19ec99578189169556a2019507d3a6ca1168.pdf>

- Santamaría, D. & Santamaría, J. (2016). *La importancia del juego en el desarrollo motriz del niño en la edad preescolar de la institución educativa exalumnas de la presentación de Ibagué – Tolima*. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/2055/1/LA%20IMPORTANCIA%20DE%20L%20JUEGO%20EN%20EL%20DESARROLLO%20MOTRIZ.pdf>
- Sarlé, P. (2016). *Lo importante es jugar...: Cómo entra el juego en el aula*. Homo Sapiens Ediciones.
- Simao, V. (2010). *Formación continuada y varias voces del profesorado de educación infantil de Blumenau: Una propuesta desde dentro*. Recuperado de: http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/41493/6/05.VLS_ANALISIS_Y_TRATAMIENTO_INFORMACION.pdf
- UNICEF (2018). *Aprendizaje a través del juego – Reforzar el aprendizaje a través del juego en los programas de educación en la primera infancia*. Recuperado de <https://www.unicef.org/sites/default/files/2019-01/UNICEF-Lego-Foundation-Aprendizaje-a-traves-del-juego.pdf>
- Universidad Interamericana para el Desarrollo (s.f.). *Los cuatro periodos de desarrollo de Piaget*. Recuperado de http://www.colegioimi.net/uploads/2/3/2/3/23231948/etapas_desarrollo_piaget2.pdf
- Valdés, A. (2014, octubre). *Etapas del desarrollo cognitivo de Piaget*. *Research Gate*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/327219515_Etapas_del_desarrollo_cognitivo_de_Piaget
- Verano, B. (2017). *El juego simbólico y las habilidades sociales en niños de 5 años de la Institución Educativa N° 323, Puente Piedra – 2016*. Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/1075/Verano_GBM.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Vidarte, J.; Vélez, C. & Parra, J. (2018). *Coordinación motriz e índice de masa corporal en escolares de seis ciudades colombianas*. *Revista U.D.C.A Actualidad & Divulgación Científica*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rudca/v21n1/0123-4226-rudca-21-01-00015.pdf>
- Villalobos (1999). *Desarrollo psicosexual. Adolescencia y salud*. Recuperado de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-41851999000100011
- Wild, R. (2006). *Libertad y límites, amor y respeto: lo que los niños necesitan de nosotros*. Herder Editorial, S.L.



ANEXO N.º 1: GUÍA DE ENTREVISTA PARA EL DOCENTE DE AULA

I. DATOS GENERALES:

- a. Nombre de la institución Educativa: _____
- b. Año / aula: _____
- c. Nombre del docente participante: _____
- d. Sexo / edad del docente participante: _____
- e. Fecha / hora: _____

II. DESARROLLO DE LA ENTREVISTA:

A. Pregunta general:

- ❖ ¿Cuál cree usted que es principal medio de aprendizaje de los niños? ¿por qué?

B. Juego simbólico:

- ❖ ¿Qué entiende usted por juego simbólico? ¿Cómo percibe usted que el niño está jugando simbólicamente?
- ❖ ¿Cree que el juego simbólico es importante para el desarrollo del niño? ¿por qué?
- ❖ ¿Cómo promueve el juego simbólico el proceso de aprendizaje?
- ❖ ¿Qué materiales le brinda usted a los niños para fomentar el juego simbólico?
- ❖ ¿Qué entiende usted por juego personal? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego personal?
- ❖ ¿Qué haría usted para estimular el juego personal? ¿Por qué?
- ❖ ¿Qué entiende usted por juego proyectado? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego proyectado?
- ❖ ¿Qué haría usted para estimular el juego proyectado? ¿Por qué?
- ❖ ¿De qué otra manera usted puede fomentar el juego simbólico en los niños?

C. **Psicomotricidad:**

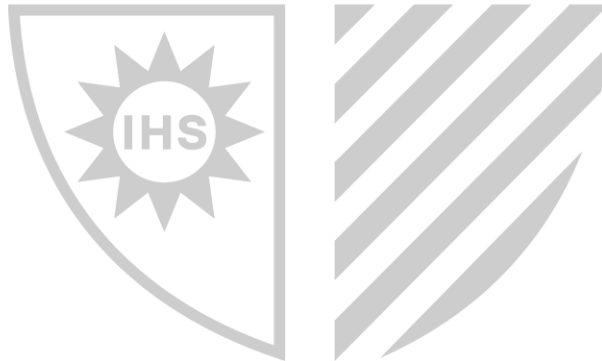
- ❖ ¿Desde su perspectiva qué es la psicomotricidad? ¿Cree que es importante en el desarrollo de los niños?
- ❖ ¿Cómo promueve la psicomotricidad en los niños? ¿Les brinda algún material o espacio específico?

D. **Juego simbólico y psicomotricidad:**

- ❖ ¿Qué relación existe entre el juego simbólico y la psicomotricidad?
- ❖ ¿Por qué es importante que los niños desarrollen el juego simbólico en la psicomotricidad?
- ❖ Considerando la importancia que tiene el juego simbólico para el desarrollo de la psicomotricidad ¿de qué manera se podría promover?
- ❖ ¿Qué otros materiales y/o recursos proporcionarían a los niños en el momento de psicomotricidad para promover el juego simbólico?

III. **CIERRE DE LA ENTREVISTA:**

¡Reitero mis agradecimientos por contribuir con su valiosa participación!



Fuente: Elaboración propia

ANEXO N.º 2: PROTOCOLO DE LA ENTREVISTA

Estimado/a participante,

Este protocolo busca informarle sobre el proyecto de investigación que nos encontramos realizando, se aspira a contar con su participación y consentimiento.

Le solicitamos su apoyo para la realización de la investigación “*Aportes del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 – 4 años de la Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO*”. A continuación, se detallará algunos datos de la investigación que le permitirá contextualizarse mejor al lector. La pregunta de investigación es ¿De qué manera las docentes de la Institución Educativa **FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO** promueven el desarrollo del juego simbólico para favorecer la psicomotricidad en las niñas y niños de 3 – 4 años? Lo que nos conduce al siguiente objetivo: analizar cómo las docentes promueven el desarrollo del juego simbólico para favorecer la psicomotricidad de las niñas y niños de 3 – 4 años de la Institución Educativa **FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO**. Entonces, se plantea esta hipótesis en donde se cree que el juego simbólico promueve el desarrollo psicomotriz en las niñas y niños de 3, 4 y 5 años.

Agradezco de antemano, su disponibilidad para acceder a esta entrevista y deseo enfatizar que su identidad como participante es confidencial, la información será estrictamente para fines académicos y si alguna de las preguntas no desea responder pasaremos a la siguiente. La presente entrevista es semiestructurada, tiene una duración de aproximadamente una hora, está conformada por 16 preguntas que están destinadas a indagar sobre el juego simbólico y la psicomotricidad. Al finalizar la investigación, si lo desea, podrá recibir un resumen de los resultados, escribiendo al correo rosa.hinojosa@uarm.pe

Si está de acuerdo con los anteriores puntos, complete sus datos a continuación:

Nombre y apellidos:

Correo electrónico:

Fecha:

ANEXO N.º 3: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado/a experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES:

DATOS GENERALES	
Título del estudio	<i>“Aportes del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños de 4 años en la Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO”.</i>
Objetivo	Analizar cómo el docente favorece el juego simbólico para fomentar la psicomotricidad de los niños de 3 – 4 años en una Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO
Variable / Dimensión	<p>Psicomotricidad. – El Ministerio de Educación chileno (2017), asevera que la psicomotricidad es una práctica, una herramienta educativa utilizada con el fin de apoyar y acompañar el desarrollo integral de cada niño y niña abarcando aspectos cognitivos, motrices, emocionales, afectivos y sociales; propicia el juego libre como recurso esencial para la expresividad motriz y el desenvolvimiento de cada sujeto (p.17).</p> <p>Juego simbólico. - De acuerdo con Piaget, el juego simbólico, por ser una de las cinco conductas de la función semiótica, interviene en el pasaje de la inteligencia sensoriomotora, sostenida en la acción motora, al pensamiento propiamente dicho, sostenido en la representación.</p>
Población	En esto caso solo se trabajará con una muestra que está constituida por las docentes y niños de las aulas de 3 – 4 años porque el estudio que se desarrollará amerita para esta edad.
Instrumento	El instrumento consta de 2 parte, la primera es para recabar los datos generales del participante. Mientras que, la segunda es para recoger las perspectivas de las docentes sobre el juego simbólico y la educación psicomotriz.
Criterios de valoración	Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son: <ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio.

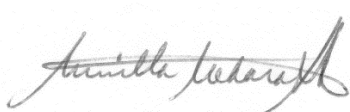
	- Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.
--	---

3. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO

N.º	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
	DIMENSIÓN: DATOS GERALES	DE ACUERDO	OBSERVADO	
1	Nombre de la institución Educativa	X		
2	Año / aula	X		
3	Nombre del docente participante	X		
4	Sexo / edad del docente participante	X		
5	Fecha / hora	X		
N.º	DIMENSIÓN: DESARROLLO DE LA ENTREVISTA			
1	¿Cuál cree usted que es principal medio de aprendizaje de los niños? ¿por qué?	X		
2	¿Qué entiende usted por juego simbólico? ¿Cómo percibe usted que el niño está jugando simbólicamente?	X		
3	¿Cree que el juego simbólico es importante para el desarrollo del niño? ¿Por qué?	X		
4	¿Cómo promueve el juego simbólico en el proceso de aprendizaje? Podría explicarme	X		
5	¿Qué materiales le brinda usted a los niños para fomentar el juego simbólico?	X		
6	¿Qué entiende usted por juego personal? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego personal?	X		
7	¿Qué haría usted para estimular el juego personal? ¿Por qué?	X		
8	¿Qué entiende usted por juego proyectado? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego proyectado?	X		
9	¿Qué haría usted para estimular el juego personal? ¿Por qué?	X		

10	¿De qué otra manera usted puede fomentar el juego simbólico en los niños?	X		
11	¿Desde su perspectiva qué es la psicomotricidad? ¿Cree que es importante en los niños?	X		
12	¿Cómo promueve la psicomotricidad en los niños? ¿Les brinda algún material específico?	X		
	¿Qué relación existe entre el juego simbólico y la psicomotricidad?	X		
13	¿Por qué es importante que los niños desarrollen el juego simbólico en la psicomotricidad?	X		
14	Considerando la importancia que tiene el juego simbólico para el desarrollo de la psicomotricidad ¿de qué maneras se podría promover?	X		
15	¿Qué otros materiales y/o recursos proporcionarían a los niños en el momento de psicomotricidad para promover el juego simbólico?	X		

4. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Ana Mirella Uehara Shiroma
DNI	10573832
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento

ANEXO N° 4: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

Estimado/a experto validador: en el presente documento se presentan dos tablas. En la primera se encuentra la información relevante del estudio, así como las indicaciones para la validación; y la segunda tabla, contiene la información del instrumento para que usted marque su acuerdo o desacuerdo con cada uno de los ítems y escriba sus comentarios de ser el caso.

1. DATOS GENERALES:

DATOS GENERALES	
Título del estudio	<i>“Aportes del juego simbólico en el desarrollo de la psicomotricidad de las niñas y niños de 4 años en la Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO”.</i>
Objetivo	Analizar cómo el docente favorece el juego simbólico para fomentar la psicomotricidad de los niños de 3 – 4 años en una Institución Educativa FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO
Variable / Dimensión	<p>Psicomotricidad. – El Ministerio de Educación chileno (2017), asevera que la psicomotricidad es una práctica, una herramienta educativa utilizada con el fin de apoyar y acompañar el desarrollo integral de cada niño y niña abarcando aspectos cognitivos, motrices, emocionales, afectivos y sociales; propicia el juego libre como recurso esencial para la expresividad motriz y el desenvolvimiento de cada sujeto (p.17).</p> <p>Juego simbólico. - De acuerdo con Piaget, el juego simbólico, por ser una de las cinco conductas de la función semiótica, interviene en el pasaje de la inteligencia sensoriomotora, sostenida en la acción motora, al pensamiento propiamente dicho, sostenido en la representación.</p>
Población	En esto caso solo se trabajará con una muestra que está constituida por las docentes y niños de las aulas de 3 – 4 años porque el estudio que se desarrollará amerita para esta edad.
Instrumento	El instrumento consta de 2 parte, la primera es para recabar los datos generales del participante. Mientras que, la segunda es para recoger las perspectivas de las docentes sobre el juego simbólico y la educación psicomotriz.
Criterios de valoración	Los criterios en función de los cuales se valorará cada pregunta son: <ul style="list-style-type: none"> - Pertinencia: si el ítem contribuye a recoger información relevante para el estudio.


	- Adecuación: formulación adecuada para el público objetivo y lenguaje claro.
--	---

1. ÍTEMS DEL INSTRUMENTO

N.º	DIMENSIÓN / ÍTEM	GRADO DE ACUERDO		OBSERVACIONES/ SUGERENCIAS
	DIMENSIÓN: DATOS GERALES	DE ACUERDO	OBSERVADO	
1	Nombre de la institución Educativa	X		
2	Año / aula	X		
3	Nombre del docente participante	X		
4	Sexo / edad del docente participante	X		
5	Fecha / hora	X		
N.º	DIMENSIÓN: DESARROLLO DE LA ENTREVISTA			
1	¿Cuál cree usted que es principal medio de aprendizaje de los niños? ¿por qué?	X		
2	¿Qué entiende usted por juego simbólico? ¿Cómo percibe usted que el niño está jugando simbólicamente?	X		
3	¿Cree que el juego simbólico es importante para el desarrollo del niño? ¿Por qué?	X		
4	¿Cómo promueve el juego simbólico en el proceso de aprendizaje? Podría explicarme	X		
5	¿Qué materiales le brinda usted a los niños para fomentar el juego simbólico?	X		
6	¿Qué entiende usted por juego personal? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego personal?	X		
7	¿Qué haría usted para estimular el juego personal? ¿Por qué?	X		
8	¿Qué entiende usted por juego proyectado? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego proyectado?	X		

9	¿Qué haría usted para estimular el juego personal? ¿Por qué?	X		
10	¿De qué otra manera usted puede fomentar el juego simbólico en los niños?	X		
11	¿Desde su perspectiva qué es la psicomotricidad? ¿Cree que es importante en los niños?	X		
12	¿Cómo promueve la psicomotricidad en los niños? ¿Les brinda algún material específico?	X		
	¿Qué relación existe entre el juego simbólico y la psicomotricidad?	X		
13	¿Por qué es importante que los niños desarrollen el juego simbólico en la psicomotricidad?	X		
14	Considerando la importancia que tiene el juego simbólico para el desarrollo de la psicomotricidad ¿de qué maneras se podría promover?	X		
15	¿Qué otros materiales y/o recursos proporcionarían a los niños en el momento de psicomotricidad para promover el juego simbólico?	X		

2. DATOS DEL EXPERTO VALIDADOR

Nombre y apellidos	Gea Ríos Asmat
DNI	06799716
Firma	

Muchas gracias por su valiosa contribución a la validación de este instrumento.

ANEXO N° 5: GUÍA DE OBSERVACIÓN DE LA PSICOMOTRICIDAD PARA LOS NIÑOS

Consideraciones importantes para aplicar esta Guía de Observación elaborada por el Gobierno de Chile:

- El test puede ser aplicado a niños de 0 días hasta los 5 años.
- El test tiene una duración de 30 a 40 minutos aproximadamente.
- El test debe ser administrado en forma individual.
- El test contiene 3 sub – test: coordinación, lenguaje y motricidad.
 - El apartado de coordinación. - Consta de 16 ítems que evalúa la habilidad del niño para coger y manipular objetos para dibujar, a través de conductas como construir torres con cubos, enhebrar una aguja, reconocer y copiar figuras geométricas, dibujar una figura humana.
 - El apartado de lenguaje. - Consta de 24 ítems aspectos como definir palabras, verbalizar acciones, describir escenas representadas en láminas.
 - El apartado de motricidad. - Consta de 12 ítems la habilidad del niño para manejar su propio cuerpo a través de conductas como coger una pelota, saltar en un pie, caminar en punta de pie, pararse en un pie cierto tiempo.
- El test evalúa las conductas de tal manera que solo hay 2 posibilidades: éxito o fracaso; si la conducta evaluada se aprueba se otorga un punto y si no se aprueba se otorga 0 puntos.
- El test permite ubicar el desarrollo del niño en el “**Test Total**” y en cada “**sub – test**” en categorías que permiten la relación con los puntajes (T) obtenido por el niño: normal, riesgo y retraso.

Test de desarrollo psicomotor TEPSI

2 - 5 años



Nombre del niño o niña

R.U.N.

Fecha de nacimiento

Edad del niño o niña

Número de ficha

Fecha del examen

Examinador

I. Resultado total Test

Puntaje bruto

Puntaje T

Categoría

Normal

Riesgo

Retraso

Observaciones

II. Resultado por sub-test

1. Coordinación

Puntaje bruto

Puntaje T

Categoría

Retraso

Riesgo

Normal

2. Lenguaje

Puntaje bruto

Puntaje T

Categoría

Retraso

Riesgo

Normal

3. Motricidad

Puntaje bruto

Puntaje T

Categoría

Retraso

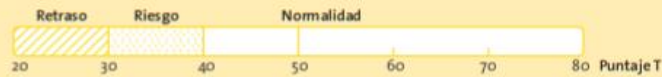
Riesgo

Normal

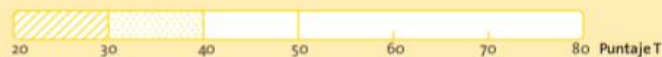
Observaciones

III. Perfil TEPSI

Test total



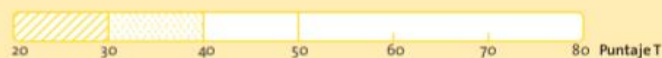
Sub-test coordinación



Sub-test lenguaje



Sub-test motricidad



Original municipio

1. Sub-test coordinación

Materiales necesarios

1. <input type="radio"/> Traslada agua de un vaso a otro sin derramarla	2 vasos
2. <input type="radio"/> Construye un puente con tres cubos con modelo presente	6 cubos
3. <input type="radio"/> Construye una torre de 8 o más cubos	12 cubos
4. <input type="radio"/> Desabotona	Estuche
5. <input type="radio"/> Abotona	Estuche
6. <input type="radio"/> Enhebra una aguja	Aguja de lana, hilo
7. <input type="radio"/> Desata cordones	Tablero con cordón
8. <input type="radio"/> Copia una línea recta	Lámina 1, lápiz, reverso hoja
9. <input type="radio"/> Copia un círculo	Lámina 2, lápiz, reverso hoja
10. <input type="radio"/> Copia una cruz	Lámina 3, lápiz, reverso hoja
11. <input type="radio"/> Copia un triángulo	Lámina 4, lápiz, reverso hoja
12. <input type="radio"/> Copia un cuadrado	Lámina 5, lápiz, reverso hoja
13. <input type="radio"/> Dibuja 9 o más partes de una figura humana	Lápiz, reverso hoja
14. <input type="radio"/> Dibuja 6 o más partes de una figura humana	Lápiz, reverso hoja
15. <input type="radio"/> Dibuja 3 o más partes de una figura humana	Lápiz, reverso hoja
16. <input type="radio"/> Ordena por tamaño	Tablero, barritas

Total subtest coordinación

2. Sub-test lenguaje

Materiales necesarios

1. <input type="radio"/> Reconoce grande y chico grande _____ chico _____	Lámina 6
2. <input type="radio"/> Reconoce más y menos más _____ menos _____	Lámina 7
3. <input type="radio"/> Nombra animales gato _____ perro _____ chancho _____ pato _____ paloma _____ oveja _____ tortuga _____ gallina _____	Lámina 8
4. <input type="radio"/> Nombra objetos paraguas _____ vela _____ escoba _____ tetera _____ zapatos _____ reloj _____ serrucho _____ taza _____	Lámina 5
5. <input type="radio"/> Reconoce largo y corto largo _____ corto _____	Lámina 1
6. <input type="radio"/> Verbaliza acciones cortando _____ saltando _____ planchando _____ comiendo _____	Lamina 11
7. <input type="radio"/> Conoce la utilidad de objetos cuchara _____ lápiz _____ jabón _____ escoba _____ cama _____ tijera _____	
8. <input type="radio"/> Discrimina pesado y liviano pesado _____ liviano _____	Bolsas con arena y esponja
9. <input type="radio"/> Verbaliza su nombre y apellido nombre _____ apellido _____	
10. <input type="radio"/> Identifica su sexo	
11. <input type="radio"/> Conoce el nombre de sus padres papá _____ mamá _____	

Materiales necesarios

- | | | |
|-----|--|---------------------------------------|
| 2. | <input type="radio"/> Da respuestas coherentes a situaciones planteadas
hambre _____ cansado _____ frío _____ | |
| 3. | <input type="radio"/> Comprende preposiciones
detrás _____ sobre _____ bajo _____ | Lápiz |
| 4. | <input type="radio"/> Razona por analogías compuestas
hielo _____ ratón _____ mamá _____ | |
| 5. | <input type="radio"/> Nombra colores
azul _____ amarillo _____ rojo _____ | Papel lustre azul, amarillo y rojo |
| 6. | <input type="radio"/> Señala colores
azul _____ amarillo _____ rojo _____ | Papel lustre azul, amarillo y rojo |
| 7. | <input type="radio"/> Nombra figuras geométricas
círculo _____ cuadrado _____ triángulo _____ | Lámina 12 |
| 8. | <input type="radio"/> Señala figuras geométricas
círculo _____ cuadrado _____ triángulo _____ | Lámina 12 |
| 9. | <input type="radio"/> Describe escenas
13 _____ 14 _____ | |
| 10. | <input type="radio"/> Reconoce absurdos | Lámina 12 |
| 11. | <input type="radio"/> Usa plurales | Lámina 14 |
| 12. | <input type="radio"/> Reconoce antes y después
antes _____ después _____ | Lámina 16 |
| 13. | <input type="radio"/> Define palabras
manzana _____ pelota _____ zapato _____ abrigo _____ | Lámina 17 |
| 14. | <input type="radio"/> Nombra características de objetos
pelota _____ globo _____ bolsa _____ | Pelota, globo inflado, bolsa de arena |

 Total subtest lenguaje**3. Sub-test motricidad****Materiales necesarios**

- | | | |
|-----|--|--------------------|
| 1. | <input type="radio"/> Salta con los dos pies juntos en el mismo lugar | |
| 2. | <input type="radio"/> Camina diez pasos llevando un vaso lleno de agua | Vaso lleno de agua |
| 3. | <input type="radio"/> Lanza una pelota en una dirección determinada | Pelota |
| 4. | <input type="radio"/> Se para en un pie sin apoyo 10 segundos o más | |
| 5. | <input type="radio"/> Se para en un pie sin apoyo 5 segundos o más | |
| 6. | <input type="radio"/> Se para en un pie 1 segundos o más | |
| 7. | <input type="radio"/> Camina en punta de pies seis o más pasos | |
| 8. | <input type="radio"/> Salta 20 cms. con los pies juntos | (hoja re.) ? |
| 9. | <input type="radio"/> Salta en un pie tres o más veces sin apoyo | |
| 10. | <input type="radio"/> Coge una pelota | Pelota |
| 11. | <input type="radio"/> Camina hacia delante topando punta y talón | |
| 12. | <input type="radio"/> Camina hacia atrás topando punta y talón | |

 Total subtest motricidad

**ANEXO N° 6: RESULTADOS DE LA ENTREVISTA A LAS
DOCENTES DEL AULA DE 3, 4 Y 5 AÑOS**

ENTREVISTA A LAS DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO				
N°	PREGUNTAS	DOCENTE N° 1	DOCENTE N° 2	DOCENTE N° 3
1	Nombre de la I.E.	FE Y ALEGRÍA 28	FE Y ALEGRÍA 28	FE Y ALEGRÍA 28
2	Año / aula	3 años	4 años “A”	5 años “A”
3	Sexo / edad del docente participante	Femenino/ 31 años	Femenino/ 46 años	Femenino/ 41 años
4	Fecha / hora	Lunes 27 de setiembre del 2021 – 11:00 A.M	Miércoles 22 de setiembre del 2021 – 10:00 AM	Miércoles 29 de setiembre del 2021 – 1:00 PM
5	¿Cuál cree usted que es principal medio de aprendizaje de los niños? ¿por qué?	El juego, porque a través de este los niños y niñas experimentan con su entorno y aprenden a resolver problemas.	Bueno en mi corta experiencia me eh dado cuenta que el juego cumple un rol principal para el desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas; a través de él es posible reconocer lo que piensan, saben y pueden hacer, además de que les permite comprender su entorno.	Definitivamente jugar es el principal medio de aprendizaje para el niño, además de una gran diversión, permite al niño desarrollar su imaginación, explorar su medio ambiente, expresar su visión del mundo, desarrollar su creatividad y habilidades socioemocionales.
6	¿Qué entiende usted por juego simbólico? ¿Cómo percibe usted que el niño está jugando simbólicamente?	Es una actividad espontánea donde los niños y niñas usan su creatividad para recrear personajes, cuando un niño transforma una caja en carro o un palo en un caballo.	El juego simbólico es un tipo de juego en el que los niños pueden desempeñar otros roles imitando situaciones que observan en la vida real. Para hacerlo utilizan la imaginación y experiencias de su vida diaria.	El juego simbólico es toda actividad espontánea en la que los pequeños utilizan su capacidad mental para recrear un escenario como entretenimiento. Lo percibo cuando veo a mis niños convertir una caja de cartón a una casa de muñecas o una escoba en un caballo, etc.

7	¿Cree que el juego simbólico es importante para el desarrollo del niño? ¿por qué?	Si, definitivamente es importante ya que es innato en los pequeños además que este les ayuda a desarrollar diferentes habilidades.	Efectivamente, con el juego simbólico los niños imitan situaciones de la vida cotidiana de los adultos. Mediante el juego les ayuda a favorecer el desarrollo emocional, cognitivo y sus habilidades sociales del niño.	Si porque el juego simbólico permite que los niños pasen continuamente de lo real a lo imaginario imitando situaciones de la vida real, obtienen una visión más clara de lo que es el mundo, habilidades sociales y el uso del lenguaje.
8	¿Cómo promueve el juego simbólico en el proceso de aprendizaje?	El juego simbólico se promueve en los sectores y en cada una de las actividades propuestas para los estudiantes.	Como docente somos nada más las facilitadoras y los vehículos de aprendizaje de los niños. En la virtualidad honestamente no podemos ver realmente lo que nuestro niño hace o dice, pero con todos los esfuerzos motivamos que nuestros niños desarrollen la creatividad y la imaginación y sobre todas las habilidades básicas que le sirven para la vida. Y en las pantallas tratando de formar equipos de trabajo y amistad entre ellos.	Para promover el juego simbólico en los niños debemos procurar darles todas las herramientas y situaciones necesarias para que este tipo de juego se desarrolle favorablemente, podemos jugar con ellos imaginando situaciones que les ayuden a aprender cómo actuar o simplemente dejarle materiales retadores.
9	¿Qué materiales le brinda usted a los niños para fomentar el juego simbólico?	Todo tipo de material concreto de su entorno.	En la virtualidad se ha fomentado la construcción de sectores, especialmente construcción. En presencial contamos con sectores totalmente zonificados donde nuestros niños pueden desarrollarse donde se sienten bien a gusto y lo más importante independientes.	Cada salón brinda con diversos sectores, ahí el niño podrá encontrar todo el material necesario que sea de su interés como por ejemplo en el sector de construcción: tapones de botellas de agua, rollos de papel, tapones de corcho, cartones, bloques, etc.
				Es el periodo preescolar que permite a los niños explorar y dar sentido al mundo que les rodea, además de utilizar y desarrollar su imaginación y su creatividad. Las condiciones favorables serian:

10	<p>¿Qué entiende usted por juego personal? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego personal?</p>	<p>El juego personal es cuando usan su propio cuerpo para realizar algún juego y ellos mismos se ponen personajes, las condiciones son que hay un espacio amplio tanto en las aulas, al aire libre y en el aula de psicomotricidad.</p>	<p>Personalmente es importante que el niño se respete su espacio de juego, y algunas veces juegue solo, así explora su mundo interior y se da seguridad. Existe mucho material en las aulas donde él puede jugar solo sector de juegos tranquilos, construcción lectura y otros.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollar su creatividad. - Aprenden a relacionarse con los demás. - Exploran la realidad y la imaginación. - Aprendan a respetar normas. - Ganen autoconfianza. - Mejorar su manejo de lenguaje.
11	<p>¿Qué haría usted para estimular el juego personal? ¿Por qué?</p>	<p>Realizar actividades donde cada uno de los estudiantes puedan tener roles diferentes como en el sector del hogar, porque es necesario que los niños jueguen cumpliendo roles ellos mismos.</p>	<p>Proponerle retos, así él se da cuenta hasta dónde puede llegar sin necesidad de llegar a la frustración y lo más importante que desarrolla el sentido de reflexión.</p>	<p>En todo momento permitirles desarrollar su imaginación, porque así exploren su medio ambiente, expresen su visión del mundo, desarrollan su creatividad, habilidad socioemocional.</p>
12	<p>¿Qué entiende usted por juego proyectado? ¿Qué condiciones existen en su aula que favorezcan el juego proyectado?</p>	<p>Es cuando se proyecta hacia algún objeto o dibujo. En el aula hay muchas condiciones en el sector de arte donde los niños y niñas encuentran diferentes materiales para que dibujen o plasmen sus juegos y en los demás sectores donde hay diferentes materiales concretos.</p>	<p>Entiendo que necesita otro niño para jugar, y así organizan, planifican que tipo de juego van a hacer, se distribuyen los roles. El niño experimenta la necesidad emocional de comunicarse y compartir con otro lo que juega. Nuestras aulas están totalmente equipadas para todos los tipos de juegos en nuestros niños.</p>	<p>Los juegos proyectados son por ejemplo dibujar y modelar y otro sería el bailar. En el aula el niño experimenta la necesidad emocional de comunicarse y compartir con otro lo que juega, necesita de otro para jugar. Es importante que la actividad lúdica se realice en forma circular.</p>
13	<p>¿Qué haría usted para estimular el juego proyectado? ¿Por qué?</p>	<p>Darle los materiales necesarios, ya que es importante porque a través de estos proyectan sus vivencias.</p>	<p>No respondió</p>	<p>Fomentaría en mis niños juegos que permitan comunicarse, que compartan con otro niño lo que realiza, viendo que necesita de otro para jugar, ser muy observadora.</p>
				<p>Por ejemplo: jugando a los doctores podemos enseñarles</p>

14	¿De qué otra manera usted puede fomentar el juego simbólico en los niños?	Poniéndole materiales no estructurados y dejando que ellos usen su creatividad.	Enseñar a jugar con objetos a través de la imitación y guiando al niño en sus acciones. Realizar juegos de roles Establecer guiones con historias para ser representadas. Crear cuentos con ayuda.	las distintas partes del cuerpo. Colocándoles a su disposición juguetes educativos, etc. Debemos dejar que el niño desarrolle el juego simbólico tanto tiempo como desee, es importante no cortar al niño en mitad de su proceso imaginativo pues podría crearle cierta frustración.
15	¿Desde su perspectiva qué es la psicomotricidad? ¿Cree que es importante en el desarrollo de los niños?	Son actividades que se realizan para desarrollar la parte motora fina y gruesa de los estudiantes, definitivamente es una parte importante ya que de esto depende sus habilidades motoras.	Cuando hablamos de psicomotricidad nos referimos a las destrezas o habilidades que muestra el niño a la hora de controlar sus movimientos corporales cuando interactúa con su entorno. Estos movimientos pueden ser de dos tipos: gruesos y finos.	Es la expresividad motriz de todo niño que se encarga del vínculo que se da entre cuerpo, la mente, el alma. Pienso que es importante en los niños porque desarrolla las habilidades motrices, expresivas y creativas del niño a través de su cuerpo.
16	¿Cómo promueve la psicomotricidad en los niños? ¿Les brinda algún material o espacio específico?	La motricidad se promueve realizando actividades de movimiento que ellos quieren realizar, se realiza en el aula de psicomotricidad donde se encuentran materiales adecuados para cada actividad.	Siii la promovemos haciendo ejercicios de desplazamiento equilibrio postural ritmos. En el colegio contamos con una sala acondicionada de psicomotricidad con materiales para cada niño.	Lo promuevo a través de juegos y actividades como circuitos se les da diversos materiales como aros, pelotas, cubos, sogas, juego de encajes, tener un lugar específico para correr, saltar, danzar, etc.
17	¿Qué relación existe entre el juego simbólico y la psicomotricidad?	La relación es que en las dos actividades usan el material que ellos desean y lo pueden convertir en lo que ellos quieren y en ambos expresan sentimientos y emociones.	Ambos son herramientas necesarias para el desarrollo de los niños. Les permite expresarse libremente con su cuerpo a través del juego	Mediante la psicomotricidad, movimiento, desplazamiento va a permitir que el niño viva sus experiencias en relación con su cuerpo, personalidad, sentimientos, imaginación todo en relación con el juego simbólico.
18	¿Por qué es importante que los niños desarrollen el	Porque a través del juego simbólico desarrollan su motricidad.	No respondió	Porque jugar es para todo niño una necesidad esencial, es una herramienta que le permitirá conocerse a sí mismo, el juego no solo

	juego simbólico en la psicomotricidad?			ayuda en el desarrollo físico sino también mental.
19	Considerando la importancia que tiene el juego simbólico para el desarrollo de la psicomotricidad ¿de qué manera se podría promover?	Dándoles materiales que ellos puedan transformar según su creatividad.	En las aulas ambientarlas con material necesario para darle oportunidad a nuestros niños les permita explorar e investigar, superar y transformar situaciones de conflicto, enfrentarse a las limitaciones, relacionarse con los demás, conocer y oponerse a sus miedos, proyectar sus fantasías, vivir sus sueños, desarrollar la iniciativa propia, asumir roles.	Podríamos promover alcanzándoles siempre a los niños materiales o herramientas para que este tipo de juego se desarrolle. Desarrollar situaciones imaginarias y así plantearles cómo actuar ante estos hechos planteados. Que les implique desplazarse, correr, no solo mental sino también corporal.
20	¿Qué otros materiales y/o recursos proporcionarían a los niños en el momento de psicomotricidad para promover el juego simbólico?	Telas, cajas, tarros, palos, pelotas, chapas, piedritas, etc.	Todo tipo de material estructurado y no estructurado que le permita expresarse libremente.	Se les podría proporcionar: <ul style="list-style-type: none"> - Telas de colores y de diversos tamaños - Colchonetas - Aros - Zancos - Cocinitas - Juego de doctores. - Cuerdas, etc.

** Los nombres de las docentes fueron reservados por confidencialidad.*

ANEXO N° 7: RESULTADOS DE LOS SUBTEST

N°		SUBTEST DE COORDINACIÓN																	Puntaje T	
		ESTUDIANTE	ITEMS																	Puntaje Bruto
			1C	2C	3C	4C	5C	6C	7C	8C	9C	10C	11C	12C	13C	14C	15C	16C		
1	Niño (a)	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	12	62
2	Niño (a)	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	11	42
3	Niño (a)	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	11	57
4	Niño (a)	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	0	1	1	1	1	0	9	47	
5	Niño (a)	1	1	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	6	32	
6	Niño (a)	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	9	40	
7	Niño (a)	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	10	52	
8	Niño (a)	1	0	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	11	57	
9	Niño (a)	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	6	32	
10	Niño (a)	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	3	18	
11	Niño (a)	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	1	1	0	5	28	
12	Niño (a)	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	14	75	
13	Niño (a)	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	10	45	
14	Niño (a)	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	62	
15	Niño (a)	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	0	0	0	1	1	0	7	22	
16	Niño (a)	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	12	47	
17	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	0	1	1	1	1	11	42	
18	Niño (a)	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	12	47	
19	Niño (a)	0	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	37	
20	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	77	
21	Niño (a)	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	13	61	
22	Niño (a)	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	8	27	
23	Niño (a)	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	8	27	
24	Niño (a)	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	9	32	
25	Niño (a)	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	11	42	
26	Niño (a)	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	32	
27	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	12	47	
28	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	16	83	
29	Niño (a)	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	15	71	
30	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	15	71	
31	Niño (a)	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	8	42	

* Los nombres de las niñas y niños fueron reservados por protección de datos al menor.

SUBTEST DE LENGUAJE																											
N°	ESTUDIANTE	ITEMS																								Puntaje Bruto	Puntaje T
		1L	2L	3L	4L	5L	6L	7L	8L	9L	10L	11L	12L	13L	14L	15L	16L	17L	18L	19L	20L	21L	22L	23L	24L		
1	Niño (a)	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	18	53
2	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	19	47
3	Niño (a)	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	20	57	
4	Niño (a)	1	0	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	14	43
5	Niño (a)	1	0	1	0	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	12	39	
6	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	0	0	0	1	1	1	16	42	
7	Niño (a)	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	0	16	48	
8	Niño (a)	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	15	46	
9	Niño (a)	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	13	41	
10	Niño (a)	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	12	39	
11	Niño (a)	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	19	55	
12	Niño (a)	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	18	53	
13	Niño (a)	1	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	16	42	
14	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24	70	
15	Niño (a)	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	0	1	15	34	
16	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	20	50	
17	Niño (a)	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	16	37	
18	Niño (a)	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	19	47	
19	Niño (a)	1	1	1	1	0	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	16	42	
20	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24	67	
21	Niño (a)	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	19	52	
22	Niño (a)	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	0	1	1	16	37	
23	Niño (a)	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	1	16	37	
24	Niño (a)	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	17	40	
25	Niño (a)	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22	66	
26	Niño (a)	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	17	40	
27	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	22	56	
28	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	24	70	
29	Niño (a)	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	17	46	
30	Niño (a)	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	19	52	
31	Niño (a)	0	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	15	46	

* Los nombres de las niñas y niños fueron reservados por protección de datos al menor.

SUBTEST DE MOTRICIDAD																		
N°	ESTUDIANTE	ITEMS										Puntaje Bruto	Puntaje I					
		1M	2M	3M	4M	5M	6M	7M	8M	9M	10M			11M	12M			
1	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0	8	51
2	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	9	47
3	Niño (a)	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9	56
4	Niño (a)	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	0	6	42
5	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	61	
6	Niño (a)	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	9	53	
7	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	65	
8	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	9	56
9	Niño (a)	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8	51
10	Niño (a)	1	0	1	0	0	1	0	1	0	1	1	1	1	1	7	46	
11	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	61	
12	Niño (a)	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10	69	
13	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	9	53	
14	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	70	
15	Niño (a)	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	8	41	
16	Niño (a)	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	9	47	
17	Niño (a)	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	9	47	
18	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	10	52	
19	Niño (a)	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	7	35	
20	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	69	
21	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	10	58	
22	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	9	47	
23	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	11	58	
24	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	10	52	
25	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	78	
26	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	7	35	
27	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	10	52	
28	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	12	78	
29	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	8	47	
30	Niño (a)	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	10	58	
31	Niño (a)	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	8	51	

* Los nombres de las niñas y niños fueron reservados por protección de datos al menor.

ANEXO N° 8: RESULTADOS DEL TEPsi DE LOS NIÑOS DE 3 Y 4 AÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FE Y ALEGRÍA N° 28

RESULTADOS DEL TEST DE DESARROLLO PSICOMOTOR DE 2 – 5 AÑOS – TEPsi									
N°	ESTUDIANTE	PUNTUACIÓN EN LOS SUBTESTS			Puntaje Bruto	Puntaje T	RESULTADOS		
		COORDINACIÓN	LENGUAJE	MOTRICIDAD			RETRASO 0 – 29 PUNTOS	RIESGO 30 – 39 PUNTOS	NORMALIDAD 40 – 52 PUNTOS
1	Niño (a)	12	18	8	38	56			X
2	Niño (a)	11	19	9	39	52			X
3	Niño (a)	11	20	9	40	59			X
4	Niño (a)	9	14	6	29	42			X
5	Niño (a)	6	12	10	28	41			X
6	Niño (a)	9	16	9	34	43			X
7	Niño (a)	10	16	11	37	54			X
8	Niño (a)	11	15	9	35	51			X
9	Niño (a)	6	13	8	27	39		X	
10	Niño (a)	3	12	7	22	32		X	
11	Niño (a)	5	19	10	34	50			X
12	Niño (a)	14	18	10	42	68			X
13	Niño (a)	10	16	9	35	45			X
14	Niño (a)	12	24	12	48	70			X
15	Niño (a)	7	15	8	30	28	X		
16	Niño (a)	12	20	9	41	48			X
17	Niño (a)	11	16	9	36	39		X	
18	Niño (a)	12	19	10	41	48			X
19	Niño (a)	10	16	7	33	33		X	
20	Niño (a)	16	24	12	52	77			X
21	Niño (a)	13	19	10	42	58			X
22	Niño (a)	8	16	9	33	33		X	
23	Niño (a)	8	16	11	35	37		X	
24	Niño (a)	9	17	10	36	39		X	
25	Niño (a)	11	22	12	45	72			X
26	Niño (a)	9	17	7	33	33		X	
27	Niño (a)	12	22	10	44	53			X
28	Niño (a)	16	24	12	52	80			X
29	Niño (a)	15	17	8	40	54			X
30	Niño (a)	15	19	10	44	63			X
31	Niño (a)	8	15	8	31	30			X
TOTAL, DE RESULTADOS							1	8	22

* Los nombres de las niñas y niños fueron reservados por protección de datos al menor.

ANEXO N° 9: AUTORIZACIÓN EMITIDA POR LA I.E. FE Y ALEGRÍA N° 28 – CHICLAYO



I.E. FE Y ALEGRÍA N°28
DIRIGIDO POR LAS MISIONERAS DEL DIVINO MAESTRO

Lima, 5 de noviembre de 2021

Bachillera en Educación Rosa Yannina Hinojosa Conde

AUTORIZACIÓN

Por medio de la presente la Institución Educativa Fe y Alegría N° 28 – Chiclayo, ubicada en la calle Huamán Poma 560 PJ. 9 de Octubre – Chiclayo, a cargo de la directora Giovanna Picón Rivera, identificada con Documento Nacional Identidad N° 16446791. Después de, haber recibido información transparente del proceso, propósito y utilización de resultados de la investigación. Otorga el permiso para desarrollar su trabajo de investigación, aplicar sus instrumentos y mencionar el nombre nuestra Institución Educativa en su tesis; a la **bachillera en Educación Rosa Yannina Hinojosa Conde**, identificada con Documento Nacional Identidad N° 74826296; quien ha cursado sus estudios en la Universidad Antonio Ruiz de Montoya.

La autorización conferida se extiende estrictamente para fines académicos y resguardando la confiabilidad de los datos sensibles de los participantes.

Atentamente,