UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA AMAZONIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y HUMANIDADES

CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL BILINGÜE

Estrategias Didácticas Lúdicas y su Influencia en el Desarrollo de la Expresión Oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 Pucallpa

Tesis presentada por:

Bach. Luz Giovanna Faquín Franco

Bach. Gladys Mercedes Rojas Bardales

Asesor:

Dr. Dulio Oseda Gago

PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL BILINGÜE

YARINACOCHA – PERÚ

2015

A nuestros padres, por su apoyo incondicional en bien de nuestra formación personal y profesional.

Luz y Gladys.

AGRADECIMIENTO

A Dios, nuestro creador.

A los directivos y docentes de la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia.

Al asesor de la tesis, Ph.D. Dulio Oseda Gago, por sus acertadas directrices que permitieron la culminación de esta investigación.

A los directivos, docentes, niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 Pucallpa, por facilitarnos el trabajo de campo.

A mis docentes y amigos por su colaboración para validar el contenido de los instrumentos de recolección de datos.

ÍNDICE

		Pág.
Dedicatoria		ii
Agradecimiento		iii
Índice		iv
Índice de cuadros		vi
Índice de gráficos		vii
Introducción		viii
Resumen		xii
Abstract		xiii

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.	Descripción de la situación problemática	14
1.2.	Formulación del problema	16
1.3.	Objetivos	16
1.4.	Justificación	17

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1.	Antecedentes	19
2.2.	Bases teóricas	24
2.3.	Definición de términos básicos	76
2.4.	Hipótesis	78
2.5.	Variables	79

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de investigación 81
3.2. Nivel de investigación 81
3.3. Diseño de investigación 82
3.4. Población y muestra 82
3.5. Métodos y técnicas de recolección de datos 83

CAPÍTULO IV

RESULTADO Y DISCUSIÓN

4.1. Descripción de resultados 85
4.2. Prueba de Hipótesis 94
4.3. Discusión de resultados 100

Conclusiones 102
Sugerencias 104
Referencias bibliográficas 106
Anexos 112

ÍNDICE DE CUADROS

Pág.

Cuadro N° 01: Análisis del Pre Test 88

Cuadro N° 02: Resumen Estadístico del Pre test 89

Cuadro N° 03: Análisis del Post Test 91

Cuadro N° 04: Resumen Estadístico del Post test 92

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Pág.

Gráfico N° 01: Comparación de los grupos en el Pre Test 89
Gráfico N° 01: Comparación del Pre Test en el GC y GE 90
Gráfico N° 03: Comparación de los grupos en el Post Test 92
Gráfico N° 04: Comparación del Post Test en el GC y GE 93

INTRODUCCIÓN

Señor Presidente del Jurado Examinador, y

Señores Miembros del Jurado:

Presentamos a vuestra distinguida consideración el presente informe de investigación intitulado: Estrategias Didácticas Lúdicas y su Influencia en el Desarrollo de la Expresión Oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 Pucallpa, que se elaboró con la finalidad de obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación Inicial Bilingüe, según las normas vigentes emanadas por la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia.

En general, hoy en día, la capacitación prioriza las meras estrategias comunicativas como estrategias de aprendizaje, olvidando que las primeras son en realidad parte de las segundas. Se considera que el fin último es la comunicación sin tener en cuenta factores cognitivos, afectivos, sociales, culturales, etc., para los que se necesita desarrollar otras estrategias. Las “dinámicas” quedan rezagadas a “juegos entre capacitaciones para despertar al personal”.

Se asume de inicio que la capacitación será larga, tediosa e incluso aburrida y que “algo” se deberá hacer para que el personal la soporte, y antes de iniciar la batalla, ya se está dando por perdida. La tarea de capacitación no puede lograrse ni resolverse con simples métodos

explicativos que no garantizan la formación de capacidades y habilidades necesarias para que el personal genere autonomía y sea capaz de dar solución a los problemas que se le presentan día a día en el trabajo.

La práctica docente en el mundo ha realizado avances para activar la enseñanza que pueden ser considerados en las estrategias de capacitación para asegurar personal que por sí mismo pueda dar resultados en el PDV incrementando la facturación y el valor del negocio.

El aprendizaje lúdico puede conducirnos rápidamente al éxito, el aprendizaje lúdico enriquece la capacitación mediante un espacio dinámico y virtual que propicia lo significativo de aquello que se aprende al combinar la participación, la colectividad, la comunicación, el entretenimiento, la creatividad, la competición, el trabajo cooperativo, el análisis, la reflexión, el uso positivo del tiempo y la obtención de resultados en situaciones problemáticas reales; el resultado: un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo.

El juego ha formado parte de la vida desde tiempos remotos. Los animales aprenden a defenderse, cazar o luchar por medio del juego. Muchos juegos tienen su origen en ritos religiosos de las primeras civilizaciones que denotan una inclinación innata del hombre hacia ellos, lo que les hace ser parte de la idiosincrasia de un pueblo, son parte de la cultura.

Por tanto, siempre han sido un método de enseñanza para entrenar a los niños en habilidades necesarias para realizar las tareas de la vida cotidiana; ofrecen la posibilidad de convertirse en un ser activo, practicar en situaciones reales, ser creativo y sentirse en un ambiente cómodo y enriquecedor que proporciona confianza para expresarse.

Definitivamente, el hombre es un animal que ha hecho de la cultura su juego y que está agradablemente condenado a jugar. Al analizar los rasgos del juego, aporta un nuevo elemento del mismo: la dualidad. El juego es

irracional porque abarca al mundo animal y al mundo humano, corroborando constantemente su existencia en la vida de ambos mundos; sin embargo, el juego es más que un fenómeno fisiológico o una reacción psíquica condicionada, es también una función llena de sentido. Todo juego significa algo. Esto se cumple sin base en alguna conexión racional, pues al jugar, sabemos que jugamos, somos más que seres de razón.

Estudios sobre psicología cognitiva demuestran el gran valor del juego como potenciador del aprendizaje y de la adquisición de conocimientos, que se definen como la elaboración permanente del pensamiento individual en continuo cambio por la interacción con el pensamiento colectivo. El juego contribuye al desarrollo de los participantes en el plano intelectual-cognitivo, en el volitivo-conductual y en el afectivo-emocional.

Sin embargo, es necesario no confundir el aprendizaje lúdico con juego. El juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego; es también imaginación, motivación y sobre todo, estrategia didáctica.

La palabra “estrategia” procede del griego (stratos: ejército y agein: conducir) y significa “el arte de dirigir operaciones militares”. Actualmente ha perdido la connotación militar quedando como las actuaciones realizadas para lograr un objetivo o resolver un problema. En el ámbito educativo, estrategia refiere a los procedimientos necesarios para procesar la información: adquirir, codificar o almacenar y recuperar lo aprendido; es decir, vincula las operaciones mentales con el fin de facilitar o adquirir un aprendizaje.

La importancia que en la actualidad tienen el componente lúdico y el componente estratégico se debe a que ambos favorecen el aprendizaje eficaz, facilitando su proceso y mejorando las capacidades y habilidades de los participantes acorde a la formación integral del ser humano.

Todo ello con el fin de generar un aprendizaje efectivo a través de la diversión. Para su mayor comprensión, la presente investigación se ha dividido en cuatro capítulos, los cuales son los siguientes:

El Capítulo I del planteamiento del problema, el Capítulo II del marco teórico conceptual, el Capítulo III de la metodología de investigación y finalmente el Capítulo IV de los resultados. Finalmente se adjuntan las conclusiones, sugerencias, referencias bibliográficas y los respectivos anexos de la investigación.

Las autoras.

RESUMEN

El problema de la baja expresión oral, específicamente el área de comunicación revierte especial atención por los educadores del sistema educativo peruano, de ahí que nuestro problema de investigación dice: ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa? El objetivo general fue: Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. Y la Hipótesis: Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

La investigación fue de enfoque cuantitativo, tipo aplicada, nivel explicativo, método experimental y de diseño cuasi experimental. La muestra fue no probabilística y estuvo conformada por 50 niños y niñas de 5 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

Según el diseño, se utilizó los estadígrafos de la estadística descriptiva e inferencial y para contrastar la hipótesis se hizo uso de la prueba “t” de Student, el que nos permitió deducir que las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

Palabras claves:

Estrategias, didácticas, juegos, expresión oral, lengua castellana y educativa inicial.

ABSTRACT

The problem of low oral expression, specifically the area of communication reverses special attention by educators of the Peruvian education system, hence our research problem says: How playful teaching strategies influence the development of oral expression children of Initial Educational Institution No. 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 of Pucallpa? The general objective was: To determine the influence of playful teaching strategies in the development of oral expression children of Initial Educational Institution No. 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 of Pucallpa. And Hypothesis: The playful teaching strategies significantly influence the development of oral expression children of Initial Educational Institution No. 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 of Pucallpa.

The research was quantitative approach applied type, explanatory level, experimental and quasi-experimental design method. The sample was non-probabilistic and consisted of 50 children of 5 years of Initial Educational Institution No. 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 of Pucallpa.

By design, the statisticians of descriptive and inferential statistics were used to test the hypothesis and made use of the "t" of Student, the test that allowed us to deduce that the playful teaching strategies significantly influence the development of oral expression of children of Initial Educational Institution No. 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 of Pucallpa.

Keywords:

Strategies, educational, games, speaking, Spanish language and educational initial

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la situación problemática

Al evocar nuestra historia lingüística de la nación peruana encontramos a través de las fuentes orales que desde la antigüedad se hablaban distintas lenguas como el puquina, el aymará, el quechua, chanca, el huanca, el shipibo, el awajun, el bora etc.; cada lengua con sus propias características.

El Puqina era la lengua que se hablaba en la provincia de la Región de Arequipa y los españoles comprendieron su gran difusión que tradujeron a esta lengua a la doctrina cristiana. Luego el Aymará se hablaba en la parte sur del altiplano - Puno; el mismo que tenia grandes semejanzas con la lengua Quechua en lo que se refiere a las raíces de las palabras, por eso los indígenas pensaban que tanto una como otra se derivaban de un tronco común. El Quechua desplazó al Aymará por acción del Imperio Incaico, siendo su origen el cusqueño, convirtiéndose en lengua oficial, pero manteniéndose en su carácter ágrafo. Y en Ucayali el shipibo.

En 1532 llegaron los españoles al Perú e implementaron su lengua, generándose una transculturación a lo largo de varios siglos. En la actualidad la lengua española es el de mayor difusión entre las

oficiales que existen en el Perú; otro gran elemento cultural aportado así como la escritura alfabética entre otros.

Ahora bien, aproximadamente en el año 2010 se inicia el fenómeno subversivo trayendo consigo una de las consecuencias que fenómeno que la migración de la población rural a las zonas urbanas, formándose los pueblos jóvenes conocidos como Asentamientos Humanos.

Los niños inmigrantes en la etapa del pre escolar sufren cambios drásticos para que puedan comunicarse con sus pares, con sus compañeros de aula y semejantes; puesto que al tener como lengua materna principalmente el shipibo konibo u otra lengua nativa les dificulta la comunicación en su expresión oral, ocasionando errores en la pronunciación de algunas vocales y principalmente consonantes en las palabras, producto de su bilingüismo.

Anteriormente, hace unas décadas el aprendizaje era tradicional (el profesor dictaba y los niños escribían) donde no se podía identificar los problemas que tenían los niños en el aprendizaje; en cambio ahora con las nuevas tendencias y corrientes pedagógicas, como el caso del Constructivismo se pueden identificar los diferentes problemas de carácter lingüístico, sobre todo en el aspecto fonológico de su tratamiento articulatorio del niño, este fenómeno se vivencia con nitidez en los niños y niñas del primer grado, donde el docente, al cumplir su rol de orientador y el niño y/o niña participa activamente y precisamente en la interactividad entre dicente y docente se identificaron de manera directa las mencionadas falencias fonológicas, fenómeno lingüístico que dificulta la oralidad, convirtiéndose en una situación problemática que los docentes enfrentan. Para resolver esta situación problemática se pensó en varias alternativas, entre ellos los ejercicios mediante los juegos fónicos; motivo por el cual se formula el siguiente problema general de investigación.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general:

¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa?

1.2.2. Problemas específicos:

a) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la lateralidad de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa?

b) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la retención de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa?

c) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la organización de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa?

d) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la inferencia de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa?

1.3. Objetivos de investigación:

1.3.1. Objetivo general:

Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

1.3.2. Objetivos específicos:

a) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la lateralidad de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

b) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la retención de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

c) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la organización de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

d) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la inferencia de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

1.4. Justificación:

1.4.1. Justificación legal:

Se consideró a las siguientes:

a) La Constitución Política del Estado 1993.

b) La Ley General de Educación N° 28044.en su art. 2 hace mención al concepto de educación y en el art. 13 a la calidad de la educación.

c) D.S.N° 013-2004-ED. Reglamento de Educación Básica Regular. Se aprecia en varios artículos

d) D.S.N° 007-2011-ED. Hace la primera referencia sobre la tutoría señalando entre otras cosas que “todos los docentes ejercen una función orientadora”.

e) D.S.N° 009-2005-ED. Reglamento de la Gestión del Sistema Educativo.

1.4.2. Justificación pedagógica:

La contribución de la presente investigación radica en que la búsqueda de nuevas soluciones a problemas complejos del aprendizaje, conduce a mejorar las teorías del aprendizaje.

La trascendencia metodológica radica en que aplicando el método científico, se diseñaron instrumentos y se aplicaron técnicas como la observación y diversas pruebas para determinar el nivel del desarrollo de la expresión oral en que se encuentran los niños y niñas del nivel inicial.

En ese sentido, la justificación pedagógica radica en que el docente puede contar con una estrategia novedosa y lúdica, ya que su aplicación produjo buenos resultados en el desarrollo de la expresión oral.

1.4.3. Justificación científica:

Merced al método científico la humanidad ha logrado muchos avances, y producto de ello el hombre ha ido solucionando sus problemas a lo largo del tiempo en todos los campos del saber humano. Hoy en día el uso de estrategias didácticas lúdicas en el desarrolló de la expresión oral en los niños y niñas del nivel inicial de Pucallpa se hace imprescindible, ya que de su organización y ejecución depende mucho de la calidad educativa.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes:

2.1.1. A nivel internacional:

Los antecedentes de la presente investigación se ubica en las siguientes esferas:

a) Garduza, (2009) en su investigación: *"Un análisis del juego y la psicomotricidad en preescolar"* en la Universidad de Cataluña – España. Se concluye que el niño a través del juego con energía inagotable si es sano y no se niega a la oportunidad de movimiento o de prácticas diversas de control corporal y que en comunicación con su propio juego, al estimular el movimiento de su cuerpo, éste mejorará su motricidad, facilitando la integración del aprendizaje, puesto que el ejercicio y movimiento, estimula el área motora, favoreciendo así su desarrollo integral en las cuatro dimensiones del niño preescolar: afectiva, social, intelectual y sobre todo en la física, que es la que permite al niño toda posibilidad de movimiento que ellos requieren para su desarrollo motriz y todas las actividades de preescolar son dinámicas y por su propia naturaleza activa, deberá utilizarse metódicamente el juego, el canto, el ejercicio y todo tipo de manifestación física

tendiente al desarrollo de la psicomotricidad, ya que un niño que juega, corre, salta, tendrá una maduración motriz más rápida que un niño al que se le impide que realice estas actividades recreativas y que no se dan con el fin de entretener y divertir al niño, sino que tiene otros objetivos de mayor importancia en la formación del niño preescolar; en el desarrollo de sus destrezas motrices que vienen a ser la base del control corporal, que muy difícilmente se pueden adquirir al llegar a la edad adulta.

b) Laguna, (2012) realizó la siguiente investigación: *"Estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades-pedagógico profesionales";* en la Universidad Pedagógica de Holguín – Cuba. Partió de la siguiente situación problemática: ¿La formación inicial del personal docente que enseña los contenidos geográficos en las escuelas de la provincia de Holguín, Cuba, está limitado al desarrollo de las habilidades pedagógico-profesionales necesarias para su desempeño profesional?. La investigación tuvo como objetivo general: Elaborar una estrategia didáctica para perfeccionar la formación de las habilidades pedagógico-profesionales necesarias en la solución de los problemas que se manifiestan en la enseñanza de los contenidos geográficos según la dinámica del proceso docente-educativo de las disciplinas que asumen estos contenidos, esta investigación se enfocó en el tipo documental basado en un estudio descriptivo y diseño bibliográfico. Las conclusiones de la mencionada investigación fueron las siguientes: 1. En la enseñanza de los contenidos geográficos en las escuelas primarias y secundarias de la provincia de Holguín, subsisten insuficiencias; estas dificultan el aprendizaje y no permite que se convierta en una actividad consciente realizada por el alumno donde ejecute tareas que proporcionen la asimilación del conocimiento como fuente de desarrollo personal. 2. La estrategia didáctica elaborada con el

propósito de resolver las insuficiencias expresadas en el problema científico, ofrece un modo de actuación docente que potencia la formación de las habilidades pedagógico-profesionales básicas relacionadas con la enseñanza de los contenidos geográficos utilizando materiales cartográficos en la dinámica del desarrollo de la actividad laboral del estudiante en formación (relación sujeto-objeto). 3. Las exigencias pedagógicas de la estrategia didáctica se sustentan esencialmente en la teoría marxista de la actividad y en el enfoque del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Escuela histórico–cultural de Vygotski y seguidores. Sus elementos componentes se estructuran a partir de los problemas didácticos a solucionar y del diagnóstico pedagógico del nivel de desarrollo de las habilidades pedagógico-profesionales básicas que van alcanzando los estudiantes. 4. La estrategia concebida puede ser aplicada en las asignaturas del ejercicio de la profesión que se desarrollan en el contexto de la universalización de la formación inicial del personal pedagógico que enseña los contenidos geográficos. 5. Esta manera de formar y desarrollar las habilidades pedagógico-profesionales donde los conocimientos geográficos y didácticos se aplican en la solución de los problemas que se manifiestan en la dirección del proceso docente-educativo siguiendo las exigencias de la Escuela Histórico-Cultural en cuanto a la formación de zonas de desarrollo próximo y la utilización de estrategias de solución de problemas constituye una vía para elevar la motivación por la profesión y una premisa básica de los métodos de enseñanza y aprendizaje desarrolladores de un modo de actuación profesional.

2.2.2. A nivel nacional:

Se tiene las siguientes investigaciones:

a) Avelino, (2011) la tesis: *“Los juegos educativos y su influencia del aprendizaje en el área lógico matemática en los*

niños y niñas del nivel inicial de la I.E.N° 30213 Juan Lucio Soto Jeremías El Tambo Huancayo", sustentado en la Universidad Nacional del Centro del Perú. Para obtener el grado de Maestría. El presente trabajo de investigación tiene el propósito de determinar si los juegos educativos tienen influencia del aprendizaje en el área de lógico matemática, mediante la aplicación de los diversos juegos educativos. El trabajo tiene relación con la primera variable, donde el autor trata sobre la importancia del juego, para lograr que el niño asimile con mayor facilidad el aprendizaje de la matemática.

b) Arone, (2011) la tesis: *"Los juegos educativos y su influencia del aprendizaje en el área lógico matemática en los niños del 1º grado de la I. E. Nº 31020 José Gálvez Barrenechea De Uchcupuchac – Acraquia - Pampas*", sustentado en la Universidad César Vallejo. Para obtener el grado de Maestría. El presente trabajo de investigación se ha ejecutado con el propósito de que los alumnos de 1er grado de educación primaria, aumenten sus conocimientos matemáticos mediante la aplicación de las diferentes estrategias del juego. Analizando en la presente investigación, guarda relación con nuestro trabajo basado en el juego, donde el uso del juego es el reflejo de todo un enfoque coherente y consistente. Este está asociado a una visión de niño activo y una concepción de enseñanza - aprendizaje.

c) Quispe, (2011) la tesis: *"Influencia de los juegos matemáticos cooperativos en las actitudes hacia las matemáticas"*. Sustentado en la Universidad Nacional De San Antonio Abad del Cuzco. Para obtener el grado de Maestría. La investigación realizada tiene relación con nuestro trabajo ya que pretende mostrar las potencialidades que posee el

juego matemático cooperativo para desarrollar en los alumnos, actitudes faborables hacia las matemáticas. Así mismo se propone experimentar con una muestra de alumnos de 1° grado de Educación Primaria, para determinar los efectos pedagógicos. Mediante la invetigación realizada el trabajo muestra que la práctica del juego refleja y produce cambios cualitativos y cuantitativos a nivel de los diferente variables del funcionamiento general del niño, entre los cuales podemos mencionar el nivel de desarrollo moral y social.

d) Campos y Navarro (2009) en su investigación: *"Programa de desarrollo motor y su influencia en el aprestamiento en los niños de 5 años de C.E.I. 387 de San Fernando Kirinaki - Chanchamayo"*, concluyen en que la aplicación del programa de desarrollo motor demuestra su valor pedagógico mejorando significativamente el reconocimiento del esquema corporal, equilibrio postural, lateralidad, coordinación óculo manual, organización espacio temporal en los niños de 5 años de edad.

e) Medina, (2012), sustenta la tesis: *"Evaluación de cualidades motrices y su desarrollo a través de los juegos recreativos en muestra de 5 años de edad Jardín N° 577 – Ocopilla"* en la Facultad de Pedagogía y Humanidades de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Su principal conclusión fue la siguiente: El movimiento y los juegos infantiles de Educación Física, en sus diferentes intensidades y características, especiales, constituye escalones que conducen al niño en el camino de su formación del nuevo hombre.

2.2. Bases Teórico - Científicas

2.2.1. El Aprendizaje

Tal como señala Hilgard, (2002, p.23), "… es difícil la formulación de un concepto del aprendizaje que pueda ser lo suficientemente inclusiva de las variables, los factores y características significativas que deben considerarse en dicho fenómeno". Sin embargo tal como Ausubel, (1983, p.ix) en el prefacio de su libro, "considera que las discusiones entre las teorías se organizan alrededor de las conceptualizaciones e interpretaciones y no tanto alrededor de los hechos, sobre los cuales existe poco o ningún desacuerdo de los hechos, sobre los cuales existe poco o ningún desacuerdo".

Los diversos conceptos que se han sido propuestas para el aprendizaje pueden incluirse al interior de dos conceptos bien contrastados: el aprendizaje como producto y el aprendizaje como proceso.

2.2.1.1. Aprendizaje como producto

Este tipo de concepto ha sido suscrito por todos aquellos psicólogos de orientación conductual y en consecuencia le es consustancial el modelo psicológico E-R (estímulo-respuesta). El uso de este modelo significa asumir una posición estrictamente objetivista en el sentido que tanto los estímulos como las respuestas deben ser observables y registrables.

El aprendizaje como producto, se conceptualiza a decir de Oseda, (2004, p.21) como "todo cambio más o menos permanente o estable en la conducta de los organismo y obedece a la práctica o a la experiencia". Este concepto es conocido también como concepto fáctico, en tanto está basada en hechos y como concepto funcional, pues focaliza en los resultados observables y manipulables.

2.2.1.2. Aprendizaje como proceso

Este tipo de concepto ha sido suscrito, a su vez, por psicólogos de orientación mediacionista y cognitivista. El concepto del aprendizaje como proceso se enmarca al interior del modelo teórico E-O-R (estímulo-organismo-respuesta).

Según este concepto el aprendizaje es "un proceso que ocurre en el interior ('en la cabeza') del sujeto que aprende", proceso mediante el cual se descubren y conocen las relaciones que pueden existir entre unos y otros eventos o cosas del entorno, ese cambio en el interior del sujeto subsecuentemente implica un cambio en la actuación. El concepto de aprendizaje como proceso supone asumir que el que aprende es un sujeto activo, al cual no se le impone el medio sino que, por el contrario, construye "su mundo de significados personales". En este sentido, el aprendizaje es un proceso encubierto que involucra una serie de eventos internos que son inferidos de la observación de la conducta de quienes aprenden; estos eventos internos anteceden y siguen al llamado "incidente esencial del aprendizaje" gracias al cual el organismo pasa de un estado "no-aprendido" a un estado "aprendido".

En el actual debate sobre los recursos humanos se utilizan distintos conceptos de aprendizaje. Se habla, por ejemplo, de aprendizaje informal, autodirigido o emocional.

El aprendizaje como proceso según Oseda, (2004, p.22) consiste en “un proceso que se organiza al interior del sujeto a nivel de las estructuras superiores, por acción de los eventos externos. El aprendizaje se considera como un proceso de recepción, registro, consolidación almacenamiento, transferencia; mecanismos por el cual el sujeto adquiere información y patrones de comportamientos”.

Asimismo el aprendizaje a decir de Palomino, (2011, p.45) se puede conceptualizar como “la apropiación, que forma competencias, de conocimientos, capacidades y habilidades. Tiene lugar no solo de

manera intencional (aprendizaje intencional) sino también ocasional (aprendizaje funcional o “al pasar”); no solo en el contexto institucionalizado de la escuela, la formación, la universidad, etc. (aprendizaje formal), sino además en la praxis vital (aprendizaje informal)”.

En numerosos estudios internacionales se ha destacado que el aprendizaje informal da cuenta del 60% al 80% de la adquisición completa de competencias. En consecuencia, aprender no es en primer lugar una práctica institucionalizada, sino más bien una “forma de vida” Sánchez, (1997). Desde esta perspectiva, varias de las teorías del aprendizaje que se exponen a continuación resultan insuficientes.

Se les escapa, igual que a la praxis de cultura de aprendizaje que esas teorías interpretan y guían con sus concepciones en las instituciones educativas, muchos de los esfuerzos y procesos de aprendizaje que son los que realmente forman competencias en jóvenes y adultos. El análisis y la interpretación teórica del aprendizaje todavía tienen que ocuparse en buena medida del giro hacia lo didáctico y del giro facilitador, es decir, tienen que dedicarse más intensamente a los procesos de aprendizaje informales y autodirigidos en la vida cotidiana, la profesión y la praxis vital.

2.2.2. Teorías del Aprendizaje

A grandes rasgos se puede distinguir entre teorías del aprendizaje conductistas, cognitivistas, constructivistas y de la ciencia del sujeto. Estas teorías están orientadas al objeto (en función de aquello de lo que hay que apropiarse) o al sujeto (en función de la formación de competencias), y tienen diferente poder explicativo con respecto a los distintos niveles de complejidad del aprendizaje.

Así, por ejemplo, se pueden planificar y diseñar en buena medida programas sencillos para aprender lenguas extranjeras (por ej., para ejercitar vocabulario) sobre la base de las teorías

conductistas del aprendizaje, mientras que su aptitud para explicar el desarrollo de calificaciones complejas, como las calificaciones clave o de solución de problemas, es muy limitada.

a) Las teorías conductistas del aprendizaje parten de que el ser humano compone o modifica sus modos de comportamiento por condicionamientos de estímulo y respuesta: A decir de Oseda, (2004, p.28) “El aprendizaje según el principio del condicionamiento clásico se basa en la contigüidad (acoplamiento temporal) de un estímulo incondicionado y uno neutro”.

   Esto significa que las consecuencias positivas (reforzadores, por ej., el reconocimiento o el elogio) llevan a la fijación de la conducta apropiada o mostrada, mientras que la ausencia de confirmación y las reacciones negativas tienen consecuencias inversas. Una observación más precisa muestra, no obstante, que la teoría conductista del aprendizaje sólo tiene un poder explicativo muy restringido, por lo cual hasta la fecha ha tenido una relevancia práctica muy limitada (por ejemplo, en los enfoques de Diseño Instruccional del aprendizaje multimediático).

   En ese sentido Palomino, (2002, p.44) señala ya hace mucho que “el aprendizaje por estímulo y respuesta es solo uno de los muchos tipos de aprendizaje con los que el ser humano se apropia de información y desarrolla competencias. El mismo Abel Palomino distingue en total ocho tipos: 1) aprendizaje por señales, 2) aprendizaje por estímulo-respuesta, 3) aprendizaje de cadenas motoras, 4) aprendizaje de series verbales, 5) aprendizaje de discriminaciones, 6) formación de conceptos, 7) aprendizaje de reglas y 8) solución de problemas”.

b) Las teorías cognitivistas del aprendizaje parten de que el aprendizaje según Oseda, (2004, p.41) debe “abarcar todo el conjunto de una serie de comportamientos”. Si el “pensamiento”

se puede considerar “el orden del hacer” también puede entenderse el aprendizaje, mediante el cual es posible apropiarse de los conocimientos orientados a la solución de problemas y desarrollar las competencias correspondientes, como un proceso que comprende la acción en su secuencia de planificación, ejecución y control.

Las teorías cognitivistas destacan el aprendizaje que resuelve problemas, es comprensivo y extrae conclusiones, y por ello son particularmente aptas para explicar procesos de aprendizaje más complejos, como los que se dan con el desarrollo de calificaciones clave amplias en la formación profesional. En estos procesos, no solo tiene lugar la apropiación de lo nuevo (asimilación), sino también la aplicación, la reestructuración y el perfeccionamiento de las estructuras cognitivas ya existentes (acomodación). Como determinante para los procesos de aprendizaje y acción “ya no (se) considera (…) solo la relación entre el estímulo externo y la respuesta, sino que se agregaron también mecanismos internos de dirección, como la autorreflexión, la percepción selectiva, las estrategias cognitivas, ideas y deseos”, según la caracterización que hace de Zubiría, y Gonzáles, (2012) del enfoque cognitivo.

c) Las teorías constructivistas del aprendizaje parten de que los sistemas cognitivos son sistemas autopoiéticos (autoorganizados), cerrados en sí mismos y autorreferenciales. Por eso el aprendizaje no puede entenderse como un proceso en el que la información “puede transportarse desde afuera hacia adentro”, más bien representa “un proceso de reestructuración dentro de un sistema cerrado”.

En consecuencia Avolio, (2010, p.54) sostiene que “la enseñanza no puede generar stocks de conocimientos o desarrollar competencias en los otros, únicamente puede estimular y facilitar procesos de reestructuración o apropiación”.

En ese sentido agrega “no se puede dirigir o determinar desde afuera, sino en todo caso estimular y ´perturbar‘ (molestar). Tampoco quien escucha una conferencia reproduce –como un grabador- lo escuchado, sino que la conferencia dispara pensamientos, asociaciones y emociones, y también reflexiones que tienen una conexión laxa con la conferencia”. Por lo tanto las teorías constructivistas del aprendizaje son expresión de un cambio de tendencia en la psicología del aprendizaje.

d) Las teorías del aprendizaje de la ciencia del sujeto radicalizan en cierto sentido la mirada constructivista sobre el aprendizaje y, al mismo tiempo, siguen siendo tributarias de un concepto del aprendizaje fuertemente individualista. Piensan el aprendizaje desde el sujeto, mientras que el contexto objetivo (demandas, estímulos, etc.) queda completamente excluido.

En este sentido, Klaus, (1993) citado por Zubiría, y Gonzáles, (2012) sostienen que éstas son teorías que asignan una relevancia constitutiva a los “proyectos de aprendizaje” de los sujetos que aprenden. En su opinión, sin las “correspondientes razones” del propio sujeto de aprendizaje no puede producirse un aprendizaje intencional. Además, entre un “aprendizaje defensivo”, característico de nuestras instituciones educativas (“aprender para evitar desventajas”), y un “aprendizaje expansivo”.

Ambas formas siguen distintas “fundamentaciones temáticas del aprendizaje”, que dependen de “(…) en qué medida la comprensión a través del aprendizaje de contextos de significación objetivos y sociales está conectada con la *ampliación/ elevación* a través del aprendizaje de mi disposición/ calidad de vida, o únicamente con la *desviación*, a alcanzar mediante el aprendizaje, de su *perjuicio o amenaza”. Al respecto* Eddgen, et al, (2009, p.78). “El sujeto aprende de manera

realmente perdurable, en el sentido de retener y formar competencias, únicamente con la forma expansiva, es decir, cuando el aprendizaje “admite”, facilita y promueve el desarrollo del sujeto”.

2.2.3. Ritmos y dirección de aprendizaje

2.2.3.1. Ritmos de aprendizaje o tiempo cognitivo

Según Ausubel, (1983) el ritmo de aprendizaje, llamado también "tiempo cognitivo", se refiere a la velocidad con la cual un estudiante procede a través de la instrucción. Básicamente hay tres tipos de ritmo de aprendizaje, entre los cuales puede seleccionar el profesor:

a) Ritmo de aprendizaje individual

La instrucción adaptada al ritmo del aprendizaje individual del estudiante, se le asocia comúnmente con la instrucción individualizada. Sin embargo un profesor puede recoger este tipo de ritmo de aprendizaje para aplicarlo tan solo a una secuencia de instrucción específica. Una secuencia de instrucción adaptada al ritmo del aprendizaje individual es aquella en la cual el alumno decide cuanto tiempo necesita para lograr determinado objetivo. Esta decisión es hecha en forma subjetiva por el estudiante, basado en una o más combinaciones de lo siguiente:

- Necesidades personales.
- Características personales.
- Capacidad personal.
- Interés personal.

A manera de principio general, puede decirse que la instrucción de acuerdo al ritmo del aprendizaje individual causa mayor número de problemas en cuanto a su dirección o control que los otros tipos de ritmo de aprendizaje. De hecho requiere que el

docente este listo para responder diversas preguntas provenientes de diferentes alumnos. También significa un mayor número de materiales de instrucción disponibles.

b) Ritmo de aprendizaje del grupo pequeño.

La instrucción de acuerdo al ritmo del pequeño grupo siempre ha sido usada en educación, trabajo en equipo y proyectos de un tipo u otro. Los requisitos de tiempo para el ritmo del pequeño grupo dependen de las características, necesidades, capacidades e intereses de los tres a ocho miembros del mismo.

Se puede formar grupos de estudiantes homogéneos o bien formar grupos heterogéneos, con estudiantes completamente diferentes. Una de las ventajas del pequeño grupo es que permite que los estudiantes más avanzados trabajen con estudiantes más lentos.

c. Ritmo de aprendizaje del grupo grande.

La instrucción basada en el ritmo del gran grupo es probablemente el tipo que se encuentra más frecuentemente en las instituciones educativas. El docente que dicta conferencias es el más clásico ejemplo de ello. La velocidad en el ritmo de aprendizaje en el sistema del grupo grande la determina el maestro, sin considerar muchas veces las necesidades de los estudiantes, sus capacidades e intereses.

a. ¿Cómo decide el docente qué tipo de ritmo de aprendizaje usar con sus estudiantes?

Puede hacerlo a través de algunas interrogantes, entre muchas de la cuales puede formularse, y pueden ser las siguientes:

- ¿Cuánto tiempo puede dedicar a un determinado objetivo?
- ¿A qué se presta más la planta física del aula?

- ¿Pueden mis estudiantes trabajar en forma independiente o no?
- ¿Cuántos materiales se necesita para un determinado objetivo?
- ¿Cómo puede aprehenderse mejor ese objetivo?

Al igual que muchas otras decisiones en educación, su selección será probablemente subjetiva. Sin embargo conforme experimente con los diferentes tipos de ritmo de aprendizaje comenzará a recolectar información que le permitirá en el futuro seleccionar estrategias de instrucción en forma más fácil y predecible.

2.2.3.2. Tipos de dirección o control de la instrucción

El tipo de dirección o control de la instrucción se refiere a quién o qué realmente conduce al estudiante en el proceso de aprendizaje. Una determinada estrategia de instrucción no procede por sí misma, sino porque alguien o algo la impulsa. Antes de diseñar una secuencia de instrucción, el diseñador (el docente) debe decidir quién o qué realmente dirigirá al estudiante a fin de alcanzar un determinado objetivo. Al igual que en el caso del ritmo de aprendizaje, esta decisión debe ser hecha antes que la secuencia de instrucción sea realmente diseñada.

Para los propósitos de diseño, enunciaremos tres tipos diferentes de dirección o control de la instrucción entre los cuales puede usted seleccionar. Estos son:

a) Dirección o control de parte del docente.

Sistema en el cual el profesor o sustituto (un estudiante avanzado o un asistente, etc.) conduce la secuencia de instrucción. Una conferencia es un buen ejemplo de este tipo de estrategia, manejada por el instructor.

b) Dirección o control de parte del estudiante.

En este caso el estudiante conduce la secuencia de aprendizaje por sí mismo. El descubrimiento es buen ejemplo de una estrategia dirigida por el estudiante.

c) Dirección o control de parte de los materiales.

En este caso son los materiales utilizados para la instrucción, los que conducen la secuencia de aprendizaje del estudiante. Un buen ejemplo de una estrategia controlada por los materiales es la instrucción programada.

2.2.4. Concepciones de la enseñanza desde la perspectiva evolutiva

Según Sánchez, (1997), para ello se debe comenzar presentando y analizando críticamente las perspectivas más significativas que han dominado, en la teoría y en la práctica, del campo de la enseñanza. Identificando los problemas principales que recorren este ámbito del conocimiento y la acción, y ofreciendo después propuestas de interpretación e intervención, compatibles con el propósito de provocar en el alumno/a la reconstrucción crítica del conocimiento cotidiano.

Siguiendo a Estebaranz (2009) podemos distinguir cuatro modelos o perspectivas que conciben a la enseñanza.

2.2.4.1. Versión tradicional: La enseñanza como transmisión cultural

Esta concepción reconoce el hecho distintivo del conocimiento humano que puede ser acumulado y trasmitido de generación en generación. La enseñanza se entiende como una actividad mediadora entre el conocimiento público y el conocimiento privado, entre el conocimiento científico que explica la realidad y facilita al hombre entendimiento y su actuación en ella, y que se organiza en disciplinas

que ofrecen la explicación de un aspecto de la realidad, de una parte, y el aprendizaje de este conocimiento elaborado y compartido, y aceptado se supone por cada individuo. La realidad es una, el conocimiento también es uno y cada vez más complejo y riguroso y abstracto. Coincide con la concepción del currículo como plan de estudios.

El problema principal que se plantea a este enfoque es la dificultad de atraer y sostener del interés del estudiante. Pero el problema más profundo, según la psicología del aprendizaje, reside en la falta de correspondencia entre el conocimiento que se ofrece y el bagaje de conocimientos que posee el alumno para poder construir sobre su estructura. Sin conocimiento previo sólo puede adquirir un aprendizaje superficial y fragmentario de la cultura que se le proporciona. Es decir, el conocimiento elaborado en los cuerpos teóricos de las disciplinas requiere esquemas también desarrollados de recepción en los individuos para una comprensión significativa.

2.2.4.2. Versión tecnológica: La enseñanza como formación de hábitos

Cobra vigencia en un mundo técnico, en el que se precisa de habilidades para realizar con eficacia el trabajo. Se supone que la enseñanza debe facilitar la integración del hombre en la sociedad por la capacitación para el trabajo. En cuyo caso, la formación de capacidades es el primer gran objetivo de la enseñanza: en ellas se aplica el conocimiento, pero se desgaja de él como dos tipos de producción distintos: la producción del conocimiento y de las acciones útiles.

En la escuela además, como el conocimiento se reconoce cómo válido temporalmente, en proceso cambiante, la utilidad de su tarea vendrá dada por el desarrollo de capacidades instrumentales y formales. No importa el contenido, y tampoco el contexto, porque las

capacidades hacen al hombre "capaz" de adaptarse y solucionar cualquier situación. La tarea de la enseñanza se encuentra precisamente en la dirección cuidadosa planificada y eficazmente evaluada de los procesos de aprendizaje que conducen a los fines previstos. Y estos fines se refieren precisamente al dominio de destrezas instrumentales, pero también las de alto nivel: solución de problemas, planificación, reflexión, revisión, evaluación y comprensión.

El problema principal que se plantea este enfoque es la separación entre destrezas y propósitos, ya que la escuela es un mundo distinto al real en el que las destrezas que se aprenden tienen poca aplicación en contextos reales, o al menos hay dificultad. Y Sánchez, (1997) añade la dificultad de la transferencia de un aprendizaje de destrezas al margen del contenido y del contexto que las genera.

2.2.4.3. Versión no directiva: La enseñanza como orientación

Pueden integrarse aquí varias maneras de considerar la enseñanza como medio de ayudar al desarrollo humano Zabalza, (1990), desde la no intervención Rousseau, (1892), a la intervención sobre el ambiente, organizando el medio y los instrumentos que faciliten las experiencias de aprendizaje Piaget, (1973), hasta la de facilitar el desarrollo por la interacción, o versión comunicativa de Shell, (2000).

Aunque no puede considerarse una perspectiva con amplio reflejo en cierta medida impregna el pensamiento pedagógico de muchos docentes y de muchos padres. Sus orígenes más significativos se encuentran en la teoría de Rousseau sobre la importancia y fuerza de las disposiciones naturales del individuo hacia el aprendizaje. La enseñanza en la escuela y fuera de ella debe facilitar el medio y los recursos para el crecimiento, pero éste, ya sea

físico o mental, se rige por sus propias reglas. Por ello, el método más adecuado para garantizar el crecimiento y la educación es el respeto al desarrollo espontáneo del niño/a. En esta perspectiva se defiende la pedagogía de la no intervención (Summerhill), al considerar que es la intervención adulta, la influencia de la cultura, la que distorsiona y envilece el desarrollo natural y espontáneo del individuo.

El punto más débil de este enfoque es su carácter idealista. El desarrollo del hombre a lo largo de la evolución histórica y de su crecimiento individual es un desarrollo condicionado por la cultura, por las interacciones sociales y materiales con el mundo físico, simbólico, de las ideas y de los afectos. La especie humana es el resultado de esta compleja historia de intercambios e interacciones, cuyos productos componen la cultura y el medio "natural" de desarrollo del individuo y de la colectividad.

2.2.4.4. Versión constructivista: La enseñanza como producción de cambios conceptuales

Según Sánchez, (1997, p.56) “la enseñanza como producción de cambios conceptuales, que es la última consideración de la enseñanza que ofrecen Scardamalia y Bereiter se apoya en los planteamientos constructivistas recientes, para quienes el aprendizaje es un proceso de transformación más que acumulación de contenidos. Consideran al alumno como activo procesador de información, que la asimila y la adapta, en un proceso de creación y transformación de sus esquemas”.

Según Estebaranz, (2009, p.64), “se ha llegado al otro extremo de la brecha, desde las disciplinas al sujeto, para considerar como más importante lo que piensa, lo que cree, lo que supone y lo que es capaz de pensar y comprender, así como lo que le interesa”. Pero Sánchez, (1997, p.74), no desprecia el valor de las disciplinas, por ello llega a conceptualizar la enseñanza como "un proceso que facilita

la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad".

El profesor/a es un mero instigador de este proceso dialéctico a través del cual se transforman los pensamientos y las creencias del estudiante. Para provocar este proceso dialéctico de transformación el docente debe conocer el estado actual de desarrollo del alumno/a, cuáles son sus preocupaciones, intereses y posibilidades de comprensión. El nuevo material de aprendizaje solamente provocará la transformación de las creencias y pensamiento del alumno/a cuando logre movilizar los esquemas ya existentes de su pensamiento.

2.2.4.5. Versión ecológica: La enseñanza como articulación de la experiencia extra e intraescolar

Según Zabalza, (1990, p.154) “la versión ecológica enfatiza la articulación de la experiencia extra e intraescolar, asimismo considera los aspectos ambientales en los que tiene lugar la producción de significado, y sobre todo la relación del aula con la escuela, y de ésta con el contexto social y cultural, de manera que pueda ser un referente constante en los procesos instructivos”.

2.2.4.6. Versión crítica: Los procesos de enseñanza-aprendizaje como procesos de reconstrucción social y cultural

Para Estebaranz, (2009, p.86), “esta versión se refiere a los procesos de enseñanza-aprendizaje como reconstrucción social y cultural, que está intentando abrirse paso en el análisis de la enseñanza y que centra su interés en los contenidos de enseñanza y aprendizaje, y fundamentalmente en los valores que se transmiten o se analizan o se clarifican, así como en las reglas de funcionamiento

de la escuela, que pueden obstaculizar o promover la formación de una sociedad democrática, por la que decididamente apuestan".

Desde este punto de vista, la enseñanza se concibe como la tarea más peculiar de la escuela, cuyas funciones educativas, en una sociedad estructurada en clases sociales donde la cultura de las clases dominantes se imponen sobre otras formas de vida y de interpretación de la realidad y de la existencia humana, deben estructurarse en torno a dos funciones: paliar en parte los efectos de la desigualdad, fomentando la pluralidad de formas de vivir, pensar y sentir; y facilitar la reconstrucción de los conocimientos, actitudes y pautas de conductas que los alumnos/as asimilan acríticamente en las prácticas sociales de su vida previa y paralela a la escuela, en la que se da un proceso de socialización fundamentalmente reproductor.

2.2.5. El Proceso de Enseñanza - Aprendizaje

2.2.5.1. La enseñanza y el aprendizaje

Enseñar para Ausubel, (1983, p.61) consiste en "estimular, conducir y evaluar permanentemente el proceso de aprendizaje que realizan los alumnos. Enseñanza y aprendizaje son interdependientes y en realidad integran un solo proceso, que solo se puede separar en un análisis teórico".

Asimismo Ausubel, (1983, p.63) señala que "el proceso de aprendizaje es el conjunto de actividades realizadas por los alumnos, sobre la base de sus capacidades y experiencias previas, con el objeto de lograr ciertos resultados de tipo intelectual, psicomotriz y afectivo-volitivo".

El proceso de enseñanza en relación con el aprendizaje, se puede conceptualizar como una serie de actos que realiza el docente, con el propósito de plantear situaciones que les den a los alumnos la posibilidad de aprender. La elaboración de planes, la conducción de grupos, las directivas verbales, las preguntas, la aplicación de

pruebas, son ejemplos múltiples actividades implicadas en el proceso de enseñanza.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, docentes y alumnos cumplen funciones diferenciadas e integradas. El alumno cumple un papel fundamental: es el eje del proceso, es quien en forma dinámica y constante interactúa con las situaciones de aprendizaje planteadas por el docente o por él mismo, cuando su madurez intelectual lo hace posible.

El profesor asume gran importancia; su tarea no es simplemente preparar y desarrollar una clase, sino que debe conducir a sus alumnos, proporcionándoles las mejores situaciones para que tengan las experiencias más ricas que los llevarán en consecuencia a los mejores resultados de aprendizaje.

2.2.5.2. Condiciones del aprendizaje y de la enseñanza

Para que el aprendizaje tenga lugar y se logren los resultados previstos deben existir determinadas condiciones. Estas pueden ser internas, si se refieren al sujeto que aprende, o externas, si se refieren a los distintos componentes de la situación de aprendizaje, que sirven para estimular las experiencias de aprendizaje de los alumnos.

a. Condiciones internas

Para que el aprendizaje tenga lugar el sujeto debe poseer ciertas capacidades, experiencias previas, motivaciones; el conjunto de dichos aspectos son las condiciones internas. Por ejemplo, no se puede aprender a multiplicar si no se sabe sumar; la habilidad para sumar es una condición interna necesaria para aprender a multiplicar. En realidad las condiciones internas son precondiciones, ya que si no existen el aprendizaje no tiene lugar; y se refieren a las capacidades previamente adquiridas.

El conocimiento de las condiciones internas resulta muy importante para la enseñanza, ya que si el alumno no posee

determinadas capacidades, no podrá lograr los resultados previstos. No se puede partir del supuesto de que todos los alumnos poseen las condiciones internas requeridas; el docente debe establecer primero cuáles son las capacidades previas necesarias para emprender un aprendizaje, y si los alumnos no las poseen, debe adquirirlas previamente a la iniciación de un nuevo proceso de aprendizaje.

b. Condiciones externas

Para que un aprendizaje se produzca es necesario que el sujeto posea condiciones internas, pero al mismo tiempo que se den determinadas condiciones externas, que actúan en forma independiente.

Por ejemplo, un sujeto posee capacidades previas necesarias para aprender a resolver una ecuación y para aprender un vocabulario en idioma extranjero. Las condiciones externas para lograr los dos aprendizajes debe ser diferentes, porque es distinto el resultado buscado; las actividades que el sujeto debe realizar en ambos casos serán diferentes.

Las condiciones externas pueden ser creadas por el docente, mediante la selección y estructuración de los elementos más adecuados para lograr los distintos resultados de aprendizaje. Ejemplos de estos elementos son las técnicas de enseñanza empleadas, el tipo de comunicación establecido por el grupo de enseñanza, las actividades que realizan los alumnos, los recursos auxiliares empleados, las instrucciones dadas, etc.

Las condiciones externas son específicas; cada resultado requiere determinadas condiciones, esto es importante para la acción docente; ya que no será posible generalizar el valor de un elemento en distintas situaciones. Por ejemplo, la exposición puede ser una técnica de enseñanza valiosa para lograr determinados resultados y no para otros.

2.2.5.3. Los procesos de enseñanza-aprendizaje

Desde un punto de vista científico-técnico de Gagné y Briggs, (1979); Ausubel, (1983); Anderson, (1989); y Villar, (1990) se suele emplear más el término instrucción porque define un proceso de enseñanza normativizado y prescrito que se fundamenta en el conocimiento científico y que no se confunde con la enseñanza que ocurre de manera informal en cualquier ámbito de la vida humana por la interacción entre personas. Los autores que se sitúan en una perspectiva interpretativa o crítica prefieren hablar de enseñanza.

Al analizar los procesos de enseñanza-aprendizaje, se realiza debido a que no se trata de un solo proceso en donde cuando se trata de la enseñanza "didáctica", o la enseñanza formalmente organizada, que tiene lugar en el ámbito escolar, y realizada por profesionales, dentro de un sistema curricular que propone la secuencia de un desarrollo vertical empotrado en los mismos procesos de desarrollo personal y social, nunca podremos considerar cada uno de los dos aspectos de un mismo proceso por separado.

2.2.5.4. Situación de enseñanza-aprendizaje

El aprendizaje tiene lugar en un determinado contexto y en un determinado momento. Por ejemplo, si analizamos un aula en el cual se realiza un proceso de enseñanza-aprendizaje, podemos ver que hay alumnos y docente, que intercalan entre sí, existen determinados resultados que se desean lograr, el docente emplea tácticas de enseñanza, los alumnos realizan actividades, se emplean recursos auxiliares para facilitar el proceso, todos estos elementos componen una situación de enseñanza-aprendizaje.

Según Estebaranz, (2009, p.94) se entiende entonces por situación de aprendizaje “a un conjunto estructurado de elementos que, en cierto momento y lugar, determinan el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Los elementos de la situación de enseñanza-aprendizaje son el grupo humano, constituido por docentes y alumnos que se interrelacionan entre sí; las competencias o resultados de aprendizaje que se desean lograr y que son el saber hacer que los alumnos deben demostrar, sean de tipo intelectual, psicomotriz o afectivo; y todos los elementos seleccionados y organizados por el docente, para crear las condiciones que permitan a los alumnos lograr los resultados esperados. Dentro de estos elementos se encuentran los contenidos, las técnicas de enseñanza, las actividades realizadas por el docente y los alumnos, y los recursos auxiliares.

Los elementos que integran la situación de enseñanza-aprendizaje se hallan estructurados de modo que facilitan el proceso correspondiente; cada uno de ellos por sí y en relación con los demás cumple una función que permite el logro de lo previsto.

La situación de enseñanza-aprendizaje presenta básicamente tres procesos: la analizada desde el punto de vista del alumno, encontramos el aprendizaje; desde el punto de vista del docente, se encuentra la enseñanza, y si se analiza desde el punto de vista de la interrelación alumno-alumno, docente-alumno, encontramos el proceso de comunicación. Estos tres procesos en la práctica se dan interrelacionados; sólo se pueden separar en un análisis teórico.

En el proceso de aprendizaje el alumno realiza actividades que le provocan experiencias que lo llevan a modificar su comportamiento. El alumno se interrelaciona con los demás elementos de la situación de aprendizaje, y las actividades que realice pueden ser de tipo cognoscitivo, psicomotriz y afectivo. La actividad será por un lado receptiva, de recepción de estímulos, pero por otra creativa, de elaboración y reflexión.

El docente enseña, es decir estimula y guía a los alumnos, realiza una serie de actividades destinadas a provocar la motivación,

favorecer la comunicación, proporcionarles los materiales adecuados, orientarlos mediante indicaciones verbales o escritas, proporcionarles información acerca de la marcha del aprendizaje, estimular la participación y el diálogo en grupo, etc.

El proceso de comunicación se realiza entre los alumnos entre sí y con el docente. Este proceso se puede desarrollar en distintas formas según sea el tipo de agrupación seleccionada y las capacidades de cada miembro para lograr la comunicación. El proceso de comunicación implica por un lado la capacidad de comprender y por otro la de expresarse a través de los distintos tipos de lenguaje: verbal, numérico, plástico y dinámico.

2.2.5.5. Fases del proceso enseñanza-aprendizaje

La enseña implica fundamentalmente conocer las condiciones internas del sujeto, determinar los resultados a lograr, seleccionar y estructurar las condiciones externas sobre la base de los dos elementos mencionados, de modo que se produzcan las experiencias del sujeto que le permitan alcanzar los resultados los que a su vez serán una adecuada base para un nuevo proceso.

Si se analizan las distintas actividades implicadas en el proceso de enseñanza se encuentran fundamentalmente tres: a) planificar las situaciones de aprendizaje; b) conducir dichas situaciones; c) evaluar los resultados logrados y la calidad del aprendizaje en las situaciones planteadas.

2.2.6. Planificación de las situaciones de aprendizaje

Las condiciones del aprendizaje deben planificarse cuidadosamente antes de que la situación de aprendizaje sea abordada por el alumno. La selección y estructuración de los distintos elementos que componen cada situación es una condición necesaria para una acción docente eficaz.

El planeamiento implica en primer lugar determinar competencias, es decir los resultados que los alumnos deben alcanzar y también los requisitos previos necesarios para adquirir tales resultados. Por ejemplo, los alumnos no podrán resolver problemas de regla de tres simple si no saben dividir o multiplicar y si desconocen proporcionalidad directa e inversa, no podrán juzgar críticamente una información si no la han interpretado, etc.

Es necesario determinar la estructura de aprendizaje estableciendo una secuencia de los resultados a lograr, es decir, partiendo de las competencias establecidas determinar otros más específicos que se deben lograr plenamente. Por ejemplo, si el resultado a lograr es que los alumnos adquieran el concepto de materia, será necesario adquirir previamente los siguientes resultados:

- Materia, cualquier sustancia que ocupa espacio y tiene peso.
- La materia varían sus estados físicos según la actividad molecular.
- La materia comprende un amplio espectro de tamaños.
- La materia puede ser viva o inerte.

Una vez determinada la estructura de aprendizaje, es decir la secuencia de los resultados a lograr; será necesario determinar las condiciones externas para su logro, los contenidos que se desarrollarán, las actividades que realizarán los alumnos, las estrategias de enseñanza que empleará el docente, los recursos auxiliares que se emplearán para facilitar la enseñanza, etc. Finalmente será necesario distribuir en el tiempo los elementos seleccionados.

El planeamiento variará en complejidad si se refiere a un tema, a un área o a un conjunto de áreas de aprendizaje, pero siempre se referirá a los dos aspectos mencionados: los resultados a lograr y los medios para lograr dichos resultados. En síntesis, todo plan responde

a tres preguntas: ¿Qué se debe lograr? ¿Cómo se lo va a lograr? ¿Cuándo se lo va a lograr?

2.2.6.1. Conducción del aprendizaje

Se llama conducción del aprendizaje a aquella fase del proceso de enseñanza en la que se ponen en práctica todos los aspectos previamente planificados. Implica fundamentalmente la realización de actividades por parte del docente y de los alumnos.

El docente empleará estrategias de enseñanza que determinarán distintas formas de organizar las actividades de los alumnos; éstos podrán trabajar en forma individual, en pequeños grupos y en forma colectiva. Las actividades serán variadas y estarán en función de las competencias que se pretenden lograr.

En esta fase las actividades del docente fundamentalmente son: establecer motivaciones necesarias; presentar las competencias del trabajo; relacionar el nuevo aprendizaje con los conocimientos y experiencias previas; dirigir la atención de los alumnos y sus actividades por los caminos correctos; proporcionar información sobre los resultados obtenidos; estimular la generalización y la transferencias; evaluar continuamente la tarea realizada.

2.2.6.2. Evaluación del aprendizaje

Otra de las actividades fundamentales es la evaluación, por la cual el docente juzga en forma constante si el proceso de aprendizaje se desarrolla en la forma prevista, si los resultados logrados se acercan o no a los que se esperaban. Según dichos resultados podrá valorar también la validez de las situaciones planteadas, es decir si fueron adecuadas o no, para lograr las metas previstas.

Sobre la base de la evaluación realizada se irá perfeccionando continuamente la tarea. Si bien las tareas mencionadas son de responsabilidad fundamental del docente, los alumnos podrán

participar e ir asumiendo gradualmente dicha responsabilidad en función de su madurez y experiencia.

2.2.7. Estrategias didácticas o de enseñanza

Según Díaz y Barriga, (2002, p.66), “dentro de la investigación psicoinstruccional del paradigma cognitivo, desde el año 1960 se han desarrollado dos aproximaciones en beneficio del aprendizaje significativo de los alumnos. Dichas líneas, conocidas como aproximación impuesta y aproximación inducida, tuvieron su origen y desarrollo dentro del dominio del aprendizaje y recuerdo de textos académicos, pero más tarde ampliaron su influencia a la situación de enseñanza y aprendizaje escolar”.

La estrategia puede definirse como la mejor forma de alcanzar los objetivos buscados al inicio de una situación conflictiva. Conflicto no implica necesariamente una pelea sino la lucha por obtener una de dos o más situaciones hipotéticas que no pueden darse simultáneamente.

Es decir, establecer una estrategia implica conocer de antemano las distintas formas en las que se va a dirimir una clase y de qué forma enfrentarlo conociendo las capacidades que se desean desarrollar. La estrategia puede verse como un plan que debería permitir la mejor distribución de los recursos y medios disponibles a efectos de poder obtener aquellos objetivos deseados.

La aproximación impuesta que consiste en realizar modificaciones o arreglos en el contenido o estructura del material de aprendizaje; sea por vía escrita u oral, y la aproximación inducida que se aboca a entrenar a los aprendices en el manejo directo y por si mismos de procedimientos que les permitan aprender con éxito de manera autónoma.

La aproximación inducida evidentemente se dirige al polo del aprendizaje; las "ayudas" que se intentan promover o inducir al

aprendiz se hace con el propósito de que se las apropien y las utilicen posteriormente de manera autorregulada. Es decir, se supone que el aprendiz una vez que ha internalizado dichas ayudas, tomará decisiones reflexivas y volitivas sobre cuándo, por qué y para qué aplicarlas. Estamos refiriéndonos pues al aprendizaje estratégico y autorregulado, al cual, por su indiscutible importancia, le sugerimos investigar sobre ella.

El uso de estrategias de enseñanza lleva a considerar al agente de enseñanza, especialmente en el caso del docente, como un ente reflexivo, estratégico que puede ser capaz de proponer lo que algunos autores han denominado con acierto una enseñanza estratégica.

Los tipos de estrategias, de aprendizaje y de enseñanza, se encuentran involucradas en la promoción de aprendizajes significativos. Nótese que en ambos casos se utiliza el término estrategia, por considerar que el profesor o el alumno, según el caso, deberán emplearlas como procedimientos flexibles, heurísticos (nunca como algoritmos rígidos) y adaptables, dependiendo de los distintos dominios de conocimiento, contexto o demandas de los episodios o secuencias de enseñanza de que se trate.

En conclusión según Díaz y Barriga, (2002, p.55) “Estrategia de aprendizaje consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas”.

Así pues, en lo que respecta a las estrategias de aprendizaje en términos generales, una gran parte de las definiciones coinciden en los siguientes puntos:

- Son procedimientos.

- Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.
- Son más que los "hábitos de estudio" porque se realizan flexiblemente.
- Pueden ser abiertas (públicas) o reservadas (privadas).
- Son instrumentos socioculturales aprendidos en contextos de interacción con alguien que sabe más.

En cambio, a decir de la misma Díaz y Barriga, (2002, p.56) menciona que “la las estrategias de Enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos”.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico. Díaz y Hernández realizar una clasificación de las estrategias precisamente basándose en el momento de uso y presentación. Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente.

- Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.
- Las estrategias coninstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la

lectura del texto de enseñanza. Cubre funciones como: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos, y mantenimiento de la atención y motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías y otras.

- Las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas, mapas conceptuales.

Ahora bien, uno de los objetivos más valorados y perseguidos dentro de la educación a través de la historia, es la de enseñar a los estudiantes a que se vuelvan aprendices autónomos, independientes y autorregulados, capaces de aprender a aprender.

Aprender de una manera estratégica, según los estudios de Díaz y Hernández (2002), implica que el estudiante:

- Controle sus procesos de aprendizaje.
- Se dé cuenta de lo que hace.
- Capte las exigencias de la tarea y responda consecuentemente.
- Planifique y examine sus propias realizaciones, pudiendo identificar aciertos y dificultades.
- Emplee estrategias de estudios pertinentes para cada situación.
- Valore los logros obtenidos y corrija sus errores.

Dado que la didáctica contempla tanto las estrategias de enseñanza como de aprendizaje, vamos aclarar la definición para cada caso.

Estrategias de aprendizaje	Estrategias de enseñanza
• Estrategias para aprender, recordar y usar la información. Consiste en un procedimiento o conjunto de pasos o habilidades que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas. • La responsabilidad recae sobre el estudiante (comprensión de textos académicos, composición de textos, solución de problemas, etc.) • Los estudiantes pasan por procesos como reconocer el nuevo conocimiento, revisar sus conceptos previos sobre el mismo, organizar y restaurar ese conocimiento previo, ensamblarlo con el nuevo y asimilarlo e interpretar todo lo que ha ocurrido con su saber sobre el tema.	• Son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información. A saber, todos aquellos procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para promover aprendizajes significativos. • El énfasis se encuentra en el diseño, programación, elaboración y realización de los contenidos a aprender por vía verbal o escrita. • Las estrategias de enseñanza deben ser diseñadas de tal manera que estimulen a los estudiantes a observar, analizar, opinar, formular hipótesis, buscar soluciones y descubrir el conocimiento por sí mismos. • Organizar las clases como ambientes para que los estudiantes aprendan a aprender.

La formación permanente de los docentes de Educación Inicial es un proceso que demanda el dominio de los contenidos y procedimientos para enseñar, es por ello que hay que valerse de estrategias que permitan alcanzar el interés del niño y la niña en los contenidos a desarrollar. Para ello cabe preguntarse, ¿qué son las estrategias? Y según Huerta (2000), las estrategias:

Son aquellas que permiten conectar una etapa con la otra en un proceso; es la unión entre el concepto y el objeto, donde el concepto representa el conocimiento y conjunto de ideas que el sujeto tiene del objeto y el objeto es la configuración física de la materia viva o animada, donde la materia viva está representada por el hombre. (p.78)

Así mismo, Chacón (2000) la define como un conjunto de proceso y secuencias que sirven para apoyar el desarrollo de tareas intelectuales y manuales se derivan de los contenidos, para lograr un propósito. Visto así, para estos autores las estrategias deben dirigirse a los alumnos tomando en cuenta los contenidos que sean necesarios para su interés y a su vez contar con una motivación entre el profesor y los estudiantes. Cooper (2001) refiere que las estrategias son planes para dirigir el ambiente del aprendizaje de tal manera que se proporcionen las oportunidades para lograrlo, así como los objetivos. Su éxito depende de los métodos empleados, del uso de la motivación, así como de las secuencia, pauta y formación de equipo que se sigan. Para el autor es importante la metodología que se emplean dentro de sus estrategias afirma, al igual que Chacón y Huerta, la necesidad que tiene la motivación dentro del desarrollo de las estrategias.

Las estrategias pedagógicas deben estar dirigidas, específicamente a la organización mental y a los esquemas intelectuales de los estudiantes. Por tal razón, Carretero (1995), enfatiza que: (a) el estudiante debe ser animado a conducir su propio aprendizaje (b) la experiencia adquirida por este debe facilitar el aprendizaje; (c) las prácticas del aprendizaje deben ocuparse más de los procedimientos y competencia que de los conocimientos estrictos.

Es decir las estrategias deben planificarse tomando en cuenta los esquemas intelectuales de los estudiantes apuntando a la motivación del estudiante por aprender y que este ser participativo en su proceso, que los conocimientos previos sirva de enlace para ayudar al que el aprendizaje sea flemudo. Y por consiguientes las actividades deber estar dirigidas alcanzar las competencias. Al respecto Castenela (1999) señalan que un procedimiento adquiere y emplea de forma intelectual intencional para aprender

significativamente a solucionar problemas y atender demandas académica.

En cuanto al método, Muñoz y Noriega (1996). Lo define como “El camino, manera o modo más adecuado para alcanzar una meta” (p. 34). La metodología, según estos autores posee un valor etimológico, en cuanto al tratado de método y al sistema propio de una ciencia particular. Para Zaragoza citado por Muñoz y Noriega, (1996), las actitudes metodológicas se clasifican por el grado de interacción del profesor sobre el alumno. El método a su vez puede ser didáctico, dialéctico y heurística. Por el grado de influencia del profesor sobre el alumno el método es impositivo, propositito y expositivo, y por el grado de valoración del profesor sobre la enseñanza misma el método se caracteriza como dogmático, es séptico y crítico.

La caracterización metodológica depende de la aptitud del profesor, manifiesta con respecto a la condición del estudiante en el logro de las metas, esta aptitud pocas veces es considerada fundamental a la hora de enfocar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A hora bien las estrategias y actividades se derivan del análisis, de los métodos y por el tipo de contenido sobre el cual se ejerzan. Cada uno de los métodos genera, por lo común, uno o más procedimientos coherentes con el método de referencia.

Las estrategias instruccionales en el área de educación física deben ser concretas y entre sus puntos de referencia deben considerarse los siguientes aspectos: Equilibrar el manejo de los conceptos, procedimientos y aptitudes, introducir la globalización y la interdisciplinariedad y orientar el aprendizaje sobre el ente corporal, pero no atendiendo al movimiento de ese cuerpo o su desarrollo

biológico solamente, si no centrar su finalidad en el humano total como ser viviente integral.

La selección de estas estrategias considera las técnicos mixtas, es decir, individuales y colectivas. En tal sentido, las técnicas individuales favorecen el auto aprendizaje, la auto responsabilidad y la autorrealización en los estudiantes. El empleo de técnicas grupales según Muñoz y Noriega, propician la interrelación entre el profesor y el estudiante y de estos últimos entre sí, en atención al logro de las competencias, obtención de información, construcción de conocimientos, cambios de actitudes, la experiencia previa, atención individualizada, entre otros aspectos relevantes.

Se tiene entonces, que es de gran importancia asumir que cada docente imprima su huella personal y profesional en el momento de conducir la enseñanza, al igual que los estudiantes tienen una forma propia de alcanzar su aprendizaje por lo tanto, en la escogencia de las técnicas se debe tener presente las características de los estudiantes y del profesor la matriz de ideas significativas del programa y la referencia témporo-espacial del proceso.

Algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes son:

2.2.7.1. Conceptualización y contextualización de las estrategias de enseñanza

Para Díaz y Barriga, (2002, p.77), se entiende a “la enseñanza como un proceso de ayuda que se va ajustando en función de cómo ocurre el progreso en la actividad constructiva de los alumnos. Es decir, al enseñanza es un proceso que pretende apoyar o, si se prefiere el término, ´andamiar´ el logro de aprendizajes significativos”.

En tal sentido, puede decirse que la enseñanza corre a cargo del enseñante como su originador, pero al fin y al cabo es una

construcción conjunta como producto de los continuos y complejos intercambios con los alumnos y el contexto instruccional (institucional, cultural, etc.), que a veces toma caminos no necesariamente predefinidos en la planificación.

Asimismo, se afirma que en cada aula donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, se realiza una construcción conjunta entre enseñante y aprendices únicos e irrepetibles. Por ésta razón y otras razones se concluye que es difícil considerar que existe una única manera de enseñar o un método infalible que resulte efectivo y válido para todas las situaciones de enseñanza y aprendizaje.

De hecho, puede aducirse a los anterior que aun teniendo o contando con recomendaciones sobre cómo llevar a cabo unas propuestas o método pedagógico cualquiera, la forma en que éste o éstos se concreticen u operacionalicen siempre será diferente y singular en todas las ocasiones.

Por ello debemos afirmar que las estrategias son subsidiarias del concepto de enseñanza. Partiendo de lo anterior, señalamos que las estrategias de enseñanza según Mayer, (1984); Shuell, (2012); West Farmer (2011) son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos.

A decir de Ccanto, (2005, p.58) “las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones en relación al modelo didáctico, del método didáctico, las técnicas y los recursos didácticos que se emplearán con el fin de propiciar experiencias formativas que promuevan el aprendizaje de los alumnos de acuerdo a los objetivos previstos”.

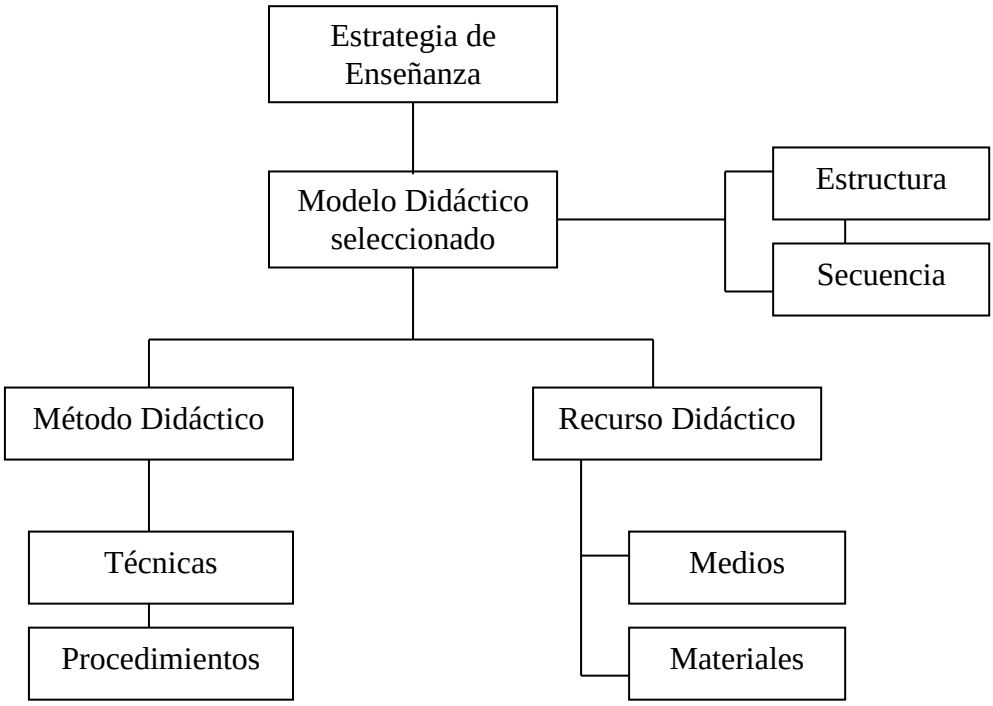
Antes de continuar es necesario establecer diferencias conceptuales entre modelo didáctico, método didáctico, técnica y recurso didáctico:

- Según Chumpitas, (2003, p.41) “Modelo didáctico es la estructuración sistematizada de la secuencia del desarrollo didáctico para un determinado curso, es decir, de las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Se expresa a través de una síntesis operativo-gráfico”.
- A decir de Ccanto, (2005, p.63) “Método didáctico es el conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienen a dirigir el aprendizaje”.
- Según Díaz y Barriga, (2002, p.94) “Las técnicas de enseñanza son los recursos pedagógicos que utilizamos para desarrollar operativamente un momento del objeto a estudiar”.
- A decir de Suárez, (2012, p.68) “Recurso didáctico es todo instrumento que se vale de un canal o medio de comunicación para vehiculizar un mensaje educativo. Es decir tiene la probabilidad de ser utilizado con potencialidad educativa”**.**

Consideramos que el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo pueden utilizarse o desarrollarse apropiadamente. Dichas estrategias de enseñanza se complementan con las estrategias o principios motivacionales y de trabajo cooperativo, de los cuales puede echar mano para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además es preciso tener presentes cinco aspectos esenciales para considerar qué tipo de estrategia es la indicada para utilizarse en ciertos momentos de la enseñanza, dentro de una sesión, un episodio o una secuencia instruccional, a saber:

- Consideración de las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etc.).
- Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular en particular, que se va a abordar.
- La intencionalidad o meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirla.
- Vigilancia constante del proceso de enseñanza (de las estrategias de enseñanza empleados previamente, si es el caso), así como el progreso y aprendizaje de los alumnos.
- Determinación del contexto intersubjetivo (por ejemplo, el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento, si es el caso.



2.2.7.2. Clasificaciones y funciones de las estrategias de enseñanza

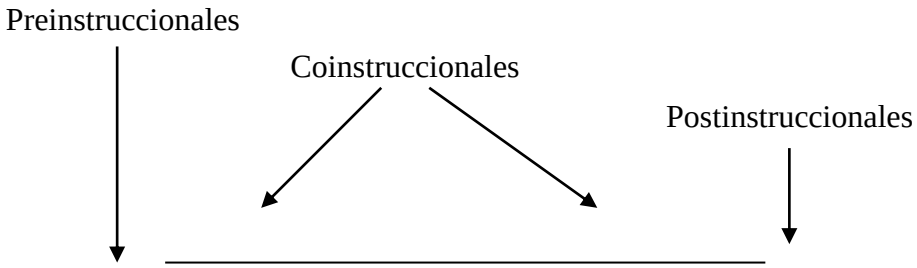
A continuación presentaremos algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los alumnos. Las estrategias seleccionadas han demostrado, en diversas investigaciones según **Díaz y Lule, (1977; Mayer, (1984 - 1989 y 1990); West, Farmer y Wolff, (1991)** su efectividad al ser introducidas como apoyos en textos académicos así como en la dinámica de la enseñanza-aprendizaje ocurrida en la clase. Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes:

Estrategias de enseñanza

Objetivos	Enunciado que establece condiciones, tipo de actividad y forma de evaluación del aprendizaje del alumno. Como estrategias de enseñanza compartidas con los alumnos generan expectativas apropiadas.
Resúmenes	Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatizan conceptos clave, principios y argumento central.
Organizador previo	Información de tipo introductorio y contextual. Tienden un puente cognitivo entre la información nueva y la previa.
Ilustraciones	Representaciones visuales de los objetos o situaciones sobre una teoría o tema específico (fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, dramatizaciones, etcétera).
Analogías	Proposición que indica que una cosa o evento (concreto y familiar) es semejante a otro (desconocido y abstracto o complejo).
Preguntas intercaladas	Preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Mantienen la atención y favorecen la práctica, la retención y la obtención de información relevante.
Señalizaciones	Señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar u organizar elementos relevantes del contenido por aprender.
Mapas y redes conceptuales	Representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
Organizadores textuales	Organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito, que influyen en su comprensión y recuerdo.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (postinstruccionales) de una sesión, episodio o secuencia de enseñanza-aprendizaje o dentro de un texto instruccional (véase

figura). Con bases en lo anterior es posible efectuar una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándonos en su momento de uso y presentación.



Tipos de estrategias de enseñanza, según el momento de su presentación en una secuencia de enseñanza

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación a qué y cómo va a aprender; esencialmente tratan de incidir en la activación o la generación de conocimientos y experiencias previas pertinentes. También sirven para que el aprendizaje se ubique en el contexto conceptual apropiado ya para que genere expectativas adecuadas. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza-aprendizaje. Cubren funciones para que el aprendiz mejore la atención e igualmente detecte información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos de aprendizaje, y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes. Se trata de funciones relacionadas con el logro de un aprendizaje con comprensión (Shuell, 1988). Aquí pueden incluirse estrategias como ilustraciones, redes y mapas conceptuales, analogías y cuadros C-Q-A, entre otras.

A su vez, las estrategias postinstruccionales se presentan al término del episodio de enseñanza y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permiten valorar su propio aprendizaje. Algunas de las

estrategias postinstruccionales más reconocidas son resúmenes finales organizadores gráficos (cuadros sinópticos simples y de doble columna), redes y mapas conceptuales.

A continuación Díaz y Barriga, (2002, p.241) propone una clasificación más elaborada, la cual nos servirá para presentar con cierto grado de detalle cada una de éstas estrategias.

Clasificación de las estrategias de enseñanza según el proceso cognitivo atendido.

Proceso cognitivo en el que incide la estrategia	Tipos de estrategia de enseñanza
Generación de expectativas apropiadas	Objetivos o intenciones
Activación de los conocimientos previos	Situaciones que activan o generan información previa (Actividad focal, introductoria, discusiones guiadas, etc.). Objetivos
Orientar y guiar la atención y el aprendizaje.	Señalizaciones Preguntas insertadas
Mejorar la codificación de la información nueva	Ilustraciones Gráficas Presuntas insertadas
Promover una organización global más adecuada de la información nueva a aprender (mejorar las conexiones internas)	Resúmenes Mapas y redes conceptuales Organizadores gráficos (por ejemplo, cuadros sinópticos simples y de doble columna, cuadros C-Q-A)
Para potenciar y explicitar el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por aprender (mejorar las conexiones externas)	Organizadores previos Analogías Cuadros C-Q-A.

- **Estrategias para activar (o generar) conocimientos previos.** Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. Tal como se señaló, la importancia de los conocimientos previos resulta fundamental para el aprendizaje. Su activación sirve en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos conocimientos.

  A este grupo podemos incluir también aquellas estrategias que se concentran en ayudar al esclarecimiento de las intenciones

educativas que se pretenden lograr al término del episodio o secuencia educativa. Señalar explícitamente a los alumnos las intenciones educativas u objetivos, les ayuda a desarrollar expectativas adecuadas sobre la sesión o secuencia instruccional que éstos abarcan, y a encontrar sentido y valor funcional a los aprendizajes involucrados.

- **Estrategias para orientar y guiar a los aprendices sobre aspectos relevantes de los contenidos de aprendizaje.** Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor o el diseñador utiliza para guiar, orientar y ayudar a y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. La actividad de guía y orientación es una actividad fundamental para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, las estrategias de este grupo deben proponer preferentemente como estrategias de tipo coinstruccional, dado que pueden aplicarse de manera continua para indicar a los alumnos en qué conceptos o ideas focalizar los procesos de atención y codificación. Algunas estrategias que se incluyen en este rubro son el uso de señalizaciones internas y externas al discurso escrito y las señalizaciones y estrategias discursivas orales.

- **Estrategias para mejorar la codificación (elaborativa) de la información a aprender.** Se trata de estrategias que van dirigidas a proporcionar al aprendiz la oportunidad para que realice una codificación ulterior, complementaria o alternativa a la expuesta por el enseñante o, en su caso por el texto. Nótese que la intención es conseguir que, con el uso de estas estrategias, la información nueva por aprender se enriquezca en calidad proveyéndole de una mayor contextualización o riqueza elaborativa para que los aprendices la asimilen mejor. Por tal razón, se recomienda que las estrategias también se utilicen en forma coinstruccional. Los ejemplos más

típicos de este grupo provienen de toda la gama de información gráfica (ilustraciones, gráficas, etc.).

- **Estrategias para organizar la información nueva por aprender.** Tales estrategias proveen de una mejor organización global de las ideas contenidas en la información nueva por aprender. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos visto, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos.
- **Estrategias pare promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.** Son aquellas estrategias destinadas para crear enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva a aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados.

Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausbeliana: los organizadores previos y las analogías.

En el siguiente cuadro se presenta de manera resumida los principales efectos esperados de aprendizaje en el alumno con cada una de las estrategias, que tendrá que analizar junto con el cuadro anterior referente a la clasificación de estrategias. El agente de enseñanza debe tener presente este tipo de información para tomar las mejores decisiones pedagógicas.

Estrategias y efectos esperados en el aprendizaje de los alumnos

Estrategias de Enseñanza	Efectos esperados en el alumno
Objetivos	Dan a conocer la finalidad y alcance del material y cómo manejarlo. El alumno sabe qué se espera de él al terminar de revisar el material. Ayuda a contextualizar sus aprendizajes y a darles sentido.
Actividades que generan y activan información previa (foco introductorio, discusión guiada, etc.).	Activan sus conocimientos previos. Crean un marco de referencia común.
Ilustraciones	Facilitan la codificación visual de la información.
Preguntas intercaladas	Permiten que practique y consolide lo que ha aprendido. Mejora la codificación de la información relevante. El alumno se autoevalúa gradualmente.
Señalizaciones	Le orientan y guían en su atención y aprendizaje. Identifican la información principal. Mejoran la codificación selectiva.
Resúmenes	Facilitan que recuerde y comprenda la información relevante del contenido por aprender.
Organizadores previos	Hace más accesible y familiar el contenido. Con ellos se elabora una visión global y contextual.
Analogías	Sirven para comprender información abstracta. Se traslada lo aprendido a otros ámbitos.
Mapas y redes conceptuales.	Son útiles parta realizar una codificación visual y semántica de conceptos, proposiciones y explicaciones. Contextualizan las relaciones entre conceptos y proposiciones.
Organizadores textuales	Facilitan el recuerdo y la comprensión de lo más importante del discurso.

Las distintas estrategias de enseñanza descritas pueden usarse simultáneamente e incluso es posible hacer algunos híbridos entre ellas (por ejemplo, una analogía representada en forma de mapa conceptual, donde tópico y vehículo tengan mapas particulares puestos en comparación, etc.), según el profesor lo considere necesario.

El uso de las estrategias dependerá esencialmente de la consideración de los cinco factores ya mencionados anteriormente; pero también de los tipos de procesos activados y los efectos esperados que se deseen promover en un momento determinado. Procedamos a revisar con cierto grado de detalle cada una de las estrategias de enseñanza ya presentadas.

2.2.8. Los juegos como actividad lúdica

El juego es una necesidad vital e indispensable que contribuye al equilibrio humano. Es una actividad exploradora, que busca la aventura del niño y experiencia por medio de la comunicación y de libertad bajo una forma permitida.

Es una actividad voluntaria y flexible que supone la participación y dinamización de estados internos del niño, que se orienta al proceso y no a una meta. Se trata de una experiencia generadora del placer que compromete la atención y el interés del niño y que tiene preponderantemente un carácter no literal. Es una actividad que ofrece oportunidades para lograr nuevos desarrollos y aprendizajes.

Según Johnson, Christie y Yawkey (2012, p.78) “El uso del juego como estrategia metodológica caracteriza a un currículo activo, al lado de otras dimensiones relacionadas que suponen concepciones muy claras en relación con el rol que debe asumir el niño en el aprendizaje, el rol del educador, el tipo de relación educador-niño, la distribución del tiempo y el arreglo del espacio físico”.

Según Peralta, (2005, p.155) “El juego es la actividad fundamental que ayuda a desarrollar y educar al niño en forma integral. Así mismo se puede afirmar que no existe una diferencia entre educar y jugar, cualquier juego que presente nuevas exigencias de aprendizaje, se convierte en un aprendizaje placentero por lo que será el medio más adecuado de educación”.

De esta manera el juego aporta la alegría del movimiento y satisfacción simbólica a la realización. El juego surge por la naturaleza propia y en forma espontánea y por necesidad de los mismos niños, fundamentalmente en los primeros años de vida y que son provocados por el estímulo que lo rodea.

En la actualidad, el juego desarrolla un rol muy importante en la vida pre escolar y escolar, pero su inclusión aún no es total.

El juego ha existido desde siempre, aunque son muchos los autores que sostienen que esta actividad no era lúdica, sino que servía de preparación para otras actividades.

El juego es una actividad que sirve para recuperarse y descansar, después de haber consumido gran parte de nuestra energía, en actividades cotidianas.

Decroly, (1974) fundamenta la educación y la instrucción en la libertad. De acuerdo a ello menciona los intereses del niño y deduce las materias de enseñanza del ambiente natural que rodea al educando con el objeto de prepararle al niño, para la vida real.

De la misma manera recomienda que los juegos sirvan para encausar las fuerzas de atención disponible favoreciendo la observación. Y adoptar al trabajo las capacidades mentales, sensorio motoras y lingüísticas. Por tanto acostumbrar al niño a la actividad, al orden y a la puntualidad.

Se basa en la concepción biológica de la infancia; ella advierte que lo más importante en el niño y que ayudaría en su conocimiento, son los aspectos biológico y espiritual.

Según Montessori, (1954), citado por Díaz y Barriga, (2002, p.36) “Los juegos sirven al profesor para motivar su clase, hacerlas amenas, interesantes, atrayentes, activas y dinámicas, en el cual le sirve para educar a los alumnos, estimular las manifestaciones psíquicas en el desarrollo de sus funciones orgánicas, mentales y fisiológicas. El mundo del niño es jugar, lo cual constituye un mayor interés y forma parte de toda la rutina de su vida”.

Por tanto es necesario que el docente prepare una clase dinámica y activa de acuerdo a sus intereses y necesidades del niño, donde los alumnos deben aprender a leer y escribir jugando.

El juego es una actividad natural de niños y niñas, les proporcionan, placer, satisfacción y diversión. Es motivadora en ella misma. A través de él experimenta cosas nuevas, ejercitan habilidades propias y prueban nuevas. Por tanto permite desarrollar capacidades de toda clase (intelectual, física y social).

Es así que el juego influye directamente en el niño, porque a través de él llega a descubrir y a reconocer su mundo vivencial. Además de ser la actividad por el cual extrae y elabora sobre sus deseos, temores y fantasías hasta confirmar su personalidad.

Los juegos ayudan al desarrollo de la persona y a una mejor socialización, pues los niños aprenden a integrarse y trabajar en grupo, a conocer sus límites y a evaluar su propio desenvolvimiento. Constituyen también una ocasión para desarrollar la capacidad comunicativa, y a que niños y niñas aprendan a responder a una consigna y comunicar sus resultados".

Según Eddgen, (2009, p.190) "El padre ideal regresa a su infancia, a ser niño al lado de su hijo, sin dejar de darle seguridad y apoyo. No se aburre, disfruta los juegos de su hijo. Por tanto el juego es un medio importante para adaptarse al medio familiar o social".

Los padres son los primeros maestros y son ellos los que deben reforzar en todas las áreas de aprendizaje jugando conversando y fortificando lasos de afectividad con sus hijos. Con la finalidad de lograr sus capacidades intelectuales, afectivas y comunicativas de los niños en el ámbito social en el que viven.

Las dimensiones o aspectos del juego son los siguientes:

a) **Juegos Sensoriales**: Estos juegos son relativos a la facultad de sentir provocar la sensibilidad en los centros comunes de todas las sensaciones. Los niños sienten placer, con simple hecho de expresar sensaciones, les divierte, asegura Claparede, probar las sustancias más diversas, "para ver a que saben", hacer ruidos con

silbatos, con las cucharas sobre la mesa etc. examinan colores extras, los niños a palpar los objetos.

b) Juegos Intelectuales: Son los que hacen intervenir la comparación de fijar la tensión de dos o más cosas para descubrir sus relaciones, como el dominio, el razonamiento (ajedrez), la reflexión (adivinanza), la imaginación creadora (Invención de historias). Claparede (1984) decía: “la imaginación desempeña un papel inmenso en la vida del niño mezclándose a todas sus comparaciones así como una vida mental del hombre que le proveyera. Cualquier pedazo de madera junta planes preparando lo necesario para un fin. Puede representar a sus ojos en caballo, un barco, una locomotora, un hombre, en fin, anima las cosas”.

c) Juegos Sociales: son los juegos cuya finalidad es la agrupación, cooperación, sentido de responsabilidad grupal, espíritu institucional, etc. Ethel Kawin (1972) decía, “el juego es una fuerza socializadora mas grande”, porque cuando los niños juegan despiertan las sensibilidad social y aprende a comportase en los grupo.

Según Cisneros (2004, p. 32) “Las ventajas que ofrece el juego a los estudiantes es la oportunidad de ganar o perder, esto les sirve para estimular cualidades personales y sociales como la autoestima, autovaloración, confianza, cooperación, el reconocimiento a sus compañeros”.

2.2.9. Actividades lúdicas

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

diferente al juego dentro de un espacio normado e institucionalizado como es la escuela.

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

La lúdica es más bien una condición, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias con el juego. La chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (sexo, baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que producen dichos eventos. (p. 42).

La lúdica es una manera de vivir la cotidianidad, es decir sentir placer y valorar lo que acontece percibiéndolo como acto de satisfacción física, espiritual o mental. La actividad lúdica propicia el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en las personas.

Para Motta (2004) la lúdica es un procedimiento pedagógico en si mismo. La metodología lúdica existe antes de saber que el profesor la va a propiciar. La metodología lúdica genera espacios y tiempos lúdicos, provoca interacciones y situaciones lúdicas. (p. 23) La lúdica se caracteriza por ser un medio que resulta en la satisfacción personal a través del compartir con la otredad.

En opinión de Waichman (2000) es imprescindible la modernización del sistema educativo para considerar al estudiante como un ser integral, participativo, de manera tal que lo lúdico deje de

ser exclusivo del tiempo de ocio y se incorpore al tiempo efectivo de y para el trabajo escolar.

Para Torres (2004) lo lúdico no se limita a la edad, tanto en su sentido recreativo como pedagógico. Lo importante es adaptarlo a las necesidades, intereses y propósitos del nivel educativo. En ese sentido el docente de educación inicial debe desarrollar la actividad lúdica como estrategias pedagógicas respondiendo satisfactoriamente a la formación integral del niño y la niña.

2.2.10. El lenguaje.

Entendemos por lenguaje la capacidad que tienen los hombres para expresar su pensamiento y comunicarse por medio de un sistema de signos vocales y ocasionalmente gráficos.

Beltrán (2003, p.88) afirma que el elemento fundamental del lenguaje es la palabra. “La función más importante del lenguaje es la comunicación, es decir, el intercambio de informaciones. Aunque este no es el único sistema de comunicación puesto que también empleamos otros: la mímica, las posturas…. pero es el lenguaje oral el que ocupa un lugar predominante. La función de representación es la sustitución del objeto por la palabra. Es el rasgo distintivo que diferencia el lenguaje del ser humano del lenguaje de los animales. La función de organizar sus acciones por medio de la palabra”.

A. En primer lugar el lenguaje del adulto y sobre todo sus características: tono, intensidad, ritmo… desencadena y pone fin a las acciones del niño. Es la madre/padre el que orienta la acción.

B. Una segunda fase (en torno a los 3 años) en la que las acciones del niño ya no precisan de la dirección del adulto es el mismo niño el que se regula, habla para sí, como pensando en voz alta, sirviéndose de la palabra no para comunicar, sino para acompañar y reforzar la acción.

C. En el último periodo la acción motriz se vuelve autónoma y el lenguaje se interioriza.

La función de representación es la sustitución del objeto por la palabra. Es el rasgo distintivo que diferencia el lenguaje del ser humano del lenguaje de los animales. La función de organizar sus acciones por medio de la palabra.

Cuando el niño tiene cierto dominio del lenguaje es capaz de comportarse y expresarse de forma diferente en diferentes momentos y lo hace porque asume las normas de conducta social y los hábitos que no se adquieren por costumbre ni por lógica sino a través de la repetición verbal de las consignas.

El lenguaje oral constituye un medio de identificación a un grupo social. El idioma y sus distintas variantes (acento, giros típicos, expresiones, vocabulario….) representan un elemento importante de identificación del individuo a un grupo social.

El lenguaje oral constituye un medio de identificación a un grupo social. El idioma y sus distintas variantes (acento, giros típicos, expresiones, vocabulario….) representan un elemento importante de identificación del individuo a un grupo social.

Otras funciones: instrumental, relato, poética…

2.2.11. Mecanismos de adquisición del lenguaje

Los aspectos necesarios para la adquisición del lenguaje por un niño/a son:

1. Puesto que existen mecanismos neurológicos y fisiológicos que intervienen en el control del lenguaje es necesaria una maduración y esta tiene un ritmo predeterminado, destacan:
   - Función respiratoria: necesidad de respirar correctamente.
   - Función auditiva: audición y discriminación de los sonidos.

- Función fonadora: emisión de sonidos y ruidos, el más primitivo es el llanto, al que le siguen otros que dan acceso al habla.
- Función articulatoria: el niño desde muy pequeño emite y articula sonidos; es por aprobación y repetición de aquellos que más se parecen a los de nuestro idioma como unos los mantiene y otros los elimina.

2. La estimulación exterior: el lenguaje oral aparece “naturalmente” por una serie de intercambios del niño con su entorno, sin que en este exista un programa preparado de forma intencionada para su enseñanza sistemática.

El lenguaje se enseña/aprende a través de la comunicación. La característica principal de los intercambios niño-adulto durante los primeros años es una interacción mutua con las siguientes características en el modo en que solemos expresarnos los adultos:

- Se habla más despacio, con más pausas y estas son más largas.
- Se sube el tono de voz empleando un tomo más agudo.
- Se cuida la pronunciación.
- La entonación se hace más expresiva.
- Los enunciados son más cortos y más simples.
- Se repite con frecuencia parte o todo el enunciado.
- Se emplea un número limitado de palabras y utilizando mucho los sinónimos.
- El adulto hace constantes referencias al contexto, indicando o utilizando objetos concretos.
- Se utilizan más gestos y mímica.

El niño más que repetir las palabras que el adulto le está diciendo constantemente aprenderá en primer lugar las que le ayuden a resolver sus problemas y cubrir sus necesidades.

El adulto interpreta las “palabras” que dice el niño en función del contexto donde se produce.

3. Conjugar los dos factores anteriores: existencia de la capacitación para utilizar el lenguaje y las posibilidades de desarrollarlo en un medio con estímulos auditivos.

2.2.12. Etapas de evolución del lenguaje

El lenguaje es la base de la comunicación humana y representa el auxiliar más importante para completar el desarrollo psíquico del hombre, por lo tanto es necesario que el niño se comunique usando un lenguaje adecuado.

El desarrollo del lenguaje en el niño es un proceso de carácter biológico, dotado de leyes internas y con marcadas etapas de evolución.

El hecho de señalar etapas significa que hay funciones o fenómenos que se establecen dentro de las mismas, pero nunca que dichas funciones terminen al iniciarse la etapa siguiente; todo lo contrario, cada una de estas etapas se perfecciona o deteriora a lo largo de toda la vida.

MESES	ETAPA
* de 0 a 9	* Conexión corporal-gestual
* de 9 a 18	* Comprensión-expresión del habla
* de 18 a 3 años	* pensamiento concreto
* de 3 años a 6 años	* Interiorización del habla
* de 6 a 12 años	* Lecto-escritura
* más de 12 años	* Pensamiento formal

Característica de cada etapa

1° Etapa: durante la misma el pre-lenguaje está constituido por llanto, grito, vocalización (en los tres primeros meses), consonantizaciones (del 3° al 6° mes), silabaciones (del 6° al 9° mes). Sin embargo esto tiene menos significación lingüística que las reacciones tónicas (actitudes) y las posturas del bebé. Cuando el niño llora expresa su displacer con todo su cuerpo, a través de actitudes y posturas. Establece así un verdadero "diálogo corporal", la conexión a través del cuerpo establecida en el mismo nacimiento se irá entrenando y perfeccionando más tarde hasta adquirir niveles de verdadero lenguaje gestual.

2° Etapa: comienza a los 9 meses de vida y en ella el niño inicia, primero autoimitaciones auditivas y pasa luego a imitar el habla de los demás, tanto comprendiendo como sin comprender lo que imita. Sin embargo sus primeras palabras pronto responden a una significación común o generalizada.

3° Etapa: entre los 18 y 36 meses de vida durante la cual se cumplen verdaderos "interiorizaciones" objetivas que forman el pensamiento concreto. Poco a poco a medida que se aproxima a los 3 años de edad, el niño inicia sus identificaciones entre pensamiento-lenguaje. Estas funciones nacidas separadamente, van a encontrar la "vía final común" por la que transitarán conjuntamente el resto de la vida.

4° Etapa: comienza y se desarrolla con rapidez entre los 3 y 6 años de vida. En la misma se constituye la "interiorización del habla", es decir que los elementos verbales que el niño habla, llegan a confundirse con el pensamiento. Psicológicamente la etapa egocéntrica favorece los soliloquios que le permita al niño pensar con palabras.

5° Etapa: a partir de los 7 años, señala la adquisición del lenguaje leído y escrito en todas sus bases fundamentales y hasta el logro de un pensamiento formal. En esta etapa se desarrollan las posibilidades de generalización, se establecen categorías y se llegan a las abstracciones superiores.

La alteración de cualquiera de estas etapas origina un mismo síndrome básico. Cuando la falla del lenguaje ocurre en la etapa de comprensión- expresión, es alcanzada parcialmente, pero hay fallas en la identificación del pensamiento lenguaje, hablamos de disfasia infantil. Cuando la falla afecta al lenguaje leído- escrito hablamos de dislexia infantil. Estas deficiencias tienen características particulares y pueden presentarse de las formas más severas hasta las más leves. Si las alteraciones no perturban directamente estas etapas fundamentales de la evolución del lenguaje, sino los procesos de entrenamiento o perfeccionamiento de las mismas, el síndrome reviste características propias y recibe distintos nombres: dislalias: disartrias, afasias, etc.

2.2.13. El Lenguaje Oral

Según Silva (2005, p.144) “La familia y la escuela son los marcos donde básicamente se adquiere y desarrolla el lenguaje de la mayoría de los niños de nuestra sociedad. Nadie discute el papel del entorno familiar en el acceso a las primeras etapas del lenguaje. La importancia de la escuela es igualmente incuestionable, ya que favorece las relaciones e interacciones necesarias para que se desarrolle la comunicación interpersonal y, en buena medida como consecuencia de ello, la evolución del lenguaje. Así, una de las características de la escuela es que puede potenciar el desarrollo del lenguaje”.

Paralelamente, la escuela exige unos niveles mínimos de lenguaje para poder acceder y seguir mejor los aprendizajes que en

ella se imparten. Este es un factor determinante que se ha de tener siempre presente. Si no se da este nivel requerido en un momento preciso de la vida escolar, se obstruye el acercamiento a otros conocimientos para cuyo acceso es básico un adecuado desarrollo que al mismo tiempo precisa para cumplir la función de impartir conocimientos y favorecer el pensamiento.

El lenguaje es vital como intermediario en numerosas situaciones de aprendizaje. No se puede, pues, cuestionar el papel de la escuela como favorecedor del desarrollo del lenguaje prácticamente desde sus primeras etapas, por un lado, y como detector, por otro, de posibles dificultades o trastornos de aquél, de los que a veces es involuntariamente generadora.

2.2.14. Evolución del Lenguaje

El lenguaje no es un objeto de estudio simple, unívoco, cuya descripción y funcionamiento puedan ser explicadas con facilidad. La adquisición del lenguaje implica la coordinación de múltiples aptitudes y funciones y la intervención de numerosos órganos distintos. El lenguaje puede verse desde diferentes ópticas (audiología, neurología, psicología y lingüística), que emplean a su vez distintas estrategias de información e intervención.

En el ser humano, el lenguaje oral es el más representativo, pero no el único modo de comunicación. Hemos de valorar la importancia del lenguaje gestual y, por supuesto, del lenguaje escrito, así como de los lenguajes alternativos. La adquisición del lenguaje no es un fenómeno aislado; es simultáneo a otros progresos del niño y toma forma en conductas de comunicación, por lo que hay que tener en cuenta las funciones nerviosas superiores, la interacción con el entorno, los factores sociales y culturales, los afectivos y emocionales, y el pensamiento.

El desarrollo del lenguaje está ligado a la evolución nerviosa cerebral y se produce por la coordinación de los diferentes órganos bucofonatorios. El responsable directo de posibles dificultades en el desarrollo de la adquisición del lenguaje suele ser la falta de maduración o dificultades del sistema nervioso central.

Hemos de considerar el lenguaje como instrumento de representación, y nunca como instrumento independiente. El lenguaje oral permite intercambiar información a través de un sistema específico de codificación.

Desde pequeños percibimos el modelo sonoro e intentamos reproducirlo; imitamos sonidos, palabras y las diferentes formas morfosintácticas hasta llegar a una correcta utilización de código. La riqueza del lenguaje infantil dependerá en buena medida, sobre todo en un principio, del lenguaje utilizado por el medio familiar y sociocultural cercano.

2.2.15. La Expresión Oral

La expresión oral suele revestir un significado afectivo, predominante en el niño pequeño. De ahí la clara importancia de un desarrollo emocional adecuado para la adquisición del lenguaje. No hay verdadero lenguaje si no se desea la comunicación con el otro. El desarrollo de aquél se verá afectado sino existe ese otro afectivo y acogedor, esencial en la primera infancia, o si el otro existe de forma patológica.

Según Palomino, (2002, p.64) “El lenguaje y pensamiento se desarrollan paralelamente, se influyen mutuamente. En la interacción constante entre pensamiento y lenguaje, la correlación entre desarrollo lingüístico e intelectual es muy importante. La inteligencia es necesaria en el desarrollo del lenguaje ya que se presupone la capacidad de representación mental para su aparición. El lenguaje, por su parte, se enriquece con la maduración intelectual y, a su vez,

es básico para el desarrollo intelectual, pues constituye un medio de adquisición y aporta precisión al pensamiento".

En el niño normal, la adquisición de lenguaje se desarrolla con gran regularidad, si bien se han de tener presente las posibles diferencias individuales debidas a diferentes factores, algunos de los cuales acabamos de señalar, o causadas por especificidades del pequeño que no son en sí mismas motivo de alerta, aunque deben llevar a una observación más detallada.

Para interpretar adecuadamente la expresión oral del niño es imprescindible tener datos evolutivos acerca de su desarrollo. Estos datos son útiles para enmarcar al sujeto en una etapa de evolución concreta, adecuada o no a su edad cronológica.

En la Institución Educativa, en el trabajo de diagnóstico, educativo y reeducativo, es importante el conocimiento del desarrollo normal del lenguaje para:

- Situar inicialmente al alumno.
- Observar y valorar los progresos que lleva a cabo como consecuencia de la intervención educativa o terapéutica.
- Revisar, si lo que se observa es un estancamiento, la programación que se utiliza o el alumno a quien va dirigida.
- Seguir, ampliar o dar por finalizado el programa previsto.

2.3. Definición de conceptos claves

1. **Acciones.-** Conjunto de tareas necesarias para cumplir con los objetivos y metas programadas. No existe un método preciso para su formulación sin embargo es necesario que responda a los siguientes requerimientos: claridad, precisión y coherencia con los objetivos y política educativa.
2. **Actividades de aprendizaje.-** Son las diferentes situaciones de aprendizaje que describen las experiencias que viven los

educandos y que le permiten al logro de los objetivos correspondientes al grado de estudios.

3. **Aprehensión:** Captación completa de una palabra o de una oración.
4. **Dibujo:** Expresión artística, representada por líneas u otros trazos con lápiz que tiene forma armoniosa y estética.
5. **Enseñanza.-** Arte de asistir y motivar a otro a aprender; incluye la presentación de la información y la provisión de situaciones, discusiones, actividades preparadas, diseñadas para facilitar el aprendizaje.
6. **Escritura:** La escritura es una forma lingüística que trata de reproducir de manera aproximada la lengua oral.
7. **Estrategia:** La estrategia es la mejor forma de alcanzar los objetivos buscados al inicio de una situación conflictiva. Conflicto no implica necesariamente una pelea sino la lucha por obtener una de dos o más situaciones hipotéticas que no pueden darse simultáneamente.
8. **Estrategias didácticas lúdicas**: Vienen a ser una actividad amena de recreación que sirve de medio para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los niños y niñas]; por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz.
9. **Expresión oral:** Es la base de la comunicación humana y representa el auxiliar más importante para completar el desarrollo psíquico del hombre, por lo tanto es necesario que el niño se comunique usando un lenguaje adecuado.
10. **Fonema:** Cada uno de los sonidos simples del lenguaje hablado.
11. **Juegos intelectuales**: Son los que hacen intervenir la comparación de fijar la tensión de dos o más cosas para descubrir

sus relaciones, como el dominio, el razonamiento (ajedrez), la reflexión (adivinanza), la imaginación creadora (Invención de historias).

12. **Juegos sensoriales**: Estos juegos son relativos a la facultad de sentir provocar la sensibilidad en los centros comunes de todas las sensaciones. Los niños sienten placer, con simple hecho de expresar sensaciones, les divierte.
13. **Juegos sociales**: Son los juegos cuya finalidad es la agrupación, cooperación, sentido de responsabilidad grupal, espíritu institucional, etc.
14. **Juegos:** El juego es una necesidad vital e indispensable que contribuye al equilibrio humano. Es una actividad exploradora, que busca la aventura del niño y experiencia por medio de la comunicación y de libertad bajo una forma permitida.
15. **Lenguaje:** Entendemos por lenguaje la capacidad que tienen los hombres para expresar su pensamiento y comunicarse por medio de un sistema de signos vocales y ocasionalmente gráficos.
16. **Palabra motora:** Vocablo correspondiente al código motivador, que mueve al niño al aprendizaje.

2.4. Hipótesis

2.4.1. Hipótesis general:

Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

2.4.2. Hipótesis específicas:

1. Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la lateralidad de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

2. Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la retención de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.
3. Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la organización de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.
4. Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la inferencia de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

2.5. Variables

2.5.1. Definición conceptual:

a. Variable Independiente: **Las estrategias didácticas lúdicas (x)**: Vienen a ser una actividad amena de recreación que sirve de medio para desarrollar capacidades mediante una participación activa y afectiva de los niños y niñas]; por lo que en este sentido el aprendizaje creativo se transforma en una experiencia feliz.

b. Variable Dependiente: La expresión oral (y): Es la base de la comunicación humana y representa el auxiliar más importante para completar el desarrollo psíquico del hombre, por lo tanto es necesario que el niño se comunique usando un lenguaje adecuado.

2.5.2. Operacionalización de variables:

Tipo de Variable	Nombre de la Variable	Dimensiones	Indicadores
Variable Independiente	Las estrategias didácticas lúdicas	Identificar el tema de clase	Identificar la situación problémica de la sesión de clase
		Definir y presentar el tema	Comprende la situación problemática.
			Recolecta y organiza los datos para la clase.
		Explorar las estrategias viables	Comprende conceptos diversos sobre la temática.
			Relaciona la situación problemática nueva con situaciones similares anteriores.

			Idea diversas alternativas de solución.
		Avanzar con los ejercicios mediante los juegos fónicos	Plantea y ejecuta el procedimiento más óptimo para solucionar el problema específico.
			Demuestra seguridad en los ejercicios fónicos que se desarrollan.
			Utiliza técnicas de animación y expresión oral.
			Realiza actividades lúdicas contextuales.
			Usa medios y materiales educativos diversos en los juegos fónicos.
			Trabaja de manera coordinada con sus compañeros demostrando perseverancia.
		Lograr la solución y volver para evaluar los efectos de las actividades	Verifica los resultados obtenidos.
			Interpreta y analiza el resultado obtenido.
			Aplica los conceptos, procedimientos y estrategias a situaciones nuevas.
			Comunica sus resultados de manera adecuada y oportuna.
Variable dependiente	La expresión oral	Conoce y utiliza la lateralidad.	Capitación del titulo de la lectura
			Identificación de las acciones que se narran.
			Reconocimiento de los personajes.
			Precisión de espacio y tiempo.
			Secuencia de acciones.
			Descripción física de los personajes.
		Conoce y utiliza la retención.	Representación oral de situaciones.
			Recuento de pasajes y detalles específicos.
			Capitación de la idea principal
		Conoce y utiliza la organización	Relación entre personajes, acciones, lugar y tiempo.
			Diferenciación de hechos, opiniones y personajes.
			Resumen del texto.
			Descubrimiento de la causa – efecto.
			Identificación del protagonista.
			Identificación de los personajes secundarios.
		Conoce y utiliza la inferencia	Conjetura de otras secuencias ocurridas.
			Conjetura de otros sucesos ocurridos o pudieran ocurrir.
			Deducción de la enseñanza.
			Comprende y expresa códigos lingüísticos.

Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Tipo de estudio:

Tomando en cuenta el aporte de Sierra (2002), el tipo de estudio de la presente investigación es aplicada, porque “en éstos estudios se deben determinar y definir previamente las variables, luego se formulan hipótesis, los mismos que deben probarse por métodos estadísticos, trabajándose con muestras representativas y llegando al final a conclusiones”.

3.2. Diseño de estudio:

El diseño general viene a ser cuasi experimental. Según Kerlinger y Lee, (2002, p.345) “El diseño cuasi experimental, es aquel diseño donde solo se controla algunas fuentes que amenazan la validez interna. Se emplea por lo general en situaciones en las cuales es difícil el control experimental riguroso. En el campo educacional y en el campo de las ciencias sociales, el investigador no puede realizar el control total sobre las condiciones experimentales. Son útiles en la investigación evaluativa o cuando se requiere realizar cambios de programas o materiales”. Su esquema es el siguiente:

GE: 0_1 X 0_2

GC: 0_3 0_4

Donde:

G.E. Grupo Experimental.
G.C. Grupo Control.
0_1 y O_3 Pre Test
0_2 y 0_4 Post Test
X: Manipulación de la Variable Independiente.

3.3. Población y muestra:

a) La Población:

Según Oseda, (2008, p.120) “La población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares”.

En el caso de nuestra investigación, la población estuvo conformado 75 niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

b) Muestra:

El mismo Oseda, (2008, p.122) menciona que “la muestra es una parte pequeña de la población o un subconjunto de esta, que sin embargo posee las principales características de aquella. Esta es la principal propiedad de la muestra (poseer las principales características de la población) la que hace posible que el investigador, que trabaja con la muestra, generalice sus resultados a la población”.

El muestreo fue no probabilístico, y estuvo conformada por 50 niños y niñas que viene a ser dos aulas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

3.4. Métodos de investigación

a. **Método General:** En la presente investigación, se utilizó el Método Científico como método general. En la actualidad según Cataldo, (1992, p.26): “El estudio del método científico es objeto

de estudio de la epistemología. Asimismo, el significado de la palabra “método” ha variado. Ahora se le conoce como el conjunto de técnicas y procedimientos que le permiten al investigador realizar sus objetivos”.

b) Método Específico: El Método Experimental. Según Mayer, (2005, p.32): “El método experimental es un proceso lógico, sistemático que responde a la incógnita: ¿Si esto es dado bajo condiciones cuidadosamente controladas; qué sucederá?”.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Primeramente tuvimos que realizar el análisis documental, donde se considerará las fichas bibliográficas, de resumen, de párrafo; que nos sirvieron para estructurar el marco teórico referencial y conceptual de la presente investigación.

Asimismo se consideró las no documentadas que consistieron en las pruebas de verificación, las cuales se elaboraron teniendo en cuenta los criterios de confiabilidad y validez del mismo.

a) Coeficiente de Confiabilidad:

El Coeficiente de Confiabilidad del Cuestionario que nos sirvió para evaluar la expresión orla de los niños y niñas de nuestra muestra de estudio se sintetiza de la siguiente manera:

- Coeficiente de Confiabilidad de la prueba de entrada se hizo con una muestra piloto de 15 niños y niñas, y fue la siguiente

F.V.	S.C.	g.l.	C.M.
Sujetos	38,0183673	15	1,90091837
Preguntas	51,3469388	10	2,70247046
Error	30,5530612	1	0,08040279
TOTAL:	119,918367	27	0,28620135

Coeficiente de Confiabilidad: r_{xx}=0,86770318
Error de Standard de Medida: S_m=0,26355386

Teniendo en referencia a (Herrera, 2012) los valores hallados pueden ser comprendidos entre la siguiente Tabla:

0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy Confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1.0	Confiabilidad perfecta

Como se obtuvo 0,867; se deduce que el instrumento que midió la expresión oral tiene una excelente confiabilidad.

b) Coeficiente de validez

El Coeficiente de Validez del instrumento que midió la expresión oral, se muestra en las fichas de validación en los anexos respectivos. Porcentualmente, las puntuaciones alcanzan el 90%. Ver anexos.

Como quiera que para los ítems sea válido se necesita un completo acuerdo entre los jueces (Escurra, 1991), concluimos que dichas pruebas escritas son válidas.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. Descripción de resultados

A continuación apreciemos como se planificó la aplicación experimental de la investigación de acuerdo al Plan Específico; de acuerdo a ello, y también al desarrollo de la investigación, se trabajó con los niños del grupo experimental, conformado por 25 niños y niñas; y el grupo de control también conformado por 25 niños y niñas de educación inicial de la muestra dada.

Según el plan específico de la investigación una vez aprobado el proyecto de investigación se procedió a diseñar y elaborar los instrumentos de investigación entre ellos, el cuestionario que sirvió para medir la expresión oral. Cabe mencionar que en la investigación se utilizó el diseño cuasi experimental.

En primer lugar veamos los datos en la prueba de entrada y salida, tanto en el grupo experimental como en el de control.

Tabla N° 01

Resumen de los resultados del Pre Test y Post Test

N°	GRUPO EXPERIMENTAL																				GRUPO CONTROL																	
	PRE TEST										POST TEST										PRE TEST										POST TEST									
	Literalidad		Reten-ción		Organiza-ción		Inferencia		Expresión Oral		Literalidad		Reten-ción		Organi-zación		Inferencia		Expresión Oral		Literalidad		Reten-ción		Organiza-ción		Inferencia		Expresión Oral		Literalidad		Retención		Organiza-ción		Inferencia		Expresión Oral	
	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N	Pj.	N
1	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B	10	AD	3	B	4	B	2	AD	19	AD	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C
2	14	AD	2	A	2	A	0	C	18	A	12	AD	2	A	2	A	0	C	16	A	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B	12	AD	2	AD	2	AD	0	C	16	A
3	6	B	0	C	0	C	0	C	6	C	14	AD	0	C	0	C	0	C	14	A	8	B	0	C	0	C	0	C	8	B	8	B	2	AD	2	AD	0	C	12	C
4	10	A	2	A	2	A	0	C	14	B	14	AD	2	B	2	B	0	C	18	A	8	B	2	A	2	A	0	C	12	B	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C
5	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B	12	AD	2	B	2	B	0	C	16	A	10	A	0	C	0	C	0	C	10	B	10	A	2	AD	2	AD	0	C	14	B
6	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	10	A	2	B	2	B	0	C	14	B	8	B	0	C	0	C	0	C	8	B	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C
7	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	12	AD	2	C	2	C	0	C	16	A	8	B	0	C	0	C	0	C	8	B	10	A	2	C	2	C	0	C	14	B
8	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B	12	AD	2	C	2	C	2	AD	18	A	8	B	2	A	2	A	0	C	12	B	12	AD	2	AD	2	AD	0	C	16	A
9	12	AD	2	A	2	A	0	C	16	A	14	AD	0	A	0	A	0	C	14	A	8	B	2	A	2	A	2	AD	14	B	14	AD	0	C	0	C	0	C	14	A
10	10	A	2	A	2	A	0	C	14	B	12	AD	2	B	2	B	0	C	16	A	12	A	0	C	0	C	0	C	12	B	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B
11	14	AD	2	A	2	A	0	C	18	A	10	AD	2	A	2	A	2	AD	16	A	14	A	0	C	0	C	0	C	14	A	10	A	2	AD	2	AD	0	C	14	B
12	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B	12	AD	2	A	2	A	0	C	16	A	8	B	2	A	2	A	0	C	12	C	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B
13	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	12	AD	0	B	0	B	0	C	12	B	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	14	AD	0	C	0	C	0	C	14	A
14	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B	14	AD	0	B	0	B	2	C	16	A	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B
15	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C	10	A	0	B	0	B	0	C	10	C	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C

16	10	A	2	A	2	A	0	C	14	B	12	AD	2	B	2	B	0	C	16	A	8	B	2	A	2	A	0	C	12	C	10	A	2	AD	2	AD	0	C	14	B
17	12	AD	2	A	2	A	0	C	16	A	14	AD	0	B	0	B	0	C	14	A	10	A	2	A	2	A	0	C	14	B	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B
18	10	A	2	A	2	A	0	C	14	B	12	AD	0	C	0	C	2	AD	14	A	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C
19	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C	10	A	0	B	0	B	0	C	10	C	6	C	0	C	0	C	0	C	6	C	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C
20	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	14	AD	0	C	0	C	0	C	14	A	10	A	2	A	2	A	0	C	14	B	14	AD	0	C	0	C	0	C	14	A
21	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	10	AD	2	C	2	C	0	C	14	B	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C
22	6	B	0	C	0	C	0	C	6	C	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	4	B	0	C	0	C	0	C	4	C	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C
23	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C	10	A	2	C	2	C	0	C	14	B	6	B	0	C	0	C	0	C	6	C	8	B	2	AD	2	AD	0	C	12	C
24	10	A	2	A	2	A	0	C	14	B	14	AD	0	C	0	C	0	C	14	A	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C	12	AD	0	C	0	C	0	C	12	B
25	6	B	0	C	0	C	0	C	6	C	8	B	0	C	0	C	0	C	8	C	6	B	0	C	0	C	0	C	6	C	10	A	0	C	0	C	0	C	10	C

ESCALA VALORATIVA DE LOS NIVELES DE EXPRESION ORAL

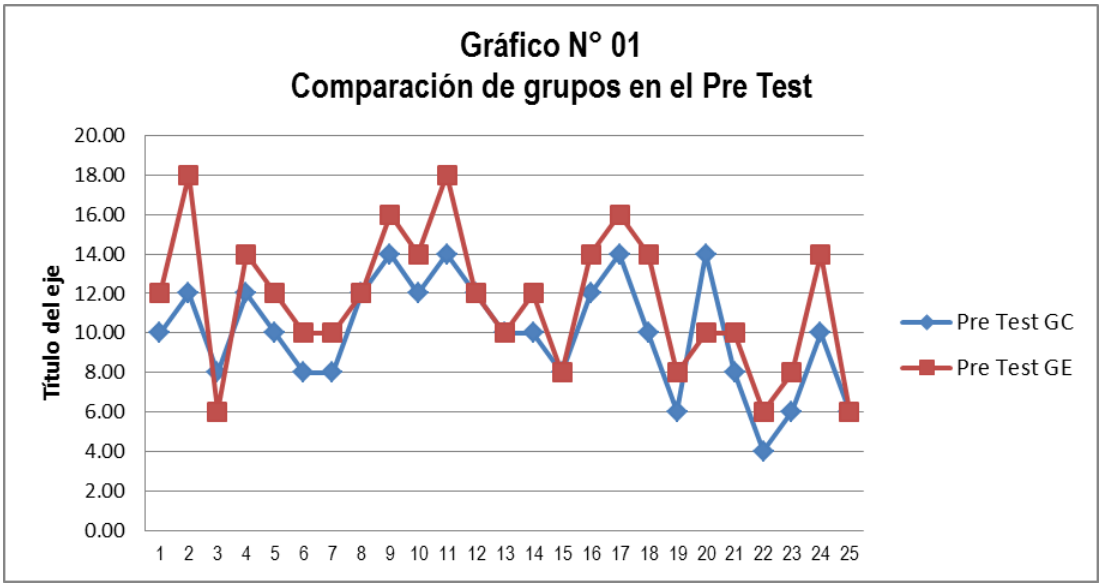
NIVELES	Literalidad	Retención	Organización	Inferencia	Expresión Oral
AD=NIVEL AVANZADO	DE 12 - 13	2	2	2	DE 17 - 29
A=LOGRO	DE 09 - 10	2	2	2	DE 13 - 16
B=PROCESO	DE 03 - 08	2	2	0	DE 11 - 12
C=INICIO	DE 00 - 02	2	1	0	DE 00 - 10

Cuadro N° 01

Análisis del Pre Test

N°	Pre Test GC	Pre Test GE
1	10.00	12.00
2	12.00	18.00
3	8.00	6.00
4	12.00	14.00
5	10.00	12.00
6	8.00	10.00
7	8.00	10.00
8	12.00	12.00
9	14.00	16.00
10	12.00	14.00
11	14.00	18.00
12	12.00	12.00
13	10.00	10.00
14	10.00	12.00
15	8.00	8.00
16	12.00	14.00
17	14.00	16.00
18	10.00	14.00
19	6.00	8.00
20	14.00	10.00
21	8.00	10.00
22	4.00	6.00
23	6.00	8.00
24	10.00	14.00
25	6.00	6.00

Fuente: Prueba de entrada de ambos grupos.



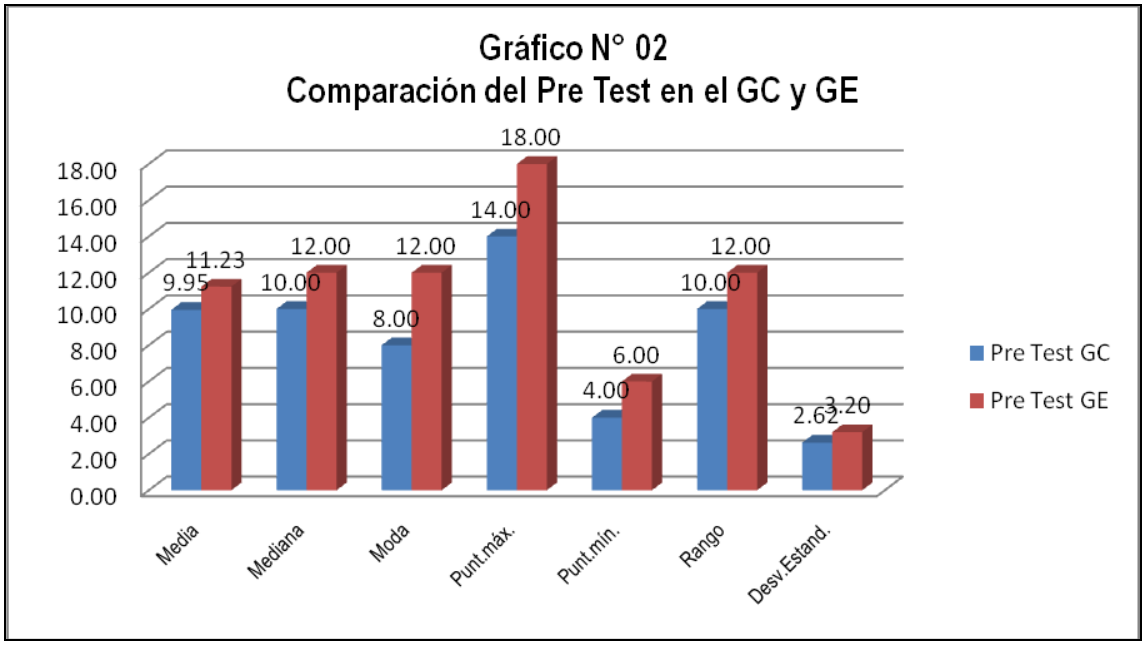
Fuente: Cuadro N° 01.

Del Cuadro N° 01 y gráfico N° 01, se puede deducir que de los 25 niños y niñas evaluados en el inventario de la expresión oral ambos presentan puntuaciones similares, tanto en las medidas de tendencia central, medidas de dispersión y los de forma como la asimetría y kurtosis.

Ahora veamos la comparación de los resultados:

Cuadro N° 02
Resumen Estadístico del Pre test

Estadígrafos	Pre Test GC	Pre Test GE
Media	9.95	11.23
Mediana	10.00	12.00
Moda	8.00	12.00
Punt.máx.	14.00	18.00
Punt.mín.	4.00	6.00
Rango	10.00	12.00
Desv.Estand.	2.62	3.20
Kurtosis	-0.80	-0.68
Asimetría	-0.05	-0.72
r de Pearson	0.835	



Fuente: Cuadro N° 02.

Como se puede apreciar en el Cuadro Resumen N° 02 y Gráfico N° 02, los calificativos que se obtuvieron en el Pre Test son bastante similares. Ya que en el grupo experimental se tiene una media aritmética de 11.23 y en el grupo de control 9.95 (1,28 puntos de diferencia) es decir la diferencia es mínima. Respecto a la mediana, en el grupo experimental se tiene 12 y en el grupo control es 10. Asimismo respecto a la moda en el grupo experimental es 12 y en el grupo de control es 08.

Respecto al puntaje máximo en el grupo experimental se tiene 18 mientras que en el de control es 14; y respecto al puntaje mínimo en el grupo experimental es 06 mientras que en el grupo de control es 05 (puntuaciones muy similares).

Respecto a la Desviación Estándar en el grupo experimental se tiene 3,20 mientras que en el grupo de control 2.62; (diferencia de 0,58) el cual nos dice que los resultados son relativamente iguales, aunque el grupo control es ligeramente más homogéneo que el

experimental.

Y finalmente respecto a la “r” de Pearson, entre los resultados de ambos grupos se tiene una r = 0,835, el cual nos dice que existe una relación positiva fuerte entre estas dos puntuaciones.

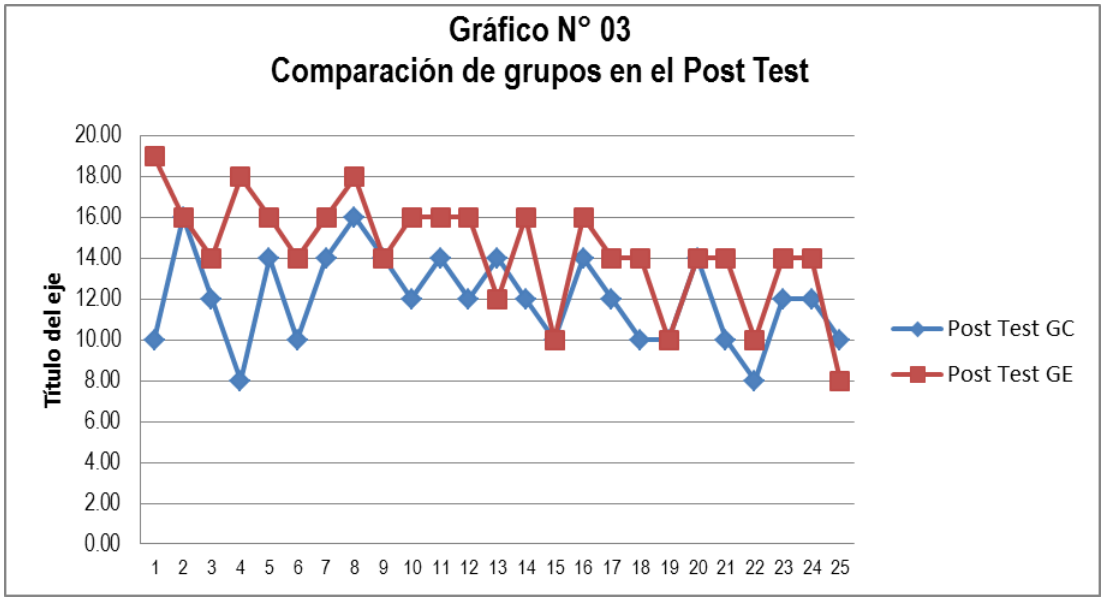
Ahora veamos los datos en la prueba de salida, tanto en el grupo experimental como en el de control.

Cuadro N° 03

Análisis del Post Test

N°	Post Test GC	Post Test GE
1	10.00	19.00
2	16.00	16.00
3	12.00	14.00
4	8.00	18.00
5	14.00	16.00
6	10.00	14.00
7	14.00	16.00
8	16.00	18.00
9	14.00	14.00
10	12.00	16.00
11	14.00	16.00
12	12.00	16.00
13	14.00	12.00
14	12.00	16.00
15	10.00	10.00
16	14.00	16.00
17	12.00	14.00
18	10.00	14.00
19	10.00	10.00
20	14.00	14.00
21	10.00	14.00
22	8.00	10.00
23	12.00	14.00
24	12.00	14.00
25	10.00	8.00

Fuente: Prueba de salida de ambos grupos.

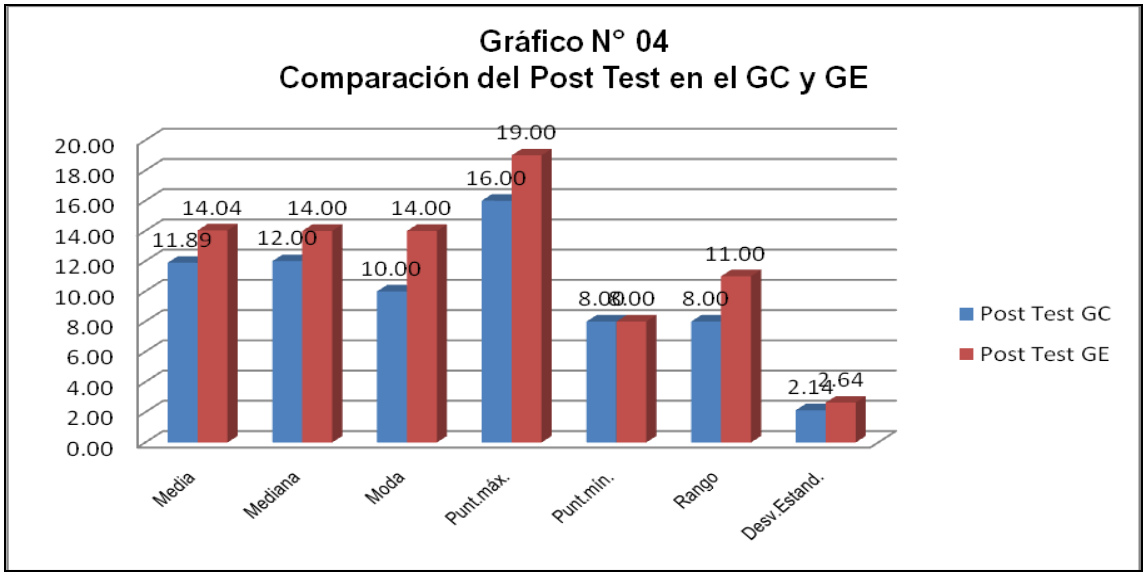


Del Cuadro N° 03 y gráfico N° 03, se puede deducir que de los 25 niños y niñas evaluados en el inventario de la expresión oral del post test ambos presentan puntuaciones diferentes, tanto en las medidas de tendencia central, medidas de dispersión y los de forma como la asimetría y kurtosis.

Ahora veamos la comparación de los resultados:

Cuadro N° 04
Resumen Estadístico del Post test

Estadígrafos	Pre Test GC	Pre Test GE
Media	11.89	14.04
Mediana	12.00	14.00
Moda	10.00	14.00
Punt.máx.	16.00	19.00
Punt.mín.	8.00	8.00
Rango	8.00	11.00
Desv.Estand.	2.14	2.64
Kurtosis	-0.61	-0.56
Asimetría	-0.15	0.04
r de Pearson	0.446	



Fuente: Cuadro N° 03.

Como se puede apreciar en el Cuadro Resumen N° 04 y Gráfico N° 04, los calificativos que se obtuvieron en el Post Test son bastante diferenciados. Ya que en el grupo experimental se tiene una media aritmética de 14.04 y en el grupo de control 11.89 (2,14 puntos de diferencia) es decir la diferencia es significativa. Respecto a la mediana, en el grupo experimental se tiene 14 y en el grupo control es 12. Asimismo respecto a la moda en el grupo experimental es 14 y en el grupo de control es 10.

Respecto al puntaje máximo en el grupo experimental se tiene 19 mientras que en el de control es 16; y respecto al puntaje mínimo en el grupo experimental es 08 mientras que en el grupo de control es 08 (puntuaciones muy similares).

Respecto a la Desviación Estándar en el grupo experimental se tiene 2,64 mientras que en el grupo de control 2.14; (diferencia de 0,50) el cual nos dice que los resultados son relativamente iguales, aunque nuevamente el grupo control es ligeramente más homogéneo que el experimental.

Y finalmente respecto a la “r” de Pearson, entre los resultados de ambos grupos se tiene una r = 0,846, el cual nos dice que existe una relación positiva media o moderada entre estas dos puntuaciones.

4.2. Contrastación de hipótesis:

4.2.1. Prueba de la hipótesis general:

El proceso que permite realizar el contraste de hipótesis requiere ciertos procedimientos. Se ha podido verificar los planteamientos de diversos autores y cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la investigación.

Como señala **Oseda, (2008, p.82)**, la prueba de hipótesis se resume a 6 pasos, y estando en este último paso, se tiene ya la posibilidad de tomar la decisión de aceptar o rechazar la hipótesis nula; atendiendo a este planteamiento, que a criterio propio es el más coherente; sin dejar de lado otros planteamientos, se ha optado por seguir estos pasos para el contraste de la hipótesis:

1. Formular la hipótesis nula y alterna de acuerdo al problema.
2. Escoger un nivel de significancia o riesgo α.
3. Escoger el estadígrafo de prueba más apropiado.
4. Establecer la región crítica.
5. Calcular los valores de la prueba estadística de una muestra aleatoria de tamaño “n”.

6. Rechazar la Ho si el estadígrafo tiene un valor en la región crítica y no rechazar (aceptar)= en el otro caso.

1. Planteamiento de Hipótesis:

Hipótesis Nula:

$H_o : \mu_1 = \mu_2$

H_o: No existe diferencias de medias entre el resultado del grupo experimental y el grupo de control en la experimentación de las estrategias didácticas lúdicas.

Hipótesis Alterna:

$H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$**,** esto es**:** $H_1 : \mu_1 > \mu_2 \quad ó \quad \mu_1 < \mu_2$

H_1: Si existe diferencias de medias entre el resultado del grupo experimental y el grupo de control en la experimentación de las estrategias didácticas lúdicas.

Donde:

μ_1: Resultados del Pre Test (antes de la aplicación de las estrategias didácticas lúdicas).

μ_2: Resultados del Pos Test (después de la aplicación de las estrategias didácticas lúdicas).

2. Nivel de significancia o riesgo:

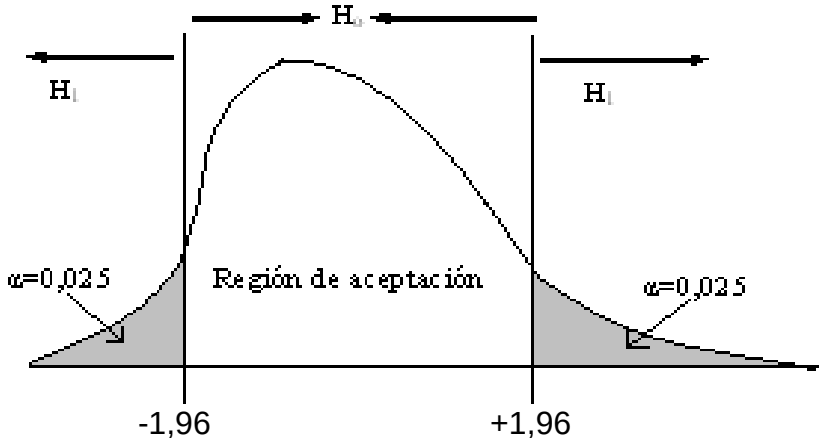
El nivel utilizado en el diseño cuasi experimental es de: α=0,05.

3. El estadígrafo de prueba:

El estadígrafo de Prueba más apropiado para este caso es la Prueba t, ya que el tamaño de la muestra es menor o igual que 30 ($n \leq 30$) y como en la hipótesis alterna (H_1) existe dos posibilidades ($H_1 : \mu_1 > \mu_2 \quad ó \quad \mu_1 < \mu_2$) se aplicó la prueba bilateral, o sea a dos colas.

4. Valor crítico y regla de decisión:

Para la prueba de dos colas con α=0,05 en la tabla de la t tenemos para el lado derecho $+t_c$=1,96; y por simetría al lado izquierdo se tiene: $-t_c$= -1,96.



5. Cálculo del Estadígrafo de Prueba:

$$t_c = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}} = \frac{11{,}89 - 14{,}04}{\sqrt{\frac{(2{,}14)^2}{111} + \frac{(2{,}64)^2}{111}}} = -3{,}735$$

6. Decisión Estadística:

Como la t calculada (t_c) con los datos procesados es igual a: -3.74 y este cae en la zona de rechazo; entonces se rechaza la H_o, y se acepta la hipótesis alterna H_1.

Como se puede apreciar en los resultados obtenidos, se prueba la hipótesis estadística de investigación que a letra dice: Si existe diferencias de medias entre el resultado del grupo experimental y el grupo de control en la experimentación de las estrategias didácticas lúdicas. Y efectivamente como se pudo evidenciar en la parte del análisis e interpretación de los resultados, las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa..

4.2.2. Prueba de las hipótesis específicas:

a) Hipótesis específica N° 01:

Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la lateralidad de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

Tabla N° 2

Prueba de la Hipótesis Específica N° 01

Variable Independiente	Variable Dependiente	Nivel de Significancia	Prueba t
Las Estrategias Didácticas Lúdicas	Lateralidad de la Expresión Oral	5%	-2,254

De donde se comprueba que existe una influencia media o moderada de las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la lateralidad de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.; con lo cual se prueba la primera hipótesis específica en todo su sentido y significado.

b) Hipótesis específica N° 02:

Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la retención de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

Tabla N° 2

Prueba de la Hipótesis Específica N° 02

Variable Independiente	Variable Dependiente	Nivel de Significancia	Prueba t
Las Estrategias Didácticas Lúdicas	La retención de la Expresión Oral	5%	-4,598

De donde se comprueba que existe una influencia media o moderada de las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la retención de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.; con lo cual se prueba la segunda hipótesis específica en todo su sentido y significado.

c) Hipótesis específica N° 03:

Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la organización de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

Tabla N° 3

Prueba de la Hipótesis Específica N° 03

Variable Independiente	Variable Dependiente	Nivel de Significancia	Prueba t
Las Estrategias Didácticas Lúdicas	La organización de la Expresión Oral	5%	-3,878

De donde se comprueba que existe una influencia media o moderada de las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la organización de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa; con lo cual se prueba la tercera hipótesis específica en todo su sentido y significado.

d) Hipótesis específica N° 04:

Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la inferencia de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

Tabla N° 4

Prueba de la Hipótesis Específica N° 04

Variable Independiente	Variable Dependiente	Nivel de Significancia	Prueba t
Las Estrategias Didácticas Lúdicas	La retención de la Expresión Oral	5%	-5,325

De donde se comprueba que existe una influencia media o moderada de las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la inferencia de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.; con lo cual se prueba la cuarta y última hipótesis específica en todo su sentido y significado.

4.3. Discusión de resultados

Empezamos la discusión de resultados comparando el problema o dificultad que tienen los niños y niñas en la expresión oral en la muestra de estudio con los problemas o dificultades que se han investigado en otros contextos, para encontrar si es que existen semejanzas o diferencias.

Comenzamos este último apartado, manifestando que los datos obtenidos en el Pre Test acerca del desarrollo de la expresión, nos evidencian que los integrantes de nuestra muestra presentan un desarrollo básico y/o proceso como dice Kabalen, Donna (1996), tal como se muestra en el cuadro Nº 01, donde obtuvieron un promedio de 9,95 en el grupo control y 11,23 en el grupo experimental, esto significa que dichos niños y niñas no utilizan estrategias lúdicas para entender la expresión oral).

Ahora bien, respecto en la prueba de salida se puede manifestar que los niños y niñas han mejorado la media aritmética inicial, es decir del pre test, de 11,23 a 14,04 en el post test, es decir se ha mejorado en 2,81 puntos más. Igual ha sucedido respecto a la mediana, la moda, asimismo en el puntaje máximo y el puntaje mínimo, con lo cual se demuestra que existe suficiente criterio y fundamento para concluir que las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la expresión oral de los

niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa., con lo cual se prueba la hipótesis de investigación en todo su sentido y extensión.

Asimismo como se puede apreciar en éste capítulo de los resultados obtenidos, se prueba la hipótesis estadística general de investigación que dice: Si existe diferencias en los resultados del grupo control y el grupo experimental en la experimentación de las estrategias didácticas lúdicas. Y efectivamente como se puede evidenciar en la parte del análisis e interpretación de los resultados, las mencionadas estrategias didácticas lúdicas han influido favorablemente en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

Y para concluir, con la prueba “t”, con un nivel de significancia del 5%, se ha obtenido una Z_c= -3,735 con lo que se rechaza la H_0 y se acepta la H_1, con lo cual se puede manifestar contundentemente que existe suficiente evidencia y criterio para concluir afirmando que la aplicación de las estrategias didácticas lúdicas ha favorecido significativamente en el desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

CONCLUSIONES

1. Con un nivel de significancia del 5% se ha determinado que la aplicación de las estrategias didácticas lúdicas en el aula ha permitido mejorar significativo del desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

2. Las estrategias didácticas lúdicas han influido favorable y significativamente en el desarrollo de la lateralidad de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

3. Las estrategias didácticas lúdicas han influido favorable y significativamente en el desarrollo de la retención de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

4. Las estrategias didácticas lúdicas han influido favorable y significativamente en el desarrollo de la organización de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

5. Las estrategias didácticas lúdicas han influido favorable y significativamente en el desarrollo de la inferencia de los niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.

SUGERENCIAS

1. Desde el punto de vista metodológico, se debe realizar una preparación o capacitación mediante un ensayo o prueba de dicho Programa con algunos estudiantes de características análogas al del grupo con el que va a experimentar después, con el propósito de detectar las dificultades que conlleva la ejecución de las estrategias didácticas lúdicas, preverlos y superarlos en el momento de su aplicación formal o definitiva.

2. Replicar la presente investigación en otras instituciones educativas, y/o programas educativos; por las mismas responsables o por otros investigadores; y así conseguir una mayor confiabilidad de sus resultados y conclusiones.

3. Se debe incluir en los Planes Curriculares de las diferentes especialidades de formación pedagógica, tanto de Institutos Pedagógicos y de Facultades de Educación y/o Pedagogía, preseminarios, seminarios y/o talleres que utilicen las estrategias didácticas creativas y lúdicas, a fin de superar o remediar las diversas dificultades que se evidencian en los bajos niveles de desarrollo de la expresión oral de los niños y niñas, principalmente de las zonas rurales.

4. Se debe proponer a las instancias académicas pertinentes del Ministerio de Educación el diseño de políticas de capacitación y actualización

docente basadas en los principios y técnicas de las estrategias didácticas creativas y lúdicas, a fin de mejorar la expresión oral y el aprendizaje de los niños y niñas del Nivel Inicial, y de la Educación Básica Regular.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acuña, C. (2004) *Diseño y Desarrollo de Investigación.* Trujillo Perú: Ed. Universidad César Vallejo.

Alberto, M. (1996). *¿De qué hablamos cuando hablamos de Alberto Merani?* México: 19ª edición.

Ander, E. (1984), *Técnicas de Investigación Social*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Andrade, G. (2006) *Fundamentación y lineamientos para el trabajo.* Colombia: Ed. Prentice Hall.

Arias, F. (2004): *El Proyecto de Investigación: Inducción a la metodología científica.*

Arnau, J. (1986) *Psicología Experimental, un Enfoque Metodológico*. México: Ed. Trillas, 6ta. Edic.

Arone, H. (2011) *Los juegos educativos y su influencia del aprendizaje en el área lógico matemática en los niños del 1º grado de la I. E. Nº 31020 José Gálvez Barrenechea De Uchcupuchac – Acraquia – Pampas*. Universidad César Vallejo.

Ary, D. (1989), *Introducción a la Investigación Pedagógica*. México: Ed. Mc Graw Hill 2da. Edic.

Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa*. México: Ed. Paraninfo.

Avelino, R. (2011) *Los juegos educativos y su influencia del aprendizaje en el área lógico matemática en los niños y niñas del nivel inicial de la I.E.N° 30213 Juan Lucio Soto Jeremías El Tambo Huancayo.* Universidad Nacional del Centro del Perú.

Avolio, S. (2010). *Planeamiento del Proceso Enseñanza-Aprendizaje.* Buenos Aires: Marymar.

Baretta, D. (2006). *Lo lúdico en la enseñanza-aprendizaje del vocabulario*: propuestas de juego para la clase de E/LE. Revista Redele, Nº 7.

Beltrán, J (2003) *Procesos, Estrategias y Técnicas de Aprendizaje*. Ed. Síntesis, S.A. Madrid.

Brueil, Ch. (2002) *Educación*. México: Ed. Paidós.

Busot, R. (1994): *Investigación educacional*. Maracaibo: Ediciones de la Universidad del Zulia.

Bustos, F. (1994). *Peligros del constructivismo*. Revista Educación.

Campos, M. y Navarro, K. (2009) *Programa de desarrollo motor y su influencia en el aprestamiento en los niños de 5 años de C.E.I. 387 de San Fernando Kirinaki – Chanchamayo*. UNE.

Carpio, A. (2012) *Educación y Evaluación*. México: Ed. Interamericana.

Carretero, M. (1994). *Constructivismo y educación*. Madrid: Editorial Luis.

Carretero, M. (1995) *La práctica Educativa. Cómo enseñar*. España: G-R-O.

Casillas, A. A. (2005) *Técnicas de Lectura y Redacción de Textos San Luis Potosí*, México. Ed. Mosca Azul.

Castenela (1999) *Estrategias de aprendizaje.* Disponible: www.rugfi.org.cl [Consulta: noviembre de 2006]

Chumpitaz, L. (2003). *Didáctica de la Educación Superior*. Lima: PUCP.

Cisneros, C. (2004). *Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento*. España: Ed. Paidós.

Coll, C. (1994). *Psicología y Currículum*. Buenos Aires: Ed. Paidós.

Conferencia Mundial sobre la educación superior el siglo XXI (1998). Documento en Línea: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm. Consulta: 09 de octubre 2009.

Davidov, V. (1987). *Análisis de los principios didácticos de la escuela*. Madrid: Ed. Luis.

De Guzmán, M. (2003). *Para Pensar Mejor*. España: Ed. Labor.

De Zubiria, J. (1994). *Los modelos pedagógicos*. Bogotá: Editorial Fundación.

De Zubiría, J. (2012). *Estrategias Metodológicas y Criterios de Evaluación*. Santa Fe de Bogotá: Mc Graw Hill.

Di Sante, E. (1996). *Psicomotricidad y Desarrollo Psicomotor del Niño y niña en Edad Preescolar.* Caracas: Fondo Editorial Tropikos.

Díaz, F. y Barriga, C. (2002) *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Ed. Mc Graw – Hill. 2da. Edic.

Eddgen, P. y otros. (2009). *Estrategias docentes. Enseñanza de contenidos curriculares y desarrollo de habilidades de pensamiento*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Escudero, P. (2003) *Didática Universitaria*, Madrid: Ed. Paraninfo.

Escurra, L.M. (1991). *Cuantificación de la validez de contenido por criterio de jueces*. Perú: Pontificia Universidad Católica del Perú.

Estebaranz, A. (2009). *Didáctica e Innovación Curricular*. España: Ed. Graó.

Fidias, A (1997). El proyecto de investigación. Caracas: Editorial Episteme.

Huerta, J. (2000) *Práctica de la educación básica*. México: Novedades educativas.

Fomon, S. (2006) *Psicología y Aprendizaje*. Bogotá, Colombia: Ed. Mc. Graw – Hill.

Garduza, P. (2009) *Un análisis del juego y la psicomotricidad en preescolar*. Universidad de Cataluña – España.

Hernandez R. (2006), *Metodología de la Investigación*. 4ta. Edición – México: Ed. Mc. Graw Hill.

Hernández, F. (1996), *Metodología del estudio*. Santa Fe de Bogotá: Ed. Mc. Graw Hill.

Hiebert, J. (2004). *La Escuela Multicultural*: un reto para el profesorado. Barcelona: Ed. Paidós.

Hilgard, B. (2002) *Estrategias para la Promoción del Aprendizaje Significativo.* México: Ed. Trillas.

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

Kerlinger, F. y otros (2002). *Investigación del Comportamiento*. México: Ed. Mc Graw Hill, 3da. Edic.

Laguna, U. (2012) *Estrategia didáctica para el desarrollo de las habilidades-pedagógico profesionales.* Universidad Pedagógica de Holguín – Cuba.

Lanz, C. (1998): *El proceso educativo transformador*. Maracay: Invedecor.

Medina, O. (2012), *Evaluación de cualidades motrices y su desarrollo a través de los juegos recreativos en muestra de 5 años de edad Jardín N° 577 – Ocopilla.* Facultad de Pedagogía y Humanidades de la Universidad Nacional del Centro del Perú.

Ministerio de Educación (2009), *Diseño Curricular Nacional*. Perú. Ed. MINEDU.

Ministerio de Educación (2010) *Guía de Evaluación*. Lima: Dirección General de Educación Básica Regular (DIGEBARE) del Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación y Deportes (2005): *Educación Inicial Bases Curriculares*. http://www.edumedia.org.ve/inicial/pdf1.pdf. [Consulta: 2007, Febrero 21].

Motta, C. (2004) *Fundamentos de la educación*. Colombia: Cerlibre.

Muñoz. J.; Noriega, A. (1996). Organización del contenido. Madrid: Escuela Española.

Novaez, M, (1986) *Psicología de la Actividad Escolar*. México: Ed. Iberoamericana.

Orellana, G. (2005) *Psicología Pedagógica*. Huancayo Perú: Ed. UNCP.

Oseda, D. (2003) *Estadística Descriptiva e Inferencial*. Huancayo: Ed. Universidad Peruana Los Andes.

Oseda, D. (2004) *Psicopedagogía*. Huancayo: Ed. Imprenta Gráfica.

Oseda, D. y otros. (2008) *Metodología de la Investigación*. Huancayo: Ed. Pirámide.

Palomino, A (2002). *Psicología del Desarrollo*. Lima Perú. Ed. Abedul.

Peralta M. V. (2005) *Cuestiones relativas a las estrategias de aprendizaje y su relación con el aprendizaje efectivo*. Buenos. Aires. Ed. Ministerio de Cultura y Educación.

Piaget, J. (1973). *La Equilibración de las Estructuras Cognitivas. Problema central del desarrollo*. Madrid: Siglo XXI, Editores S.A. (Traducción de Eduardo Bustos).

Pizarro, R. (2005) *Rasgos y Actitudes del profesor efectivo*. Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.

Quispe, P. (2011) *Influencia de los juegos matemáticos cooperativos en las actitudes hacia las matemáticas*. Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cuzco.

Rico, M. (2000). *Formas y estrategias de lectura en la comprensión lectora de textos en inglés específico. En Actas del X Congreso Internacional Luso- Hispano de Lenguas para Fines Específicos*. Portalegre.

Romero, F. (2002), *Habilidades Metacognitivas y entorno educativo*, Pereira Colombia: Ed Papiro.

Sánchez, T. (1997). *La Construcción del Aprendizaje en el Aula*. Río de la Plata. Argentina: Ed. AGB Polimodal.

Santiago, J. y Fernández, J. (1997). *Aprender español jugando. Juegos y actividades para la enseñanza y aprendizaje del español*. Madrid: Ed. Huerga & Fierro Editores.

Selltiz, C. y otros (2010). *Métodos de Investigación en las Relaciones Sociales*. Madrid: Ed. Rialph S.A. 9na edic.

Serafíni, M. T. (1991) *Como se Estudia*, Barcelona España: 3ra edición, Ed. Paidós.

Sierra, R. (2003). *Tesis Doctorales*. Madrid: Ed. Paraninfo.

Sierra, R. (2012). *Técnicas de Investigación Social*. Madrid: Ed. Paraninfo.

Silva, P. (2005) *La Comucación Humana*. Lima. Ed. UNMSM.

Silva, R. (2012), *Comprensión Lectora* – Monografía – Barcelona España: Ed. Retablo.

Solier, E. (2008) *Evaluación de los Aprendizajes*. Santa Fé, Colombia: Mc Graw-Hill.

Staton, S. F. (1988) *Como estudiar.* Guadalajara México: Trillas.

Suárez, P. y otros (2012). *Hacia una Pedagogía del Conocimiento*. Santa Fé de Bogotá: Mc. Graw-Hill.

Torres, L. (2004) *Tres enfoques teórico-práctico*. México: Trillas.

Waichman, A. (2000) *Herramientas de pensamiento*. España: Siglo XXI.

ANEXOS

ANEXO N° 01

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Estrategias Didácticas Lúdicas y su Influencia en el Desarrollo de la Expresión Oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 Pucallpa

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS Y VARIABLE:	METODOLOGÍA
Problema General: ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la expresión oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa? **Problemas Específicos:** a) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la lateralidad en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa? b) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la retención en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km	**Objetivo General:** Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la expresión oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. **Objetivos Específicos:** a) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la lateralidad en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. b) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la retención en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.	**Hipótesis General** Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la expresión oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. **Hipótesis Específicas:** a) Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la lateralidad en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. b) Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la retención en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. c) Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la organización en niños	**Tipo de investigación:** Aplicada. **Tipo de investigación:** Explicativo. **Método de investigación:** M.G. Científico M.E, Experimental. **Diseño de Investigación** DG: Cuasi Experimental. DE Cuasi Experimental con dos grupos no equivalentes y con pre test y post test: **GE: 0_1 X 0_2** ---------- **GC: 0_3 0_4** Donde: (X) aplicación de las Estrategias Didácticas Lúdicas. G.E. Grupo Experimental. G.C. Grupo de Control. 0_1 y 0_3 Pre Test 0_2 y 0_4 Post Test **Población y Muestra**

13.5 de Pucallpa? c) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la organización en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa? d) ¿De qué manera las estrategias didácticas lúdicas influyen en el desarrollo de la inferencia en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa?	c) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la organización en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. d) Determinar la influencia de las estrategias didácticas lúdicas en el desarrollo de la inferencia en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa.	y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. d) Las estrategias didácticas lúdicas influyen significativamente en el desarrollo de la inferencia en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. **Variables de Investigación:** V.I. Las Estrategias Didácticas Lúdicas. V.D. La Expresión Oral.	**Población**: Los 75 niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 de Pucallpa. **Muestra**: Probabilística, conformado por 50 niños y niñas. **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos** Las documentales, (las fichas bibliográficas, de resumen, de párrafo). Las no documentadas (las encuestas, entrevistas la observación). Las de medición (La Prueba Escrita). **Técnicas Estadísticas de Análisis y Procesamiento de Datos** Las Medidas de Tendencia Central, de Dispersión y Forma. Las medidas de relación y correlación. La Prueba t. Además se hará uso del software MS-Excel 2011 y el SPSS V.17 para el procesamiento de datos.

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA AMAZONIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y HUMANIDADES
CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL BILINGÜE

INSTRUMENTO DE INVESTIGACION-PRE TEST

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL

Nombre	Edad	Fecha

INSTRUCCIONES: Observa detenidamente al niño y marca la expresión correcta en él.

N°	Criterios de evaluación	Opción	
		Si	No
01	Expresa sus ideas con claridad.		
02	Pronuncia correctamente las palabras.		
03	Utiliza un lenguaje apropiado para comunicarse con los demás.		
04	Expresa con facilidad sus ideas y opiniones.		
05	Utiliza gestos y ademanes cuando expresa sus ideas.		
06	Expresa libremente lo que quiere decir.		
07	Su trato con sus compañeros y amigos de clases es horizontal.		
08	Practica la asertividad en el aula de clases.		
09	Es obediente a las instrucciones de la profesora de aula.		
10	Sabe escuchar a los demás.		

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA AMAZONIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y HUMANIDADES
CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL BILINGÜE

INSTRUMENTO DE INVESTIGACION-POST TEST

FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA EXPRESIÓN ORAL

Nombre	Edad	Fecha

INSTRUCCIONES: Observa detenidamente al niño y marca la expresión correcta en él.

N°	Criterios de evaluación	Opción	
		Si	No
01	Expresa sus ideas con claridad.		
02	Pronuncia correctamente las palabras.		
03	Utiliza un lenguaje apropiado para comunicarse con los demás.		
04	Expresa con facilidad sus ideas y opiniones.		
05	Utiliza gestos y ademanes cuando expresa sus ideas.		
06	Expresa libremente lo que quiere decir.		
07	Su trato con sus compañeros y amigos de clases es horizontal.		
08	Practica la asertividad en el aula de clases.		
09	Es obediente a las instrucciones de la profesora de aula.		
10	Sabe escuchar a los demás.		

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

EVIDENCIAS FOTOGRAFICAS









FICHAS DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

1.1. Título de la Investigación: Estrategias Didácticas Lúdicas y su Influencia en el Desarrollo de la Expresión Oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 Pucallpa.

1.2. Nombre de los instrumentos motivo de Evaluación: Ficha de observación de la expresión oral.

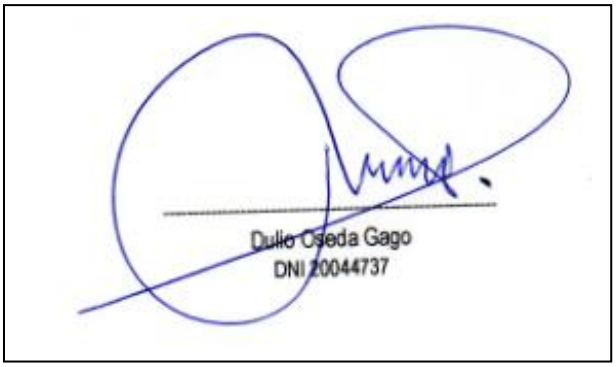
ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Muy deficiente				Deficiente				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.																			X	
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica.																			X	
4. Organización	Existe una organización lógica.																			X	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			X	
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación.																			X	
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos.																			X	
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores.																			X	
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																		X		
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación.																		X		

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 94

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena (e) Muy buena)

Nombres y Apellidos:	OSEDA GAGO, DULIO	**DNI**	20044737
Dirección domiciliaria:	PUCALLPA	**Teléfono/Celular:**	964689004
Grado Académico:	DOCTOR EN FILOSOFIA		
Mención:	EDUCACION		



FICHAS DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

1.1. Título de la Investigación: Estrategias Didácticas Lúdicas y su Influencia en el Desarrollo de la Expresión Oral en niños y niñas de la Institución Educativa Inicial N° 352-B-Nuevo San Juan Km 13.5 Pucallpa.

1.2. Nombre de los instrumentos motivo de Evaluación: Ficha de observación de la expresión oral.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Muy deficiente				Deficiente				Regular				Buena				Muy bueno			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
		5	10	15	20	25	30	35	40	45	50	55	60	65	70	75	80	85	90	95	100
1. Claridad	Está formulado con lenguaje apropiado.																			X	
2. Objetividad	Está expresado en conductas observables.																			X	
3. Actualidad	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica.																			X	
4. Organización	Existe una organización lógica.																			X	
5. Suficiencia	Comprende los aspectos en cantidad y calidad.																			X	
6. Intencionalidad	Adecuado para valorar los instrumentos de investigación.																			X	
7. Consistencia	Basado en aspectos teóricos científicos.																			X	
8. Coherencia	Entre los índices, indicadores.																			X	
9. Metodología	La estrategia responde al propósito del diagnóstico.																		X		
10. Pertinencia	Es útil y adecuado para la investigación.																		X		

PROMEDIO DE VALORACIÓN: 94

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena (e) Muy buena)

Nombres y Apellidos:	CEDEÑO LEON, JOSE DARIO	**DNI**	17919241
Dirección domiciliaria:	PUCALLPA	**Teléfono/Celular:**	996739719
Grado Académico:	DOCTOR		
Mención:	EDUCACION		

