

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN**

**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



**TESIS**

**Programa de juegos tradicionales para la coordinación  
motora gruesa en niños de 3 años en la IEI 473, Pucallpa**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación,  
especialidad de Educación Inicial.

**Investigadoras:** Gomez Lopez Daysi Isabel

Guerrero Torres Faride

**Asesor:** Dr. Carlos Vásquez Crisanto

**Lambayeque- Perú  
2025**

Programa de juegos tradicionales para la coordinación motora gruesa  
en niños de 3 años en la IEI 473, Pucallpa

Tesis presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en  
Educación, especialidad de Educación Inicial.



---

Bach. Gomez Lopez Daysi Isabel  
Investigadora



---

Bach. Guerrero Torres Faride  
Investigadora



---

Dra. Graciela Vera Carpio  
Presidente



---

M.Sc. Juan Carlos Granados Barreto  
Secretario



---

Dra. Julia Mirtha del Pilar Liza Gonzales  
Vocal



---

Dr. Carlos Vásquez Crisanto  
Asesor



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**  
**N° 674-2025**

Siendo las 16.00 horas, del día martes 16 de setiembre 2025 se reunieron vía online mediante la plataforma virtual Google Meet: <https://meet.google.com/sug-uepr-wwk> por mandato de la Resolución N° 3351-2025-D-FACHSE de fecha 10 de setiembre de 2025 que autoriza la sustentación, se reunieron los miembros del Jurado designado según Resolución N° 0182-2025-D-FACHSE de fecha 16 de enero de 2025; Jurado integrado por los siguientes miembros:

- Presidente(a) : **Dra. Graciela Vera Carpio**
- Secretario(a) : **M.Sc. Juan Carlos Granados Barreto**
- Vocal : **Dra. Julia Mirtha del Pilar Liza Gonzales**
- Asesor(es) : **Dr. VÁSQUEZ CRISANTO CARLOS ULICES**



Con la finalidad de evaluar la(el) Tesis titulada(o): PROGRAMA DE JUEGOS TRADICIONALES PARA LA COORDINACIÓN MOTORA GRUESA EN NIÑOS DE 3 AÑOS EN LA IEI 473, PUCALLPA Presentada por GOMEZ LOPEZ DAYSI ISABEL y GUERRERO TORRES FARIDE para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Leída la resolución de autorización, se inicia el acto sustentación, al término del cual y de conformidad con el Reglamento General de Investigación de la UNPRG (Res. N° 184-2023-CU de fecha 24 de abril de 2023) y el Reglamento de Grados y Títulos de la UNPRG (Res. N° 267-2023-CU de fecha 20 de junio de 2023), los miembros del jurado realizaron la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al/los sustentante(s), quien(es) respondió(eron) las interrogantes planteadas.

Dada la deliberación correspondiente por parte del jurado, se sucedió la valoración, **obteniendo el calificativo de 16 en la escala vigesimal, que equivale a la mención de Buena**. Siendo las 17.00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Graciela Vera Carpio  
 PRESIDENTE(A)

M.Sc. Juan Carlos Granados Barreto  
 SECRETARIO(A)

Dra. Julia Mirtha del Pilar Liza Gonzales  
 VOCAL

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

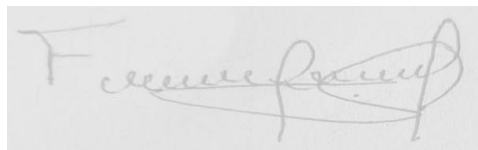
## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Nosotras, Bach. Gomez Lopez Daysi Isabel y Bach. Guerrero Torres Faride investigadoras principales, del trabajo de investigación “**Programa de juegos tradicionales para la coordinación motora gruesa en niños de 3 años en la IEI 473, Pucallpa**”, declaro bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

Lambayeque, (fecha).....



Bach. Gomez Lopez Daysi Isabel  
Investigadora principal



Bach. Guerrero Torres Faride  
Investigadora principal

## CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD

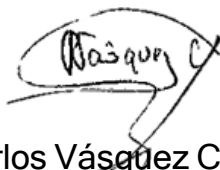
Yo Carlos Vásquez Crisanto revisor de la Tesis titulado:  
Programa de juegos tradicionales para la coordinación motora gruesa en niños de 3 años en la IEI 473, Pucallpa, cuyos autores, **Gomez Lopez Daysi Isabel** con DNI N°00126871 y **Guerrero Torres Faride** con DNI N° 40258829 declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de 11 %, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecida en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, marzo del

2025



Carlos Vásquez Crisanto  
DNI: 16698092  
ASESOR

Se adjunta:

\*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

\*Recibo Digital

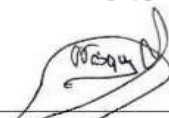
# Programa de juegos tradicionales para la coordinación motora gruesa en niños de 3 años en la IE 473, Pucallpa

## INFORME DE ORIGINALIDAD

<b>11</b> %	<b>12</b> %	<b>2</b> %	<b>6</b> %
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

## FUENTES PRIMARIAS

<b>1</b>	<b>repositorio.unprg.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>2</b> %
<b>2</b>	<b>repositorio.uladech.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>2</b> %
<b>3</b>	<b>archive.org</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>4</b>	<b>repositorio.uct.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>5</b>	<b>Submitted to Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo</b> Trabajo del estudiante	<b>1</b> %
<b>6</b>	<b>repositorio.ucv.edu.pe</b> Fuente de Internet	<b>1</b> %
<b>7</b>	<b>idoc.pub</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>8</b>	<b>alicia.concytec.gob.pe</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>9</b>	<b>repositorio.unae.edu.ec</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>10</b>	<b>www.researchgate.net</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %
<b>11</b>	<b>fonoaudiologia.net</b> Fuente de Internet	<b>&lt;1</b> %



CARLOS ULISES VASQUEZ CRISANTO

DNI:16698092

ASESOR



## Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: GOMEZ LOPEZ DAYSY ISABEL GUERRERO TORRES FARIDE  
Título del ejercicio: Asesorías Posgrado  
Título de la entrega: Programa de juegos tradicionales para la coordinación motora...  
Nombre del archivo: INFORME\_PUCALLPA\_Recuperado\_autom\_ticamente.docx  
Tamaño del archivo: 225.56K  
Total páginas: 72  
Total de palabras: 13,365  
Total de caracteres: 75,280  
Fecha de entrega: 05-mar.-2025 07:14p. m. (UTC-0500)  
Identificador de la entrega: 2606446330



UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALI  
FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y  
EDUCACIÓN  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



### TESIS

Programa de juegos tradicionales para la coordinación motora  
gruesa en niños de 3 años en la IE 473, Pucallpa

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciado en Educación,  
especialidad de Educación Inicial.

Investigadora: 1111

Asesor: Dr. Carlos Vásquez Crisanto

Lambayeque- Perú  
2024

CARLOS ULISES VASQUEZ CRISANTO

DNI:16698092

ASESOR

## DEDICATORIA

*Dedico esta tesis a mis padres, hijos, esposo, quienes con su amor, esfuerzo y apoyo incondicional me han, guiado en cada paso de mi vida académico. A mis profesores y mentores, por su paciencia y enseñanza, que han sido fundamentales en mi formación. A mi hermana por su compañía y motivación en mi tesis, que este sea un recordatorio que todo esfuerzo vale la pena.*

Dedico esta tesis A mi querida Madre, hijas y esposo, este trabajo refleja el amor y apoyo incondicional, A mis pequeños alumnos, cuya sonrisa, curiosidades y ganas de aprender han iluminado mi camino y mean inspirado a crecer como educadora. Este trabajo es un reflejo del amor y apoyo la alegría y el aprendizaje que hemos compartido juntos. Agracias por ser mi motivación diaria.

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios con gran emoción y profundo agradecimiento y quiero expresar mi sincera gratitud a todas las personas que hicieron posible este maravilloso logro. A mi asesor, por su paciencia, guía valiosos consejos; a mis padres, hijos, esposo por su apoyo incondicional en cada paso del camino; a mi hermana por su aliento y compañía, en este viaje. Este logro no es solo mío, sino de todos aquellos que creyeron en mi y me impulsaron a seguir adelante. Gracias infinitamente.

Expreso mis más sinceros agradecimientos a mi madre hijas y esposo profesores y tutores, quienes con su guía paciencia y conocimientos me apoyaron en la realización de este proyecto. Su valiosa orientación acido fundamental para alcanzar mis objetivos académicos. Y comprensión y aliento han sido cruciales para superar los desafíos y culminar con éxito esta etapa de mi vida.

## ÍNDICE

### Contenido

RESUMEN .....	10
Palabras clave .....	10
ABSTRACT.....	11
INTRODUCCIÓN .....	12
Capítulo 1 .....	14
Diseño teórico .....	14
1.1.-Antecedentes .....	15
1.2.-Bases Teóricas .....	17
1.2.1.-El programa de juegos tradicionales.....	17
1.2.1.1.-Fundamentos teóricos de la propuesta.....	17
1.2.1.1.1.-La teoría de los sistemas dinámicos .....	17
Orígenes y desarrollo de esta perspectiva: Bernstein y la visión ecológica de Gibson .....	20
Aplicaciones en el desarrollo de la coordinación motora gruesa en niños de 3 a 4 años .....	23
1.2.1.1.2.-Los juegos tradicionales.....	25
1.2.1.1.2.1.-El juego.....	25
1.2.1.1.2.2.-Teoría del preejercicio de Karl Groos.....	26
1.2.1.1.2.3.-Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget.....	28
1.2.1.1.2.4.-Los juegos tradicionales.....	35
1.3 .-Base Conceptual (Glosario de Términos Claves).....	38
Capítulo 2 .....	42
Diseño metodológico .....	42
Capítulo 3.....	47
Resultados .....	47

3.1.-Resultados .....	47
Discusión de resultados .....	54
Capítulo 4 .....	57
Propuesta .....	57
4.1.- Título.....	57
4.2.- Duración .....	57
4.3.- Objetivos.....	57
4.4.- Fundamentación Teórica .....	58
4.5.- Descripción Metodológica.....	58
4.6.- Programación.....	58
4.7.- Desarrollo de las Sesiones.....	59
Conclusiones.....	71
Recomendaciones.....	85
Referencias bibliográficas .....	86

## Índice de tablas

Tabla 1.-Estadísticos descriptivos de las variables de desarrollo motor.	47
Tabla 2.Distribución de frecuencias para la variable Arrastre .....	50
Tabla 3.Distribución de frecuencias para la variable Gateo.....	51
Tabla 4.-Distribución de frecuencias para la variable Marcha.....	52
Tabla 5.-Distribución de frecuencias para la variable Carrera.....	53

## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo general diseñar un programa de juegos tradicionales que contribuya al desarrollo de la coordinación motora gruesa en niños de 3 años de la IE 473, Pucallpa. Se enmarcó en un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo-propositivo, que implicó inicialmente un diagnóstico del nivel de desarrollo de la coordinación motora gruesa en los estudiantes de la institución mencionada y, posteriormente, la construcción de un programa fundamentado en la Teoría de Sistemas Dinámicos del Control Motor, la Teoría del Preejercicio de Karl Groos y la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget. La muestra estuvo conformada por 21 estudiantes de 3 años. Para el recojo de información se aplicó la Prueba de Evaluación Neuromotriz (EVANM), evaluando dimensiones como arrastre, gateo, marcha y carrera. Los resultados indicaron que la mayoría de los niños se encuentra en la categoría de “En proceso” en todas las habilidades motoras evaluadas, sin haber alcanzado una automatización completa de los patrones motores. El arrastre presentó el mayor grado de consolidación, mientras que el gateo, la marcha y la carrera requieren un mayor refuerzo para lograr una ejecución fluida y coordinada. A partir de estos hallazgos, se diseñó un programa estructurado en sesiones progresivas con juegos tradicionales, los cuales permiten fortalecer la coordinación motora gruesa de manera lúdica y adaptativa. Se concluye que el programa de juegos tradicionales constituye una estrategia pedagógica que puede contribuir para el desarrollo de la motricidad gruesa en niños de 3 años.

**Palabras clave:** programa de juegos tradicionales, coordinación motora gruesa, motricidad infantil, educación inicial.

## **ABSTRACT**

The general objective of the research was to design a program of traditional games that contributes to the development of gross motor coordination in 3-year-old children from IE 473, Pucallpa. It was framed in a quantitative, descriptive-propositional approach, which initially involved a diagnosis of the level of development of gross motor coordination in the students of the aforementioned institution and, subsequently, the construction of a program based on the Theory of Dynamic Systems of Motor Control, the Pre-exercise Theory of Karl Groos and the Theory of Cognitive Development of Piaget. The sample consisted of 21 3-year-old students. To collect information, the Neuromotor Evaluation Test (EVANM) was applied, evaluating dimensions such as crawling, walking and running. The results indicated that most of the children are in the "In process" category in all the motor skills evaluated, without having achieved complete automation of the motor patterns. Crawling showed the highest degree of consolidation, while crawling, walking and running require greater reinforcement to achieve fluid and coordinated execution. Based on these findings, a program structured in progressive sessions with traditional games was designed, which allow strengthening gross motor coordination in a playful and adaptive way. It is concluded that the traditional games program constitutes a pedagogical strategy that can contribute to the development of gross motor skills in 3-year-old children.

**Keywords:** traditional games program, gross motor coordination, infant motor skills, early education.

## INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la coordinación motora gruesa en la primera infancia es fundamental para la adquisición de habilidades locomotrices esenciales que permitirán a los niños desenvolverse de manera autónoma en su entorno. A los 3 años, los niños se encuentran en una etapa clave de maduración motriz en la que perfeccionan patrones básicos de movimiento como el arrastre, el gateo, la marcha y la carrera. Sin embargo, diversos estudios han evidenciado que muchos niños no alcanzan una ejecución automatizada de estos patrones, lo que resalta la importancia de estrategias pedagógicas que fomenten su desarrollo de manera efectiva y lúdica.

Los juegos tradicionales han sido históricamente una herramienta fundamental en la estimulación de la motricidad gruesa, permitiendo a los niños mejorar su equilibrio, fuerza y coordinación en un contexto de interacción social. Desde un enfoque teórico, la presente investigación se sustenta en la **Teoría de Sistemas Dinámicos del Control Motor**, que concibe el movimiento como el resultado de la interacción entre el individuo, la tarea y el entorno; la **Teoría del Preejercicio de Karl Groos**, que destaca el juego como un mecanismo evolutivo para la práctica y consolidación de habilidades motoras; y la **Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget**, que resalta la relación entre el juego y la construcción del conocimiento en la infancia.

El objetivo principal de este estudio fue diseñar un programa de juegos tradicionales para contribuir al desarrollo de la coordinación motora gruesa en niños de 3 años en la IE 473, Pucallpa. Para ello, se plantearon los siguientes objetivos específicos: (a) identificar el nivel de desarrollo de la coordinación motora gruesa en los niños participantes, (b) fundamentar teóricamente el

programa de juegos tradicionales y (c) elaborar sesiones estructuradas para fortalecer los patrones motores básicos de arrastre, gateo, marcha y carrera; a partir de ello se formuló el siguiente problema ¿El diseño de Programa de juegos tradicionales contribuye en el desarrollo de la coordinación motora gruesa en niños de 3 años en la IE 473, Pucallpa?

El estudio adoptó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-propositivo, aplicando la Prueba de Evaluación Neuromotriz (EVANM) para diagnosticar el nivel de desarrollo motor en una muestra de 21 niños. A partir de los resultados obtenidos, se diseñó un programa estructurado en sesiones progresivas, incorporando juegos tradicionales como *Gato y Ratón*, *Soga en el Suelo*, *Ronda de San Miguel* y *Los Caminitos*, los cuales buscan potenciar la motricidad gruesa de manera integral.

La investigación aborda en un primer momento el diseño teórico, luego el diseño metodológico, para luego presentar los resultados y discutir los mismos, para posteriormente desarrollar la propuesta, culminando con las conclusiones y recomendaciones.

La relevancia de esta investigación radica en su contribución al campo de la educación inicial, proporcionando una herramienta práctica y fundamentada que favorece el desarrollo motriz en la primera infancia. Asimismo, el estudio resalta la importancia de integrar estrategias lúdicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, promoviendo el desarrollo físico, cognitivo y social de los niños mediante la implementación de juegos tradicionales en contextos educativos.

## **Capítulo 1**

### **Diseño teórico**

### 1.1.-Antecedentes

El estudio evaluó el nivel de motricidad gruesa en niños de 3 años de la IE 32303 Augusto Cardich Loarte (Huánuco, 2022). Con un enfoque cuantitativo y diseño descriptivo no experimental, se aplicó una lista de cotejo a una muestra de 14 niños. Los resultados mostraron que el 57.14% está en nivel proceso, el 35.71% en inicio, el 7.14% en logro esperado y ninguno en logro satisfactorio. Se concluye que la mayoría presenta dificultades en equilibrio y coordinación, lo que afecta su desarrollo motriz(Sauceda et al., 2022).

La investigación "Desarrollo de la motricidad gruesa en infantes de 3 a 4 años" del Centro de Educación Inicial ABC tuvo como objetivo diseñar una guía de actividades lúdicas para estimular la motricidad gruesa. Bajo un enfoque cualitativo y paradigma sociocrítico, se utilizó un estudio de caso con técnicas como observación participante y entrevistas estructuradas. Los resultados evidenciaron escasez de actividades para la estimulación motriz y dificultades en equilibrio, coordinación y manipulación de objetos. En respuesta, se diseñó la guía "Los movimientos de mi pequeño cuerpito" , con 10 actividades basadas en el Currículo de Educación Inicial 2014. Se concluye que la propuesta fortaleció la motricidad gruesa de los niños y constituyó un recurso valioso para la docente(Quituisaca, 2023).

La investigación "Psicomotricidad gruesa en niños de inicial del nido School Golf durante el aprendizaje remoto, 2020" tuvo como objetivo describir el nivel de psicomotricidad gruesa en niños de 3, 4 y 5 años. Con un enfoque cuantitativo, diseño descriptivo no experimental y una muestra censal de 25 niños, se utilizó la **escala neurológica motriz de Ozer** mediante observación. Los resultados mostraron que el 44% de los niños de 3 y 4 años tienen una edad

neurológica de 4 años, el 44% de los niños de 4 y 5 años alcanzan los 5 años neurológicos, y el 12% de los niños de 5 años presentan un desarrollo equivalente a 6 años. Se concluye que la mayoría de los niños presentan un nivel adecuado o superior de psicomotricidad gruesa según la escala de Ozer(Quiñonez, 2020).

La investigación tuvo como objetivo determinar el nivel de psicomotricidad gruesa en niños de 3 años de una institución educativa particular en Chiclayo. Con un diseño descriptivo no experimental y una muestra de 45 niños, se aplicó la escala motriz de Ozer ( $\alpha = 0,95$ ). Antes de la prueba, una encuesta reveló que solo 18 niños habían sido estimulados, mientras que el resto presentaba dificultades motoras. Los resultados indicaron que el 17.8% tenía motricidad normal inferior, 64.4% motricidad normal, 6.7% motricidad normal superior y 11.1% motricidad superior. Se concluye que la falta de estimulación parental, debido al desconocimiento o falta de tiempo, influye en el desarrollo motor infantil(Alberca & Torres, 2021).

La investigación "Programa Comando para mejorar la coordinación motora gruesa en niños de la IEI N° 397, Tacna 2019" tuvo como objetivo evaluar si dicho programa mejora la coordinación motora gruesa. Con un diseño preexperimental y enfoque aplicativo , se trabajó con 23 niños de la institución. Se aplicó una ficha de observación como prueba de entrada y salida. Los resultados demostraron que la implementación del programa influyó significativamente en el desarrollo de la coordinación motora gruesa de los niños(Cardenas & Vargas, 2020).

## **1.2.-Bases Teóricas**

### **1.2.1.-El programa de juegos tradicionales**

El *Programa de Juegos Tradicionales para el Desarrollo de la Coordinación Motora Gruesa en Niños de 3 Años en la IE 473, Pucallpa* es una estrategia didáctica basada en la implementación de juegos tradicionales como medio para fortalecer la motricidad gruesa en niños de 3 años. Su diseño se fundamenta en la interacción entre el organismo, la tarea y el entorno, conforme a la Teoría de Sistemas Dinámicos del Control Motor, y en la función evolutiva del juego propuesta por Karl Groos, quien lo considera un mecanismo natural para la adquisición de habilidades motoras esenciales. Además, la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget respalda su implementación al reconocer el juego como una actividad clave en la construcción del pensamiento infantil. Este programa se organiza en sesiones progresivas que abordan las habilidades de arrastre, gateo, marcha y carrera, permitiendo a los niños explorar y perfeccionar sus movimientos en un ambiente lúdico y socializador.

#### **1.2.1.1.-Fundamentos teóricos de la propuesta**

##### **1.2.1.1.1.-La teoría de los sistemas dinámicos**

El control motor se refiere a la capacidad del ser humano para organizar y coordinar sus movimientos. A lo largo del tiempo han surgido diversas teorías para explicar cómo se desarrolla y regula el movimiento, desde enfoques **maduracionistas** (que atribuían el progreso motor principalmente a la maduración neurológica) hasta perspectivas más recientes que enfatizan la compleja interacción de múltiples factores. En este contexto, la **teoría de sistemas dinámicos** aplicada al control motor ha cobrado gran relevancia. Esta

teoría propone que el desarrollo de habilidades motoras no sigue una secuencia rígida predeterminada por el cerebro, sino que **emerge** de la interacción continua entre el organismo (niño), su cuerpo y el entorno(López, 2017).

La teoría de sistemas dinámicos (TSD) concibe el desarrollo motor como un proceso *multicausal* y no lineal, resultado de la cooperación de numerosos subsistemas biológicos, cognitivos y ambientales.

Un **sistema dinámico** se define, en términos generales, como cualquier sistema que cambia a lo largo del tiempo y que puede exhibir **patrones de comportamiento** emergentes(López, 2017)..

Aplicada al control motor, la TSD sugiere que las habilidades motoras emergen de la **autoorganización** de múltiples componentes (neuronales, musculares, biomecánicos, perceptivos, etc.) sin necesidad de un plan motor central rígido. En lugar de haber un único controlador (por ejemplo, el cerebro dictando comandos fijos), el movimiento resulta de la interacción entre el cerebro, el cuerpo y las condiciones del entorno, las cuales **restringen o posibilitan** ciertas acciones(Colombo-Dougovito, 2016).

Un principio clave es que **no existe un factor único que domine el desarrollo motor** por encima de los demás; la maduración neurológica es importante, pero igualmente lo son las características del cuerpo y las influencias del entorno. De hecho, el TSD **rechaza** la idea de una relación uno-a-uno entre un comando neuronal específico y un patrón de movimiento fijo(Colombo-Dougovito, 2016).Por ejemplo, Bernstein ya argumentaba que no podemos pensar que cada movimiento esté preprogramado exclusivamente por el cerebro,

dado el inmenso número de combinaciones musculares y articulares posibles(Colombo-Dougovito, 2016).

. Para que el organismo coordine estos incontables grados de libertad y produzca un movimiento eficaz, intervienen fuerzas externas y condiciones ambientales que canalizan y limitan esas posibilidades.

En términos de la teoría, a estas influencias se las denominan restricciones o *constraints* , e incluyen tres grandes categorías: las del individuo (ej. características corporales, capacidades actuales), las de la tarea a realizar (ej. el objetivo y requisitos del movimiento) y las del entorno (ej. gravedad, superficie, objetos presentes) (Colombo-Dougovito, 2016).

El comportamiento motor observado en un momento dado es el resultado de cómo dichas restricciones interactúan y se auto-organiza una solución de movimiento adaptada a las circunstancias.

Otro concepto fundamental de la TSD es la existencia de estados estables o *atractores* en los patrones de movimiento(Colombo-Dougovito, 2016).

El sistema tiende a organizarse en patrones preferidos (por ejemplo, gatear es un atractor estable para un bebé antes de caminar), pero estos patrones no son inmutables. A medida que algún elemento del sistema cambia (por crecimiento, aprendizaje o cambio ambiental), puede producirse una **transición no lineal** hacia un nuevo patrón de movimiento(Colombo-Dougovito, 2016). En otras palabras, el desarrollo motor avanza a través de cambios subitos o saltos cualitativos cuando las condiciones del sistema alcanzan cierto umbral crítico, más que por incrementos graduales constantes. Este carácter no lineal explica, por ejemplo, regresiones o reapariciones de conductas motoras durante

el desarrollo (un niño que camina puede volver a gatear temporalmente en ciertas situaciones) como parte normal de la reorganización dinámica.

Desde la teoría de sistemas dinámicos el **control motor** se entiende como una propiedad emergente de un sistema complejo. El niño explora múltiples formas de movimiento y, mediante **ensamblaje flexible** de sus acciones, va logrando patrones más eficientes conforme se adaptan sus componentes corporales y experiencias previas.

Como señaló Esther Thelen, destacada investigadora de esta perspectiva, *"el desarrollo es el resultado de la adquisición de complejos sistemas de acción"* (Colombo-Dougovito, 2016).

Las nuevas habilidades se construyen progresivamente sobre las ya adquiridas, integrando cada vez mayor complejidad; y para que surja una nueva actividad motora deben converger tres elementos esenciales: la maduración del organismo, el objetivo o motivación a lograr, y el apoyo del entorno (Ovejero, 2013). Si cualquiera de estos componentes cambia, el comportamiento motor se ajusta en consecuencia, ilustrando la naturaleza adaptativa y autoorganizada del sistema dinámico que es el niño en interacción con su entorno.

### **Orígenes y desarrollo de esta perspectiva: Bernstein y la visión ecológica de Gibson**

La gestación de la teoría de sistemas dinámicos en el ámbito motor tiene raíces en trabajos anteriores de mediados del siglo XX. Uno de sus precursores fue el científico ruso **Nikolai Bernstein**, conocido por plantear el llamado *"problema de los grados de libertad"* en el control del motor. Bernstein investigó cómo el sistema nervioso puede coordinar decenas de músculos y articulaciones

(cada uno con muchas posibilidades de movimiento) para lograr acciones coherentes. Sus estudios lo llevaron a **rechazar** las explicaciones simplistas basadas en reflejos automáticos o programas motores rígidos, proponiendo en cambio que el movimiento es el resultado de la **coordinación cooperativa** de múltiples partes del cuerpo en interacción (Colombo-Dougovito, 2016).

Definió la coordinación justamente como esa interacción cooperativa, y destacó que no existe una secuencia fija de “habilidades que se activan” una tras otra, sino que el desarrollo motor involucra reorganizaciones constantes de todo el sistema motor frente a nuevas tareas (Colombo-Dougovito, 2016).

Bernstein argumentaba que era necesario limitar parcialmente los numerosos grados de libertad del cuerpo a través de sinergias o enlaces entre músculos, y que además el organismo se apoya en fuerzas externas (como la gravedad, la inercia y las condiciones físicas) para lograr movimientos económicos (Colombo-Dougovito, 2016). Estas ideas sentaron las bases para concebir el control motor como un proceso dinámico y distribuido, alejándose de la noción de un control central exclusivo.

Paralelamente, la perspectiva ecológica del psicólogo James J. Gibson aportó otro pilar conceptual relevante. Gibson, a través de su “aproximación ecológica a la percepción”, postuló que la percepción y la acción están profundamente acopladas al entorno. Introdujo el concepto de “affordances” (traducido como *ofertas o posibilidades de acción*) para describir que los objetos y espacios del medio ofrecen ciertas oportunidades al individuo para interactuar. Según la perspectiva ecológica de Gibson, *“el ambiente natural ofrece muchas posibilidades de interacción; su riqueza estructural es mayor de lo que se había*

*sospechado*”, por lo que el medio no es un mero estímulo pasivo sino un gran provocador del comportamiento (Giménez-Dasí & Mariscal, 2008).

En lugar de concebir al desarrollo motor como algo que ocurre *dentro* del niño independientemente del contexto, Gibson enfatizó que las habilidades emergen cuando el niño percibe directamente las **oportunidades que le brinda su entorno** y ajusta sus acciones para aprovecharlas. Por ejemplo, un escalón “invita” a subirse o bajarse (para un niño que ya camina) dependiendo de que el niño perciba que su tamaño y fuerza se lo permiten. Esta noción de percepción directa de las posibilidades ambientales complementa la idea de autoorganización: el comportamiento motor se guía no sólo por procesos internos, sino también por *lo que el niño percibe en su entorno inmediato*.

La convergencia de las ideas de Bernstein y Gibson preparó el terreno para una visión dinámica-ecológica del control motor. Durante las décadas de 1980 y 1990, investigadores como Esther Thelen, Karl Newell, Scott Kelso y colaboradores integraron formalmente estas nociones en una teoría de sistemas dinámicos aplicada al desarrollo motor. Thelen, inspirada en Bernstein, cuestionó la visión maduracionista tradicional al demostrar que muchos cambios motores podían explicarse por factores mecánicos y experienciales (como veremos más adelante con sus experimentos sobre el reflejo de paso). A su vez, Newell incorporó las ideas de Gibson al conceptualizar el aprendizaje motor como una *búsqueda de estrategias óptimas* dentro de un **espacio perceptivo-motor**, delimitado por restricciones individuales, de la tarea y del entorno (Sánchez-Cabeza & Arana-Echevarría, 2012). De esta manera, la teoría de sistemas dinámicos del control motor heredó de Bernstein el énfasis en la coordinación flexible y la inexistencia de comandos fijos, y heredó de Gibson la centralidad del

entorno y la percepción en la guía del movimiento. El resultado es un marco teórico donde el desarrollo motor se entiende como un proceso de adaptación continua : el niño explora movimientos en respuesta a las condiciones que percibe, y sus patrones motores evolucionan a través de la interacción cerebro-cuerpo-mundo en múltiples escalas de tiempo(Spencer et al., 2011).

### **Aplicaciones en el desarrollo de la coordinación motora gruesa en niños de 3 a 4 años**

A esa edad, los niños suelen mostrar avances notables: por ejemplo, logran correr con mayor estabilidad, saltar con ambos pies juntos, sostenerse brevemente en un pie, lanzar pelotas con dirección y atrapar objetos grandes con ambos brazos. Desde la perspectiva de sistemas dinámicos, estos logros no aparecen simplemente por maduración neurológica automática , sino que son el resultado de la interacción entre las crecientes capacidades físicas del niño, su motivación por explorar, y las oportunidades (o retos) que le brinda su entorno(Colombo-Dougovito, 2016).. En otras palabras, la coordinación motora gruesa a los 3-4 años se desarrolla mediante un proceso de *ensayo y error* guiado por las restricciones del momento: el niño va calibrando sus movimientos conforme gana fuerza muscular y equilibrio (factor individual), a la vez que intenta cumplir metas lúdicas (factor de la tarea) en determinados espacios y superficies (factor ambiental).

Un aspecto importante de aplicar la TSD en esta etapa es reconocer la enorme variabilidad individual y contextual. No todos los niños de 3 años saltan igual de lejos o mantienen el equilibrio por el mismo tiempo, pues influyen factores como su constitución física, experiencias previas de juego, estímulos disponibles, incluso aspectos como la confianza o el temor. Lejos de ver esta

variabilidad como “ruido” o atraso, la teoría de sistemas dinámicos la considera una característica *inherente y necesaria* del proceso de aprendizaje motor

Cada uno explora diversas formas de movimiento (distintas maneras de subir una escalera, diferentes modos de correr según el terreno) y esa variación le permite encontrar gradualmente patrones más estables. Por ejemplo, al aprender a saltar desde un escalón bajo, un niño inicialmente puede desequilibrarse o caer sentado; pero con la práctica (y si el entorno es seguro para intentarlo múltiples veces), irá *autoajustando* la flexión de sus rodillas, la coordinación de sus brazos y la percepción de la distancia hasta lograr un aterrizaje exitoso. Este proceso de exploración y ajuste espontáneo es exactamente la manifestación de la autoorganización dinámica.

Desde el punto de vista pedagógico y de crianza, esto implica que para fomentar la coordinación motora gruesa en niños de 3-4 años se debe proporcionar un ambiente rico en oportunidades de movimiento y retos apropiados. La investigación ha demostrado que la falta de estimulación o un estilo de vida sedentario pueden afectar negativamente el desarrollo motor

Aplicar la teoría de sistemas dinámicos al desarrollo de la motricidad gruesa en preescolares supone observar al niño como un sistema en continuo cambio , en el que nuevas coordinaciones surgen al interactuar su creciente madurez biológica con los desafíos que encuentra jugando. Así, un niño de 3-4 años irá dominando habilidades motoras complejas (como pedalear un triciclo, hacer un salto con carrera o bailar al ritmo de una canción) en la medida en que tenga la posibilidad de practicar , *experimentar estrategias distintas* y recibir retroalimentación natural de su cuerpo y entorno (por ejemplo, caerse y volver a intentar, ajustar su postura para no perder el equilibrio, etc.). Cada nueva

destreza es construida sobre las anteriores mediante un proceso de ensamblaje flexible : las capacidades ya adquiridas (p.ej., mantenerse en pie, caminar) se combinan de forma novedosa para dar lugar a habilidades más complejas (correr y luego saltar) cuando las condiciones lo propician(Giménez-Dasí & Mariscal, 2008).

#### **1.2.1.1.2.-Los juegos tradicionales**

##### **1.2.1.1.2.1.-El juego**

El juego es una actividad central en la infancia, no solo por su valor recreativo, sino también por su función en el desarrollo integral del niño, diversos enfoques teóricos han demostrado que el juego actúa como medio para el perfeccionamiento de habilidades motoras, cognitivas, emocionales y sociales. En el contexto del desarrollo motor, y especialmente en la coordinación motora gruesa, el juego permite la exploración y el refinamiento de patrones de movimiento que son esenciales para la autonomía y el aprendizaje futuro.

El juego es una actividad espontánea y placentera que, aunque universal, adopta formas y significados diversos según la cultura, desempeñando un papel fundamental en el desarrollo integral del individuo(Hetzer, 1992) .

Según Lacayo & Coello, (1992), el juego es una actividad esencial en la vida humana que, además de ser innata y placentera, desempeña un papel crucial en el desarrollo de habilidades y en el crecimiento integral de los niños .Es una manifestación natural en los seres humanos, que no requiere de una enseñanza previa; su carácter placentero motiva al individuo a participar en él de manera espontánea .

Durante el juego, el individuo se involucra en actividades que requieren atención y dedicación, lo que fomenta el desarrollo de diversas habilidades; pudiéndose modificar sus capacidades físicas, cognitivas y emocionales, lo que contribuye a su bienestar general.

#### **1.2.1.1.2.2.-Teoría del preejercicio de Karl Groos**

Karl Groos (filósofo y naturalista alemán, finales del siglo XIX) propuso la teoría del *preejercicio* o *práctica* del juego, de corte evolutivo. Según Groos, el juego es una actividad instintiva y preparatoria : los animales jóvenes y los niños juegan para ejercitar las habilidades que necesitarán en su vida adulta(Meneses Montero, 2001).Esta teoría, influenciada por el darwinismo, plantea que la selección natural ha favorecido un largo período juvenil en el que el juego sirve como **entrenamiento** para la supervivencia(Srividya, 2017).

En palabras sencillas, Groos argumentó que la afición de los niños a juegos como las perseguidas (“jugar a la mancha” o a la pega), a trepar árboles o a saltar la cuerda evolucionó para enseñarles las destrezas físicas y mentales necesarias para sobrevivir y reproducirse(Shantha Maria, 2015)

El juego sería entonces una “escuela de la vida”, donde se ensayan sin riesgo conductas instintivas (perseguir, escapar, luchar, explorar, etc.) que luego tendrán un propósito serio en la adultez.

La teoría de Groos enfatiza especialmente el aspecto **motor** del juego. Dado que muchos comportamientos de supervivencia implican movimiento (cazar, huir, pelear, trepar), los juegos infantiles tienden a involucrar grandes grupos musculares y movimientos corporales amplios. El juego brinda al niño la **oportunidad de ejercitar su aparato motor** y fortalecer reflejos y

coordinaciones básicas de forma placentera(Shantha Maria, 2015). Por ejemplo, cuando un niño corre, salta o se columpia por diversión, en realidad está practicando el equilibrio, la fuerza muscular y la coordinación óculo-manual que luego necesitará para actividades fundamentales (caminar con destreza, lanzar objetos, mantener el equilibrio, etc.). Groos sostenía que **“el juego es un ejercicio preparatorio para la vida, que permite el libre desarrollo de instintos heredados aún no maduros”** , funcionando como un agente natural educativo(Meneses Montero, 2001).

En el caso de la *motricidad gruesa*, los juegos activos ayudan a perfeccionar el control del cuerpo: se incrementa el dominio espacial, la agilidad y la resistencia física a través de la repetición lúdica de movimientos.

**Ejemplos de juegos (3-4 años):** En niños de 3 a 4 años, abundan los juegos físicos simples que reflejan esta preparación instintiva. Por ejemplo:

- **Jugar a las perseguidas (pilla-pilla):** Los niños corren unos tras otros, *practicando* habilidades de velocidad, cambio de dirección y percepción espacial. Este juego imita en forma lúdica conductas de persecución/huida que en la vida animal serían cruciales (cazar o escapar)(Jeffcoat, 2015)

A nivel motor grueso, les ayuda a mejorar la coordinación de piernas y la resistencia cardiovascular.

- **Juegos de escondite:** Al esconderse y buscar, los niños *entrenan* sigilo, exploración del entorno y orientación. Físicamente, implica gatear, agacharse, correr cortas distancias, fortaleciendo piernas y mejorando el equilibrio.

- **Lucha juguetona (“pelea de mentira”):** Muchos pequeños disfrutan forcejear suavemente con sus padres o compañeros (sin agresión real). Este juego de combate simulado entrena la fuerza, la coordinación y la autolimitación (control de la mordida o el golpe) que en la naturaleza prepararían para la defensa y la jerarquía. Groos notó este comportamiento tanto en animales como en niños(Srividya, 2017).
- **Imitación de animales:** Es común que los niños de preescolar corran rugiendo “como leones” o saltando “como conejos”. Estas dramatizaciones implican movimientos amplios (saltos, cuclillas, carreras en cuatro patas) que ejercitan todo el cuerpo. Al tiempo, *prefiguran* roles biológicos de caza o huida en clave de juego.

En suma, la teoría de Groos explica que estos juegos tempranos **no son ociosidad funcional** , sino práctica: el niño “juega a vivir”, dominando su cuerpo y sus instintos para usos futuros(Srividya, 2017)..

Esta visión otorga al juego motor un carácter serio en el desarrollo: el juego infantil *construye las bases* de las habilidades físicas y sociales adultas.

#### **1.2.1.1.2.3.-Teoría del desarrollo cognitivo de Jean Piaget**

Jean Piaget (psicólogo suizo, siglo XX) estudió cómo los niños construyen su inteligencia a través de etapas. Para Piaget, el juego está íntimamente ligado al desarrollo cognitivo porque es, principalmente, una **expresión de la asimilación** mental(Meneses Montero, 2001). Esto significa que cuando el niño juega, incorpora la realidad a sus propios esquemas mentales, transformándola de acuerdo con sus deseos y conocimientos actuales, en vez de adaptarse a las restricciones externas. En palabras de Piaget, *“el juego se caracteriza por la*

*asimilación de los elementos de la realidad sin tener que aceptar las limitaciones de la adaptación*". Dicho de otro modo, el niño jugando hace "como si" el mundo fuera distinto (por ejemplo, finge que una caja es un coche) para poder manipularlo con sus esquemas actuales y satisfacer sus intereses inmediatos (Aparicio, 2001). Esta libertad cognitiva que ofrece el juego es vital para el pensamiento infantil: "el juego es un medio que constituye y enriquece el desarrollo intelectual" del niño (Aparicio, 2001), ya que le permite practicar lo que sabe, consolidar habilidades recién adquiridas y prepararse para aprendizajes más complejos.

Piaget describió **etapas evolutivas del juego** que corresponden a sus etapas de desarrollo cognitivo (McGraw-Hill, s. f.).

- **Juego de ejercicio o funcional (etapa sensoriomotriz, 0–2 años):** El niño repite acciones motoras simples por puro placer sensorial y dominio corporal (agitar un sonajero, tirar objetos al suelo una y otra vez). Predomina la *práctica motriz* y la exploración sensorial (McGraw-Hill, s. f.) Este tipo de juego fortalece las conexiones sensoriomotoras y es la base de la coordinación gruesa inicial.
- **Juego simbólico (etapa preoperacional, 2–6 años):** Surge la capacidad de representar objetos y eventos mentalmente. El niño "*hace de cuenta*" que algo es otra cosa o que él es alguien más. Aparecen juegos de fantasía: jugar a la casita, a los médicos, convertir una escoba en caballo, etc. En esta etapa (que abarca precisamente los 3-4 años), el juego simbólico es predominante (McGraw-Hill, s. f.). Aunque es principalmente imaginativo, también involucra la motricidad: el niño **actúa básicamente** sus fantasías (corre como superhéroe, carga una muñeca, construye

torres de bloques representando edificios). Así, combina el desarrollo cognitivo (imaginación, lenguaje, simulación) con la práctica de habilidades motoras gruesas y finas.

- **Juego con reglas (etapa de operaciones concretas, ~7–11 años):** Más adelante, conforme la socialización y el pensamiento lógico progresan, emergen los juegos reglados (ejemplos: juegos de mesa sencillos, deportes infantiles, escondite con reglas claras). Estos juegos implican seguir normas y turnos; Piaget señaló que aparecen hacia el final del preescolar pero se consolidan en la niñez media (Jeffcoat, 2015)

En lo motor, suelen exigir coordinación más refinada (ej. patear una pelota hacia un objetivo) y control de impulsos.

Piaget notó que, a medida que el niño avanza cognitivamente, el juego puro (asimilativo) va perdiendo importancia relativa, dando paso a actividades más ajustadas a la realidad (mayor acomodación) (Meneses Montero, 2001). Sin embargo, el juego no desaparece: simplemente evoluciona en complejidad y se integra con reglas sociales. En niños de 3 a 4 años, nos encontramos en pleno período **preoperacional**, por lo que el **juego simbólico** domina, pero coexiste todavía con mucho juego de ejercicio. El pequeño aún disfruta muchísimo de correr, saltar y manipular objetos *porque* estos juegos físicos le proporcionan esquemas que su mente asimila.

#### **Etapas del juego según Piaget y vínculo con motricidad gruesa:**

Durante la etapa sensoriomotriz (bebés y 1-2 años), el juego de ejercicio es esencialmente motriz: el niño aprende usando su cuerpo. Piaget afirmó que *“todos los mecanismos cognitivos se fundamentan en la motricidad*

”(Pairazamán, 2019), indicando que el pensamiento surge de la acción corporal. En la etapa preoperacional (2-7 años), aunque el juego se vuelve más simbólico, el niño de 3-4 años **sigue empleando activamente su motricidad gruesa en el juego** . De hecho, la interacción entre lo cognitivo y lo motor es evidente en actividades lúdicas típicas de esta edad:

- Cuando un niño de 3 años finge ser un piloto de carreras empujando una caja como si fuera coche, está usando símbolos (imaginación del auto) y a la vez arrastrando un objeto pesado, corriendo y girando (acción motora). Integra así su juego simbólico con la práctica de coordinación gruesa (empujar, mantener equilibrio al correr).
- En juegos de construcción con bloques grandes, la mente del niño preescolar imagina torres o “casas” (representación simbólica), mientras su cuerpo manipula piezas voluminosas, encajándolas con precisión y quizás trepando un banquito para alcanzar la cima de la torre. La **coordinación de brazos y estabilidad corporal** se desarrolla junto con nociones espaciales y creativas.
- Al jugar a “la cocina” o “la tiendita”, un niño de 4 años corre de un lado a otro “sirviendo” a sus peluches, lleva objetos en las manos, se agacha a recoger “comida” del piso, etc. Estas acciones motrices (caminar rápido sin tropezar, agacharse y levantarse con carga) refinan su equilibrio y fuerza, mientras su juego simbólico enriquece el lenguaje y el entendimiento social (diferenciar roles de cliente/cocinero, simular situaciones de la vida real).

Piaget también distinguió **juego de construcción** como una categoría que aparece cerca de los 2 años y acompaña todas las etapas (McGraw-Hill, s. f.). Este juego (armar algo, dibujar, modelar con arena) combina imaginación con manipulación física, sirviendo de puente entre lo simbólico y lo reglado. En los niños de 3-4 años, las construcciones (p. ej., armar un fuerte con cojines o hacer castillos de arena) implican *motricidad gruesa* (acarrear almohadones, palear arena) además de planificación mental. Así, **cada etapa lúdica tiene un componente motor**: incluso en el juego simbólico más fantástico, el niño pequeño suele “moverse para pensar”.

Piaget destaca que el juego es esencialmente **asimilación** (predominio de la imaginación del niño imponiéndose a la realidad), mientras que la **imitación** es acomodación (el niño adapta su conducta a lo real) (Smith, 2014). Por eso durante el juego, el niño de 3-4 años puede sobrepasar sus limitaciones momentáneamente: por ejemplo, puede “volar” con una capa aunque básicamente no pueda, o “ser fuerte como Hulk” aunque su fuerza real sea limitada. No obstante, mediante estas fantasías activas, vas alcanzando nuevas conquistas reales. En este sentido, el juego funciona como **laboratorio cognitivo y motor**: permite probar y repetir acciones en un contexto seguro y divertido, facilitando el aprendizaje por ensayo y error.

Un ejemplo concreto dado por estudios inspirados en Piaget es el aprendizaje de lanzar una pelota (Shantha Maria, 2015). Inicialmente, un niño hará un lanzamiento torpe (quizá usando todo el cuerpo, moviendo brazos y tronco de forma poco coordinada). Esa primera tentativa es una acomodación – el niño ajusta su acción ante el desafío de lanzar. Luego, mediante la repetición lúdica (tirar la pelota una y otra vez por diversión), **asimila** la experiencia y

mejora su técnica: descubre cómo mover el brazo con más eficacia, coordinar el paso de los pies, etc. Poco a poco, los intentos iniciales se transforman en lanzamientos más hábiles (Shantha Maria, 2015). Este progreso motor ocurre en contexto de juego (el niño lo hace porque le entretiene ver la pelota volar), evidenciando cómo el juego propicia *el desarrollo cognitivo-motor integrado*. Piaget interpretaría que el niño, jugando, integra esas experiencias hasta lograr un nuevo **equilibrio** entre lo que quiere hacer y lo que efectivamente puede hacer con su cuerpo.

*Niño pequeño aprendiendo a andar en bicicleta en un parque.* En la etapa preoperacional (3-4 años), los niños combinan juego y aprendizaje motor. Actividades lúdicas como montar en triciclo o bicicleta sin pedales fortalecen el equilibrio y la coordinación motriz, al mismo tiempo que el niño adquiere *confianza* e independencia. Según Piaget, la acción repetitiva durante el juego (por ejemplo, empujar y rodar una y otra vez) es una forma de **asimilación** que conduce gradualmente a nuevas habilidades, como el dominio del pedaleo y la orientación espacial.

**Ejemplos de juego en niños de 3–4 años (etapa preoperacional):** A esta edad el juego es mayormente simbólico, pero veamos cómo se refleja Piaget en la práctica:

- **“El supermercado”:** Un grupo de niños de 4 años juega a comprar y vender en una tienda ficticia. Cognitivamente están imitando roles sociales (cajero, cliente) y usando símbolos (dinero de juguete, productos imaginarios). Desde lo motor, uno de ellos carga una bolsa “pesada” caminando con cuidado, otro corre a reponer un producto “en estante alto”

estirándose, etc. Aquí el juego simbólico impulsa a moverse de maneras diversas, refinando la coordinación gruesa (cargar peso, estirarse, correr) en un contexto significativo.

- **Circuitos de psicomotricidad imaginarios:** Muchos preescolares disfrutan montando circuitos con cojines, aros y cuerdas, pretendiendo que “el piso es lava” o que están en una aventura. Mientras imaginan historias (cognición creativa), están saltando de cojín en cojín, manteniendo el equilibrio (motricidad gruesa), y trepando por muebles bajos como “montañas”. Practican saltos, desplazamientos laterales y trepa – habilidades motoras – envueltos en una narrativa lúdica que les motiva a perseverar.
- **Canciones con movimiento (“juegos de palma” y bailes):** En esta edad gustan de canciones tipo “Si estás feliz, da una palmada” o “Sigue al líder” donde deben ejecutar acciones corporales al ritmo (saltar, girar, aplaudir). Siguen instrucciones simples (introduciendo reglas) pero el tono sigue siendo lúdico. Desarrollan coordinación rítmica, equilibrio y control corporal al mismo tiempo que memoria y lenguaje (siguiendo la letra). Es un ejemplo de actividad lúdica completa: integra lo cognitivo (entender la consigna, recordar la secuencia) con lo motor grueso (hacer la acción) de forma divertida.

Para Piaget el juego refleja el estado del pensamiento infantil : a los 3-4 años refleja el pensamiento simbólico, egocéntrico y creativo propio de la etapa preoperacional. Sin embargo, ese juego simbólico se apoya en la acción física. Los logros en motricidad gruesa (correr mejor, saltar más lejos, pedalear) amplían las posibilidades de juego y viceversa: el juego desafía al niño a

controlar mejor su cuerpo. Así, el desarrollo motor y el cognitivo se potencian mutuamente en el juego.

A pesar de provenir de corrientes distintas (evolutiva vs. epistemológica), las teorías de Groos y Piaget coinciden en destacar que: **(a)** el juego es intrínseco al niño (viene “de adentro”, sea por instinto o por necesidad cognitiva); **(b)** el juego cumple una función positiva en el desarrollo (prepara habilidades físicas, intelectuales y sociales); y **(c)** el juego evoluciona con la edad, reflejando cambios en el niño (Groos reconoce que los juegos infantiles cambian conforme el repertorio de instintos a practicar varía con la madurez; Piaget detalla cómo el contenido del juego cambia según la etapa cognitiva). Además, ambos reconocen la unidad psicomotora: el cuerpo y la mente del niño actúan juntos al jugar. En definitiva, Groos proporciona una razón de “por *qué* juega el niño” (porque la evolución lo dotó de ese mecanismo para aprender viviendo), mientras Piaget explica el “cómo incide el juego en su pensamiento” (a través de la asimilación creativa de la realidad). Integrando ambas visiones, hoy entendemos el juego infantil como una actividad multifacética que desarrolla al niño integralmente, preparándolo para el futuro a la vez que le permite comprender y dominar su mundo presente de forma gozosa.

#### **1.2.1.1.2.4.-Los juegos tradicionales**

En el documento *Juegos populares y tradicionales* (IES Miguel de Cervantes, s/f), se destaca que los juegos tradicionales forman parte esencial del patrimonio cultural de cada comunidad, reflejando la necesidad humana de recreación y socialización a lo largo de la historia. A pesar de su origen ancestral, estos juegos han perdurado en el tiempo gracias a su capacidad de adaptación a distintas regiones y culturas. Este proceso de transformación ha permitido que

cada comunidad incorpore sus propias particularidades, modificando reglas, nombres y materiales empleados, lo que enriquece su valor cultural y les otorga un carácter distintivo y local.

Los juegos tradicionales se caracterizan por su accesibilidad e inclusión, ya que pueden ser practicados por personas de diferentes edades y géneros debido a sus reglas simples y fáciles de comprender. Además, fomentan la creatividad y la imaginación, ya que muchos de ellos permiten la utilización de materiales improvisados, como piedras, palos o cuerdas. Esto demuestra la capacidad de las comunidades para adaptarse a su entorno y reinventar sus recursos para el esparcimiento y la interacción social.

Estos juegos representan una herramienta valiosa para el desarrollo de la coordinación motora gruesa en niños de tres años, ya que implican movimientos esenciales como correr, saltar, lanzar y trepar. A través de estas actividades, los niños fortalecen su musculatura, mejoran el equilibrio y perfeccionan la coordinación de sus movimientos, lo que contribuye a su desarrollo físico integral.

Por ejemplo, juegos como *la rayuela* o *las carreras de sacos* requieren que los niños realicen saltos y mantengan el equilibrio, fortaleciendo así la musculatura de las piernas y el control postural. De manera similar, en juegos como *las escondidas* o *la pega*, los niños deben correr y cambiar de dirección con rapidez, desarrollando habilidades de reacción y coordinación motriz. Asimismo, juegos como *la cuerda* involucran movimientos de tracción y fuerza, favoreciendo el control de los brazos y el tronco.

Además, debido a su carácter espontáneo y dinámico, estos juegos permiten trabajar la motricidad en un contexto social y recreativo, lo que promueve la interacción entre los niños y el respeto por los turnos. Integrar estos juegos en las actividades diarias de los niños no solo favorece un desarrollo motriz adecuado de manera lúdica y accesible, sino que también maximiza el uso de recursos comunes y facilita la preservación de estos juegos como parte del aprendizaje motor y la cultura en la primera infancia.

### **Coordinación Motora Gruesa**

La coordinación motora gruesa se define como la capacidad para controlar y sincronizar movimientos amplios del cuerpo, involucrando principalmente los músculos grandes y los principales grupos musculares. Esta habilidad abarca acciones fundamentales como caminar, correr, saltar, escalar, lanzar y atrapar, siendo indispensable para la participación de los niños en actividades físicas, deportivas, recreativas y en su vida cotidiana.

Para lograr una coordinación motora gruesa eficiente, es necesario que distintas partes del cuerpo trabajen en conjunto de manera fluida y sincronizada. Este proceso integra habilidades clave como el equilibrio, la fuerza muscular, la coordinación bilateral (uso armónico de ambos lados del cuerpo) y la planificación motora. Por ejemplo, al correr, los niños deben coordinar simultáneamente los movimientos de brazos y piernas, mantener el equilibrio y ajustar su velocidad en función del entorno en el que se desenvuelven.

En el desarrollo infantil, la coordinación motora gruesa desempeña un papel crucial, ya que facilita la participación activa en actividades físicas, favorece la salud y el bienestar, estimula la interacción social y fortalece las

habilidades cognitivas al requerir planificación y ejecución de movimientos complejos. Su adecuado desarrollo en la primera infancia sienta las bases para una vida activa y saludable, permitiendo que los niños adquieran confianza en sus habilidades motoras y disfruten de la exploración y el juego en su entorno.

### **1.3 .-Base Conceptual (Glosario de Términos Claves)**

1. **Coordinación Motora Gruesa:** Capacidad de realizar movimientos amplios y coordinados que involucran los grandes grupos musculares. Incluye acciones como caminar, correr, saltar y trepar, esenciales para la autonomía motriz del niño.
2. **Juego Tradicional:** Actividad lúdica transmitida culturalmente de generación en generación, caracterizada por su estructura simple, accesibilidad y alto valor educativo en el desarrollo motriz y social de los niños.
3. **Teoría de Sistemas Dinámicos del Control Motor:** Enfoque teórico que explica el desarrollo motor como un proceso emergente producto de la interacción entre el organismo, la tarea y el entorno. Rechaza la idea de un control motor rígido y enfatiza la autoorganización y la adaptabilidad del movimiento (Colombo-Dougovito, 2016).
4. **Teoría del Preejercicio de Karl Groos :** Postula que el juego es un mecanismo instintivo que permite a los niños practicar habilidades motoras necesarias para su supervivencia y desarrollo. Enfatiza que los juegos infantiles tienen una función preparatoria para la vida adulta, especialmente en el dominio del movimiento (Shantha Maria, 2015).

5. **Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget** : Explica que el juego es fundamental para la construcción del conocimiento en la infancia, permitiendo a los niños simular y representar la realidad a través de actividades lúdicas. En la etapa preoperacional (2-7 años), el juego simbólico y de ejercicio desempeñan un rol clave en la coordinación motriz y el desarrollo cognitivo (Meneses Montero, 2001).
6. **Arrastre**: Patrón de locomoción en el que el niño se impulsa con los brazos y piernas manteniendo el abdomen en contacto con el suelo. Su maduración se asocia con la exploración motriz y el fortalecimiento del tronco.
7. **Gateo**: Movimiento en el que el niño se desplaza apoyándose en manos y rodillas de manera alternada. Desarrolla la coordinación bilateral y es una fase fundamental en la transición hacia la marcha autónoma.
8. **Marcha**: Patrón locomotor bípeda en el que el niño alterna el apoyo de los pies sin una fase de vuelo. Su maduración implica estabilidad postural y coordinación de movimientos.
9. **Carrera**: Movimiento locomotor en el que los niños alternan el apoyo de los pies con una fase de vuelo. Su desarrollo implica control del equilibrio, coordinación y fuerza muscular.
10. **Equilibrio Dinámico**: Capacidad de mantener la estabilidad postural mientras se realizan desplazamientos o cambios de dirección. Es esencial en actividades como correr, saltar y trepar.

11. **Exploración Motriz:** Proceso mediante el cual los niños prueban diferentes movimientos para desarrollar habilidades motoras eficientes, favoreciendo la autoorganización y la adaptación al entorno.
12. **Patrón Motor Estable (Atractor) :** Concepto de la Teoría de Sistemas Dinámicos que describe la tendencia del sistema motor a organizarse en patrones preferidos de movimiento (por ejemplo, gatear antes de caminar). Sin embargo, estos patrones pueden modificarse por cambios en el entorno o en la maduración del niño (Colombo-Dougovito, 2016).
13. **Restricciones Motoras :** Factores que influyen en la ejecución del movimiento, clasificados en restricciones individuales (ej. desarrollo neuromuscular), restricciones de la tarea (ej. tipo de actividad) y restricciones del entorno (ej. superficie del suelo) (Colombo-Dougovito, 2016).
14. **Juego Simbólico:** Tipo de juego identificado por Piaget en el que los niños representan situaciones de la vida real mediante la imaginación. En el contexto del desarrollo motor, permite la integración de patrones motores con actividades cognitivas (Meneses Montero, 2001).
15. **Juego de Ejercicio o Funcional:** Primera forma de juego descrita por Piaget, en la que los niños repiten acciones motoras básicas para explorar y controlar su cuerpo. Este tipo de juego es predominante en la primera infancia y facilita el desarrollo de la coordinación motriz (McGraw-Hill, sf).
16. **Autoorganización Motriz:** Principio de la Teoría de Sistemas Dinámicos que describe la capacidad del sistema motor para ajustar sus movimientos

de manera flexible en función de las condiciones del entorno y las demandas de la tarea (Colombo-Dougovito, 2016).

17. **Affordances (Oportunidades de Acción)** : Concepto de la Psicología Ecológica de Gibson, que describe cómo los niños perciben y utilizan las características del entorno para guiar su acción motriz. En el contexto del juego, los objetos y espacios ofrecen oportunidades para desarrollar la coordinación motora gruesa (Giménez-Dasí & Mariscal, 2008).
18. **Sinergias Motores** : Coordinación cooperativa de Múltiples grupos musculares para ejecutar un movimiento eficiente, optimizando la economía del esfuerzo y reduciendo la variabilidad en la ejecución (Bernstein, citado en Colombo-Dougovito, 2016).
19. **Juego de Persecución** : Tipo de juego tradicional que involucra correr y esquivar a un compañero. Según la Teoría del Preejercicio de Karl Groos, este tipo de juego es una preparación instintiva para habilidades de caza o supervivencia (Shantha Maria, 2015).
20. **Juego con Reglas Simples** : Forma de juego en la que los niños siguen instrucciones básicas para organizar su actividad lúdica. En la etapa preoperacional (Piaget), este tipo de juego contribuye a la regulación de la conducta y la coordinación motriz en actividades grupales (McGraw-Hill, sf).

## **Capítulo 2**

### **Diseño metodológico**

#### **4.1.1. Tipo de investigación**

El presente estudio se enmarca dentro de una investigación descriptivo-propositiva. Se considera descriptiva porque se han identificado y caracterizado las habilidades relacionadas con la coordinación motora gruesa en niños de 3 años, observando cómo se manifiestan a través del juego. A su vez, es propositiva, ya que, a partir del diagnóstico obtenido, se presenta una propuesta de intervención basada en el uso de juegos tradicionales como estrategia para fortalecer la coordinación motora gruesa en los niños evaluados.

#### **4.1.2. Diseño de Investigación**

El diseño de investigación empleado es descriptivo-propositivo . En la fase descriptiva, se recopiló información sobre el estado de la coordinación motora gruesa en los niños participantes, detallando sus niveles de desempeño en actividades motoras fundamentales como correr, saltar y trepar. En la fase propositiva, se elaboró una estrategia de intervención lúdica , sustentada en juegos tradicionales, con el propósito de optimizar el desarrollo motor de los niños mediante actividades adecuadas a su edad y contexto.

### **4.2. Población y muestra**

#### **4.2.1. población:**

**Tabla1**

*Población de educación inicial de la Institución Educativa de 3 años*

<b>Edades</b>	<b>Aula</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Total</b>
<b>3</b>	<b>A</b>	<b>20</b>	

<b>3</b>	<b>B</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>C</b>	<b>20</b>
<b>Total</b>		<b>61</b>

*Nota:* Nómina de matrícula 2024

Con relación a la muestra, en este caso, se trabajará con 21 niños de 3 años de edad del aula B de la Institución Educativa 473”. El tipo de muestreo que se utilizó fue el no probabilístico intencional denominado muestreo por conveniencia.

Mendoza (2017) afirma que el muestreo por conveniencia es una técnica de muestreo no probabilístico y no aleatorio utilizado para crear muestras de acuerdo a la facilidad de acceso, la disponibilidad de las personas de formar parte de la muestra, en un intervalo de tiempo dado o cualquier otra especificación práctica de un elemento particular.

#### **4.2.2. muestra**

La población de estudio estuvo conformada por 21 niños de 3 años pertenecientes a la Institución Educativa N° 473 de Pucallpa. Dado que la investigación se centró en la totalidad de los niños de esta edad dentro de la institución, la muestra fue de tipo censal, ya que abarcó a toda la población disponible.

### **4.3. Técnicas, Instrumentos y Materiales**

#### **4.3.1. Técnicas**

##### **4.3.1.1. Observación**

Se empleó la técnica de observación estructurada, mediante la cual se registró el desempeño de los niños en distintas actividades motoras gruesas durante un período determinado. Se enumeran categorías de análisis para evaluar patrones de movimiento, estabilidad postural y coordinación en acciones

como correr, saltar, lanzar y trepar. La observación se llevó a cabo en contextos naturales, tanto en juegos espontáneos como en actividades dirigidas.

#### **4.3.2. Instrumentos**

Para la evaluación de la coordinación motora gruesa, se aplicó la Prueba de Evaluación Neuromotriz (EVANM), diseñada por el Grupo de Investigación Neuropsicología Aplicada a la Educación (14-Gdl) de la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Esta prueba permitió medir el nivel de desarrollo del motor en función de indicadores específicos de locomoción, estabilidad y manipulación de objetos.

Los datos obtenidos mediante la aplicación de la EVANM facilitan la identificación de áreas de oportunidad en el desarrollo motor de los niños, proporcionando una base objetiva para la formulación de la propuesta de intervención basada en juegos tradicionales.

#### **4.4. Procedimiento de Evaluación y Aplicación de la Propuesta**

En la primera fase del estudio, se llevó a cabo la evaluación diagnóstica mediante la observación y la aplicación de la prueba EVANM, lo que permitió identificar el nivel de desarrollo motor grueso en los niños de la muestra. Posteriormente, en la fase propositiva, se diseñó e implementó un conjunto de **actividades lúdicas fundamentadas en juegos tradicionales** con el objetivo de mejorar la coordinación motora gruesa de los participantes.

Las actividades se seleccionaron considerando su impacto en habilidades motoras clave, incluyendo:

- **Rayuela:** Para fortalecer el equilibrio y la coordinación en los saltos.
- **Carreras de sacos:** Para mejorar la estabilidad postural y la fuerza en las extremidades inferiores.
- **Escondidas y pilla-pilla:** Para desarrollar velocidad de reacción, control corporal y cambios de dirección.
- **Juego de la cuerda:** Para potenciar la coordinación entre brazos y tronco mediante movimientos de tracción.

La implementación de estas actividades se realizó en sesiones estructuradas, permitiendo observar los progresos de los niños a lo largo del estudio.

## Capítulo 3

### Resultado

#### 3.1.-Resultados

*Tabla 2.-Estadísticos descriptivos de las variables de desarrollo motor.*

Variable	n	Media	Mediana	Moda
Arrastre	21	8.05	8.00	8
Puerta	21	5.71	6.00	6
marcha	21	5.81	6.00	6
Carrera	21	6.52	7.00	7

Los estadísticos descriptivos presentados en la **Tabla 1** ofrecen una visión general del nivel de desarrollo de los patrones motores evaluados en los niños de 3 años en la muestra de estudio. Se analizan cuatro variables: **arrastre, gateo, marcha y carrera**, considerando la media, la mediana y la moda de las obtenidas.

Los valores obtenidos indican que, en promedio, los niños presentan un nivel intermedio de desarrollo del arrastre, ubicándose dentro de la categoría de "En proceso" según los criterios de evaluación. La media y la mediana son muy cercanas, lo que sugiere que la distribución de los puntajes es homogénea, sin grandes variaciones. La moda confirma que la puntuación más frecuente también es 8, reforzando la tendencia observada en la muestra.

El desarrollo del gateo se encuentra en una etapa de transición, con una media cercana a 6 puntos, lo que sugiere que la mayoría de los niños aún no han alcanzado la automatización completa del patrón de gateo. La moda coincide con la mediana, lo que indica que la puntuación más común en la muestra es 6,

situándose en el rango de "En proceso". Esto sugiere que, si bien la mayoría de los niños han adquirido la capacidad de gatear, su ejecución aún no es completamente fluida ni coordinada.

Los datos reflejan que la marcha también está en un estado de desarrollo intermedio. La media y la mediana son similares, lo que indica que la mayoría de los niños evaluados han logrado consolidar la capacidad de caminar, aunque aún presentan ciertas dificultades para alcanzar una ejecución completamente madura y automatizada. La moda de 6 sugiere que esta puntuación fue la más común en la muestra, lo que refuerza la idea de que los niños se encuentran en una fase de perfeccionamiento del patrón de marcha.

El patrón de carrera muestra un desarrollo más avanzado en comparación con las otras habilidades motoras evaluadas. La media más alta (6.52) y la mediana de 7 indican que los niños han progresado en la adquisición de esta habilidad. La moda de 7 refleja que la mayoría de los niños han alcanzado un nivel que aún no es completamente maduro, pero que denota un mayor grado de desarrollo respecto a otras habilidades como el gateo y la marcha. Esto sugiere que los niños tienen una mejor capacidad para desplazarse rápidamente, aunque aún pueden presentar deficiencias en la fase de vuelo y en la coordinación entre brazos y piernas.

El **arrastre** presenta la puntuación media más alta (8.05), lo que indica que es la habilidad más consolidada en la muestra, aunque todavía en proceso de automatización; el **gateo** y la **marcha** presentan medios muy similares (5.71 y 5.81, respectivamente), lo que sugiere que estas habilidades se encuentran en una fase de consolidación, pero con posibles dificultades en la coordinación y la fluidez del movimiento, la **carrera** tiene la segunda media más alta (6.52), lo que

indica que es una habilidad en progresión y que los niños están desarrollando gradualmente la coordinación y la estabilidad necesarias para su ejecución.

Los resultados indican que la mayoría de los niños en la muestra se encuentran en la categoría de "En proceso" en todas las habilidades motoras evaluadas, ninguna de las habilidades ha sido completamente adquirida y automatizada en la mayoría de los niños, lo que es esperable en esta etapa del desarrollo infantil.

El patrón de arrastre es el que muestra un mayor grado de maduración, mientras que el gateo y la marcha aún requieren refuerzo para lograr una ejecución fluida y coordinada, la carrera, aunque en progreso, es la que refleja mayor variabilidad, lo que sugiere que algunos niños han logrado un mayor control del movimiento que otros.

Para promover una transición adecuada hacia la automatización de estos patrones motores, se recomienda la implementación de estrategias lúdicas y actividades dirigidas que estimulen el desarrollo de la coordinación, el equilibrio y la fuerza muscular en los niños de 3 años.

Tabla 3. Distribución de frecuencias para la variable Arrastre

Categoría	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Adquirido y automatizado	0	0,00%	0,00%	0,00%
En proceso	21	100,00%	100,00%	100,00%
No adquirido	0	0,00%	0,00%	100,00%
Total	21	100	100	100

*Nota: observación realizada a niños de 3 años pertenecientes a la Institución Educativa N° 473 de Pucallpa*

El arrastre es una forma inicial de locomoción en la que el niño se impulsa con los brazos y piernas mientras mantiene el abdomen en contacto con el suelo. Un patrón maduro de arrastre implica un movimiento contralateral y simétrico, con una progresión fluida.

Según la **Tabla 2**, todos los niños evaluados se encuentran en la categoría de "En proceso", lo que indica que aún no han alcanzado la madurez completa en este patrón de locomoción. La ausencia de casos en la categoría de "Adquirido y automatizado" sugiere que el desarrollo del arrastre en este grupo de niños no ha llegado a la fase más avanzada.

Esto puede deberse a múltiples factores, como la falta de práctica en entornos que fomentan este tipo de movimiento, diferencias individuales en el desarrollo motor o variaciones en el tiempo de adquisición de habilidades motrices.

Es importante seguir monitoreando el desarrollo de este patrón, ya que el arrastre es una fase clave para la consolidación del gateo y la marcha.

Estrategias como la incorporación de juegos que promueven la exploración en el suelo, el uso de túneles y actividades que incentivan el desplazamiento en posición prona pueden favorecer la adquisición completa de esta habilidad.

*Tabla 4. Distribución de frecuencias para la variable Gateo*

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Adquirido y automatizado	0	0,00%	0,00%	0,00%
En proceso	18	85,71%	85,71%	85,71%
No adquirido	3	14,29%	14,29%	100,00%
<b>Total</b>	<b>21</b>	<b>100</b>	<b>100</b>	<b>100</b>

*Nota: observación realizada a niños de 3 años pertenecientes a la Institución Educativa N° 473 de Pucallpa*

El gateo es un patrón de locomoción en el que el niño se apoya sobre manos y rodillas, avanzando de manera alterna entre el brazo y la pierna contraria. Su madurez implica un movimiento contralateral, simétrico y automatizado.

Los datos de la Tabla 3 muestran que el 85.71% de los niños se encuentra en proceso, mientras que el 14.29% aún no ha adquirido esta habilidad. Esto indica que la mayoría de los niños ya han desarrollado cierto grado de coordinación en el gateo, pero aún no han logrado una ejecución completamente fluida y automatizada.

El gateo es fundamental para la coordinación bilateral y el fortalecimiento del core (tronco). Los niños que todavía no lo han adquirido pueden beneficiarse de actividades como juegos de persecución a cuatro patas, desplazamientos en colchonetas o el uso de superficies inclinadas para estimular el movimiento.

*Tabla 5. Distribución de frecuencias para la variable Marcha*

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Adquirido y automatizado	0	0,00%	0,00%	0,00%
En proceso	21	100,00%	100,00%	100,00%
No adquirido	0	0,00%	0,00%	100,00%
Total	21	100	100	100

*Nota: observación realizada a niños de 3 años pertenecientes a la Institución Educativa N° 473 de Pucallpa*

La marcha es la forma básica de locomoción bípeda en la que el niño alterna el apoyo de cada pie sobre el suelo sin una fase de vuelo (es decir, siempre hay un pie en contacto con el suelo). Su madurez se caracteriza por un movimiento contralateral, equilibrio estable y apoyo adecuado del pie.

En la Tabla 4, se observa que el 100% de los niños se encuentra en proceso, lo que significa que ninguno ha alcanzado una marcha completamente automatizada. A pesar de que todos los niños ya han adquirido la capacidad de caminar, el desarrollo de una marcha madura, con movimientos rítmicos y bien coordinados, todavía está en progreso.

Para fortalecer la calidad del patrón de marcha, es recomendable implementar juegos que impliquen cambios de dirección, equilibrio y control del movimiento. Caminatas sobre líneas dibujadas en el suelo, ejercicios en superficies con niveles desniveles y juegos de imitación pueden contribuir a una mejor coordinación y estabilidad postural.

*Tabla 6. Distribución de frecuencias para la variable Carrera*

<b>Categoría</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Porcentaje válido</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
Adquirido y automatizado	0	0,00%	0,00%	0,00%
En proceso	21	100,00%	100,00%	100,00%
No adquirido	0	0,00%	0,00%	100,00%
Total	21	100	100	100

*Nota: observación realizada a niños de 3 años pertenecientes a la Institución Educativa N° 473 de Pucallpa*

La carrera es una forma avanzada de locomoción que se diferencia de la marcha por la presencia de una fase de vuelo, en la que ambos pies pierden contacto con el suelo. Su madurez implica movimientos contralaterales, equilibrio adecuado de los brazos y estabilidad.

Según la Tabla 5 , el 100% de los niños se encuentra en proceso, lo que sugiere que todos han iniciado la carrera, pero aún presentan dificultades en su ejecución completa. Esto implica que, aunque logren desplazarse a mayor velocidad, su patrón de carrera aún no es fluido ni completamente coordinado.

Para optimizar este patrón, es recomendable incluir actividades que estimulen la velocidad, la coordinación y el equilibrio dinámico. Juegos como carreras de obstáculos, relevos o actividades de cambio de ritmo pueden ayudar a mejorar la calidad del movimiento y permitir una transición más eficiente hacia un patrón maduro de carrera.

## **Discusión de resultados**

Los resultados obtenidos en este estudio evidencian que la mayoría de los niños evaluados en la Institución Educativa N° 473 de Pucallpa se encuentran en la categoría de "En proceso" en todas las habilidades motoras gruesas analizadas (arrastre, gateo, marcha y carrera). Este hallazgo sugiere que los niños han adquirido parcialmente los patrones motores evaluados, pero aún requieren práctica y estimulación para alcanzar un nivel de automatización adecuado.

Los datos obtenidos en esta investigación coinciden con los hallazgos reportados en estudios previos sobre la motricidad gruesa en niños de 3 años. Por ejemplo, el estudio realizado por Saucedo et al. (2022) en la IE 32303 Augusto Cardich Loarte (Huánuco) mostró que el 57.14% de los niños evaluados se encontraban en proceso de desarrollo motor, lo que concuerda con la presente investigación, en la que el 100% de la muestra aún no ha alcanzado la automatización completa en los patrones motores analizados. Esto reafirma la tendencia de que en esta etapa del desarrollo infantil, los niños todavía requieren estímulos dirigidos para fortalecer sus habilidades motrices.

Asimismo, los resultados obtenidos en este estudio son comparables con la investigación de Alberca & Torres (2021), quienes encontraron que el 64.4% de los niños evaluados presentaba un desarrollo motor normal, mientras que un 17.8% tenía motricidad normal inferior. Aunque los porcentajes no son directamente equivalentes, ambos estudios sugieren que existe una variabilidad en el desarrollo motor de los niños, determinada en gran parte por la estimulación recibida en el hogar y en el entorno escolar.

Por otro lado, la investigación de Quituisaca (2023) en el Centro de Educación Inicial ABC evidencia que la falta de actividades lúdicas afecta significativamente el desarrollo de la motricidad gruesa en niños de 3 y 4 años. En este sentido, los resultados del presente estudio también refuerzan la importancia de diseñar estrategias de intervención basadas en el juego, ya que los patrones motores evaluados requieren estimulación sistemática para consolidarse.

La evaluación del arrastre muestra que el 100% de los niños se encuentra en proceso, sin casos de adquisición completa del patrón. Este resultado se asemeja a la investigación de Cárdenas & Vargas (2020) , donde se evidencia que la implementación de un programa dirigido permitió mejorar la coordinación motora gruesa en niños de preescolar. Esto sugiere que estrategias similares podrían fortalecer la automatización del arrastre en la población evaluada.

En la evaluación del gateo, el 85.71% de los niños se encuentra en proceso y el 14.29% aún no lo ha adquirido. Estos resultados coinciden con la investigación de Quiñonez (2020) , quien observó que los niños de 3 y 4 años suelen mostrar un desarrollo motor equivalente a un año por debajo de su edad cronológica. La dificultad en la automatización del gateo puede deberse a la falta de oportunidades para practicar este movimiento en contextos lúdicos estructurados.

El análisis de la marcha revela que todos los niños evaluados (100%) aún están en proceso de consolidación de este patrón motor. Este hallazgo se alinea con la investigación de Saucedo et al. (2022) , donde se concluye que el equilibrio y la coordinación son los aspectos más afectados en el desarrollo motor horrible a los 3 años. La necesidad de mayor estabilidad postural y coordinación

de movimientos podría estar incidiendo en la ejecución de una marcha más fluida.

La evaluación de la carrera muestra que el 100% de los niños está en proceso , lo que significa que han iniciado este patrón motor, pero aún presentan dificultades en su ejecución. Investigaciones previas, como la de Alberca & Torres (2021) , han señalado que la estimulación parental y escolar desempeña un papel clave en la evolución de la carrera, ya que los niños requieren oportunidades constantes para correr, equilibrarse y coordinar sus movimientos en entornos dinámicos y diversos.

Los hallazgos de esta respaldan la idea de que la motricidad gruesa en niños de 3 años requiere un enfoque lúdico para su fortalecimiento, tal como lo planteó Quituisaca (2023) en su estudio sobre actividades motrices. La implementación de juegos estructurados, como carreras de obstáculos, circuitos de psicomotricidad y juegos tradicionales, permitirá que los niños practiquen y automaticen los patrones motores de manera efectiva.

## Capítulo 4

### Propuesta

#### 4.1.- Título:

Programa de Juegos Tradicionales para el Desarrollo de la Coordinación Motora Gruesa en Niños de 3 Años en la IE 473, Pucallpa"

#### 4.2.- Duración:

El programa tendrá una duración de **10 semanas**, con **tres sesiones semanales de 45 minutos** cada una, permitiendo una intervención progresiva que garantice la adquisición y consolidación de habilidades motoras gruesas.

#### 4.3.- Objetivos

Los niños lograrán:

- Desarrollar y fortalecer patrones motores fundamentales: arrastre, gateo, marcha y carrera.
- Mejorar el equilibrio, la coordinación y el control postural a través de juegos tradicionales.
- Fomentar la exploración del movimiento en un entorno lúdico y socializador.
- Potenciar la interacción con el entorno y la autonomía motriz mediante juegos tradicionales peruanos.

#### 4.4.- Fundamentación Teórica

El programa se fundamenta en la Teoría de Sistemas Dinámicos del Control Motor, que considera que el desarrollo de habilidades motoras emerge de la interacción del organismo, la tarea y el entorno (Colombo-Dougovito, 2016). También se apoya en la Teoría del Preejercicio de Karl Groos, que sostiene que el juego es un mecanismo natural de preparación para la vida, donde los niños practican habilidades esenciales para su desarrollo (Shantha Maria, 2015). Finalmente, se basa en la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Jean Piaget, que explica que el juego simbólico y de ejercicio es crucial en la etapa preoperacional, permitiendo la construcción del pensamiento y el dominio corporal (Meneses Montero, 2001).

#### 4.5.- Descripción Metodológica

El programa se desarrolla a través de juegos tradicionales peruanos adaptados a las necesidades motrices de los niños de 3 años. Cada sesión incluye:

- **Activación:** Juegos de calentamiento con movimientos suaves.
- **Juego principal:** Actividades centradas en arrastre, gateo, marcha o carrera.
- **Cierre y relajación:** Juegos de transición que disminuyen la intensidad y favorecen la socialización.

#### 4.6.- Programación

Semana	Habilidad Motora	Juego Tradicional

1-2	Arrastre	"El Suri", "La Culebrita" y "Gallina Ciega"
3-4	Gateo	"Gato y Ratón", "Soga en el Suelo" y "La Escondida"
5-6	Marcha	"Ronda de San Miguel", "Los Caminitos" y "Rayuela"
7-8	Carrera	"Kiwi", "Las Chapadas" y "Juego Encostalado"
9-10	Integración de habilidades	"Carrera de Sacos", "Juego de la Cuerda" y "Saltando Liga"

#### **4.7.- Desarrollo de las Sesiones**

Cada sesión está diseñada siguiendo los principios de la Teoría de Sistemas Dinámicos del Control Motor, donde los niños exploran y ajustan sus movimientos de acuerdo con el entorno y la tarea planteada. Además, se incorpora la Teoría del Preejercicio de Karl Groos, que enfatiza la función evolutiva del juego en el desarrollo motor, y la Teoría de Piaget, que destaca la importancia del juego simbólico en la construcción del pensamiento y la coordinación motriz.

## **Semana 1-2: Arrastre**

### **Sesión 1: "El Suri"**

- **Activación:** Caminata libre explorando el espacio, realizando movimientos de brazos y piernas para preparar el cuerpo. Esta fase permite que los niños tomen conciencia de su cuerpo en el espacio y empiecen a adaptar su movimiento a diferentes superficies, en línea con la **Teoría de Sistemas Dinámicos**, que enfatiza la interacción entre el organismo, la tarea y el entorno para la organización del movimiento (Colombo-Dougovito, 2016).
- **Juego Principal:** Los niños se arrastran sobre colchonetas imitando el movimiento del suri. En este ejercicio, los pequeños deben ajustar su postura, aplicar fuerza en sus extremidades y encontrar una manera eficiente de desplazarse, lo que implica un proceso de autoorganización, tal como lo postula la **Teoría de Sistemas Dinámicos**. Según Bernstein, el "problema de los grados de libertad" se resuelve cuando el niño aprende a restringir ciertos movimientos y coordinar otros, lo que ocurre a través de la exploración activa del movimiento. Además, de acuerdo con **Groos**, el juego es un mecanismo de preejercicio donde los niños fortalecen habilidades motoras que serán necesarias en la vida cotidiana. La imitación del suri también se vincula con la **Teoría de Piaget**, ya que en esta etapa preoperacional los niños usan el juego simbólico para interiorizar experiencias y ampliar su comprensión del mundo (Meneses Montero, 2001).

- **Cierre y Relajación:** Ejercicios de respiración y balanceo suave sobre el piso. Este momento permite la consolidación del aprendizaje motor, favoreciendo la regulación del sistema nervioso y la integración de los movimientos adquiridos.

## **Sesión 2: "La Culebrita"**

- **Activación:** Movimientos de torsiones suaves para preparar la musculatura. Esta actividad permite a los niños explorar sus propios límites corporales y mejorar la flexibilidad, preparándolos para movimientos más coordinados y fluidos. Según la **Teoría de Sistemas Dinámicos**, estos ejercicios iniciales les ayudan a identificar restricciones y a adaptar su postura a través del ensayo y error (Thelen, 1995).
- **Juego Principal:** Los niños avanzan como serpientes, superando pequeños obstáculos, lo que les permite desarrollar la fuerza en brazos y piernas. La exploración del espacio y el uso del cuerpo para adaptarse a los cambios del entorno refuerza el concepto de autoorganización, fundamental en la **Teoría de Sistemas Dinámicos**. Según **Groos**, este tipo de juego es un preejercicio que prepara a los niños para habilidades futuras como la marcha y la carrera. Desde la perspectiva de **Piaget**, el juego de la culebrita también estimula el pensamiento preoperacional, ya que los niños deben imaginarse como serpientes y adaptar sus movimientos a este nuevo esquema mental. Esta transformación de la acción en representación es una manifestación del juego simbólico, esencial en esta etapa del desarrollo cognitivo.

- **Cierre y Relajación:** Ejercicios de estiramiento con acompañamiento musical. Esta actividad facilita la transición entre el movimiento activo y la calma, permitiendo que los niños asimilen la experiencia motriz y fortalezcan el vínculo entre la percepción sensorial y la acción, principios fundamentales en la **Teoría de Sistemas Dinámicos** y la perspectiva ecológica del control motor.

## Semana 3-: Gateo

### Sesión 1: "Gato y Ratón"

- **Activación (10 minutos):** Juego de imitar movimientos de animales. Esta fase inicial permite que los niños ajusten sus movimientos a diferentes posturas y velocidades, lo que concuerda con la **Teoría de Sistemas Dinámicos**, ya que la exploración del movimiento ayuda a la autoorganización y a la coordinación adaptativa (Thelen, 1995).
- **Juego Principal (25 minutos):** Un niño es el "gato" y debe gatear para atrapar a los "ratones". A medida que los niños juegan, ajustan la velocidad, dirección y posturas dependiendo del entorno y de la acción de sus compañeros, lo que evidencia la emergencia de patrones motores adaptativos, en línea con la **Teoría de Sistemas Dinámicos**. Desde la perspectiva de **Groos**, este juego permite practicar habilidades esenciales para la locomoción, fortaleciendo la musculatura de brazos y piernas de manera natural y lúdica. Además, según **Piaget**, al asumir roles como "ratón" o "gato", los niños participan en un juego simbólico que refuerza el pensamiento preoperacional y la socialización.
- **Cierre y Relajación (10 minutos):** Masajes suaves entre compañeros para favorecer la relajación muscular y la conciencia corporal, promoviendo el control del movimiento en estado de reposo.

#### **Sesión 4: "Soga en el Suelo"**

- **Activación (10 minutos):** Caminata en puntas de pie y sobre talones. Este ejercicio fortalece la estabilidad postural y permite una transición fluida hacia el gateo, ajustando el control motor según el tipo de apoyo.
- **Juego Principal (25 minutos):** Los niños siguen la trayectoria de una soga en el suelo gateando. Este juego estimula la planificación motriz y la concentración, lo que se relaciona con la **Teoría de Sistemas Dinámicos**, ya que el patrón de gateo se ajusta según el contexto. En la visión de **Groos**, este tipo de práctica lúdica prepara a los niños para habilidades futuras de desplazamiento. Desde la perspectiva de **Piaget**, seguir la línea de la soga implica una representación mental del espacio y del trayecto, contribuyendo al desarrollo de la función simbólica y la organización cognitiva.
- **Cierre y Relajación (10 minutos):** Respiración profunda con brazos extendidos, permitiendo una integración físico-cognitiva del movimiento realizado.

#### **Semana 5-: Marcha**

##### **Sesión 1: "Ronda de San Miguel"**

- **Activación (10 minutos):** Movimientos circulares en grupo. Esta actividad inicial mejora la conciencia corporal y la coordinación de movimientos, alineándose con la **Teoría de Sistemas Dinámicos**, ya que

los niños ajustan su desplazamiento según la velocidad y dirección de los demás.

- **Juego Principal (25 minutos):** Caminata acompañada de una canción en rondas, promoviendo ritmo y coordinación. La sincronización entre los movimientos y la música refuerza patrones motores estables, en consonancia con la **Teoría de Sistemas Dinámicos**. Según **Groos**, este tipo de juego rítmico fortalece la organización motora del niño y la regulación de la marcha en diferentes contextos. Desde la perspectiva de **Piaget**, el acompañamiento musical favorece el desarrollo cognitivo al asociar el movimiento con estructuras rítmicas y narrativas.
- **Cierre y Relajación (10 minutos):** Juego de imitar sonidos de la naturaleza, permitiendo una transición hacia la calma con una experiencia sensorial enriquecida.

## **Sesión 2: "Los Caminitos"**

- **Activación (10 minutos):** Caminata sobre diferentes superficies (alfombra, papel, suelo duro). Este ejercicio permite que los niños adapten su patrón de marcha según la retroalimentación sensorial, lo que refuerza el concepto de autoorganización en la **Teoría de Sistemas Dinámicos**.
- **Juego Principal (25 minutos):** Seguir caminos trazados con diferentes anchos, promoviendo la estabilidad dinámica. Este juego desafía a los niños a realizar ajustes motores sutiles, fortaleciendo la coordinación y el equilibrio. Según **Groos**, este tipo de actividades favorece la exploración y el desarrollo de estrategias motoras eficientes. Desde la perspectiva de

**Piaget**, seguir un camino predefinido implica el uso de representaciones espaciales, lo que fomenta la planificación cognitiva en la resolución de problemas motores.

- **Cierre y Relajación (10 minutos):** Movimientos suaves al ritmo de la música, promoviendo la integración sensorial y la conciencia corporal.

semana 6

título de la sección: la Gallinita Ciega

inicio: ACTIVIDADES DE RUTINA de la mañana: De ingreso, la oración, asistencia, el tiempo, el calendario, acuerdos, aseo, refrigerio, recreo, etc., juego simbólico primer momento / Planificación y Organización: -Los niños y niñas deciden en que sector jugar. -Se agrupan en pares organizan sus juegos y decide a que jugar

desarrollo

: Los participantes sortean para ver quien comienza, éste tendrá que taparse los ojos con la prenda y dar vueltas sobre sí mismo. Cantando la siguiente canción: 'Gallinita ciega que se te ha perdido una aguja y un dedal date la vuelta y lo encontrarás'. Una vez terminada la canción, el niño que tiene tapado los ojos tendrá que encontrar a los demás. El Escondite: Consiste en que uno o varios niños se esconden y otro tiene que buscar a los que se han escondido. Antes de comenzar a jugar se delimita la zona donde los participantes podrán esconderse y el tiempo que contara para que se puedan esconder. Se sortea para ver quien empieza a buscar y deberá encontrar a todos los niños; si no consigue a alguno pierde y deberá volver a buscar

Cierre: ¿Te gustó el juego? ¿Por qué? - ¿Cómo te sentiste en el juego?  
¿Cómo se llamaba nuestro juego?

Semana 7 título de la sección la Escondida:

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA.

Inicio MOMENTOS Procesos pedagógicos Recurso y materiales Tiempo  
Saludo, oración, calendario cronológico y meteorológico, asistencia

•Planificación: con los niños dialogamos sobre la actividad que desarrollaremos recordándoles algunas pautas. •Organización: los niños eligen el sector donde quieren jugar.

•Ejecución o desarrollo: cada niño juega en el sector elegido, mientras la docente observa detalladamente y participa cuando los niños lo requieran.

•Orden: al escuchar la canción “todo en su lugar” los niños guardan y ordenan los juguetes. •Socialización y/o representación: cada niño comenta lo que jugó, con que jugaron, como lo hicieron.

### Desarrollo

Consiste en que uno o varios niños se esconden y otro tiene que buscar a los que se han escondido. Antes de comenzar a jugar se delimita la zona donde los participantes podrán esconderse y el tiempo que contara para que se puedan esconder. Se sortea para ver quien empieza a buscar y deberá encontrar a todos los niños; si no consigue a alguno pierde y deberá volver a buscar.

Cierre: ¿De qué se trató el juego? ¿Cómo te sentiste? ¿Te gustó el juego?  
¿Te gusto de la escondida? ¿Que sintieron en el juego

## Semana 8 Las Canicas:

ACTIVIDADES DE RUTINA de la mañana: De ingreso, la oración, asistencia, el tiempo, el calendario, acuerdos, aseo, refrigerio, recreo, etc.

Inicio juego simbólico primer momento / Planificación y Organización: -Los niños y niñas deciden en que sector jugar. -Se agrupan en pares organizan sus juegos y decide a que jugar.

### Desarrollo

Se desarrolló la sección invitando a los niños a desplazarse de manera libre por el salón y el patio la maestra con la ayuda del silbato o pandereta .al sonido de la intensidad y frecuencia del mismo

En el juego de las canicas necesitamos un hoyo o gua y luego se pinta en el suelo una línea a unos cinco metros del hoyo. Desde esta línea es de donde los jugadores lanzaran sus canicas en direccional hoyo y el que más cerca que quedo de la línea será el primero y

El objeto del juego de las canicas es ganarles canicas a los oponentes. Con el dedo pulgar debes introducir la canica en el hoyo para luego poder tirara las canicas de tus rivales y apoderarte de ellas.

Cierre - ¿Te gustó el juego? ¿Por qué? - ¿Cómo te sentiste en el juego?

Semana 9

Título de la sesión: "El rey manda"

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS Procesos pedagógicos Recurso y materiales Tiempo  
Saludo, oración, calendario cronológico y meteorológico, asistencia  
•Planificación: con los niños dialogamos sobre la actividad que desarrollaremos recordándoles algunas pautas. •Organización: los niños eligen el sector donde quieren jugar. •Ejecución o desarrollo: cada niño juega en el sector elegido, mientras la docente observa detalladamente y participa cuando los niños lo requieran. •Orden: al escuchar la canción "todo en su lugar" los niños guardan y ordenan los juguetes. •Socialización y/o representación: cada niño comenta lo que jugó, con que jugaron, como lo hicieron.

INICIO Motivación saberes previos La docente recoge los saberes previos de los niños PROCESOS PRESENTACIÓN Se presenta el juego "El rey manda" donde se escoge a un niño como rey, quien tendrá que dar órdenes a sus demás compañeros ORGANIZACIÓN El Rey manda que se sienten, que se acuesten, que se agachen o cualquier otra cosa que él desee y los demás niños deben cumplir las órdenes del rey para complacerlo y de forma rápida -Se elige a otro rey y se juega nuevamente

EJECUCIÓN Nos evaluamos: - ¿Te gustó el juego? ¿Por qué? - ¿Cómo te sentiste en el juego? ¿Por qué? - ¿Te gustó felicitar a tu amigo que fue rey?  
CIERRE METACOGNICION - ¿Te gustó el juego? ¿Por qué? - ¿Cómo te sentiste en el juego? - ¿Te gustó felicitar a tu amigo que fue rey?

Semana 10

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS Procesos pedagógicos

### ACTIVIDAD E DE RUTINA

Saludo, oración, calendario cronológico y meteorológico, asistencia

- Planificación: con los niños dialogamos sobre la actividad que desarrollaremos recordándoles algunas pautas.
- Organización: los niños eligen el sector donde quieren jugar.

- Ejecución o desarrollo: cada niño juega en el sector elegido, mientras la docente observa detalladamente y participa cuando los niños lo requieran.
- Orden: al escuchar la canción “todo en su lugar” los niños guardan y ordenan los juguetes.
- Socialización y/o representación: cada niño comenta lo que jugó, con que jugaron, como lo hicieron

INICIO MOTIVACION la docente les cuento un cuento sobre el gato y el ratón SABERES PREVIOS NIÑOS ¿niños ustedes conocen al ratón? ¿niños tienen sus gatos ustedes en casa ¿102 PROCESOS PRESENTACIÓN - Se presenta el juego “El gato y el ratón” el cual se formará un círculo dos participantes se selecciona para que uno haga de ratón y el otro de gato ORGANIZACIÓN Los niños deciden quién será el gato y el ratón, los demás jugadores se cogen de las manos, formando una cadena en círculo

EJECUCIÓN El gato tiene que coger al ratón, éste tiene que escapar pasando por debajo de los brazos de los que forman la cadena. Los niños que

forman la cadena, cuando vaya a pasar el ratón, levantarán los brazos para facilitarle el paso y los bajarán cuando intente pasar el gato. Mientras se persigue los que forman la cadena cantan esta canción: “Ratón que te pilla el gato, ratón que te va a pillar, si no te pilla esta noche, te pillaré al madrugar” Si los que forman la cadena se separan, los que se hayan soltado, pasarán a ser gato y ratón. - Cuando el gato atrapa al ratón, éste pasa a ser gato y hará de ratón el primero que dejó pasar al gato al interior de la cadena y el gato pasará formar parte de la cadena

CIERRE METACOGNICION ¿De qué se trató el juego? ¿Cómo te sentiste? ¿Te gustó el juego? ¿Te gusto ser gato? ¿Te gusto ser ratón? ¿Que sintieron en el juego

## Semana 11

### Título del taller: Kiwi o tumbala lata

Para poder armar nuestras torres de multicolores

#### SABERES PREVIOS

. ¿niños ustedes alguna vez jugaron a tumba latas? ¿qué materiales utilizaron? ¿les gustaría aprender el juego? ¿por qué?

#### PROCESOS PRESENTACIÓN

- Se les presenta el juego "Kiwi", se explica que el juego consiste en derrumbar la torre de latas con una pelota y para ello se debe formar dos Grupos.

#### ORGANIZACIÓN

Se pide formar los grupos y cada uno de estos se pondrá en una fila detrás de una línea establecida

#### EJECUCIÓN

Se entrega al primero de cada fila una pelota, posteriormente se da inicio al juego.

-El primero de la fila lanza la pelota hacia la torre de latas, el niño deberá entregarle la pelota a su compañero de atrás para que este lance nuevamente la pelota y así sucesivamente se irá pasando la pelota para que cada miembro del equipo pueda derrumbar la torre. El juego terminará cuando la torre de la lata esté totalmente derrumbada. Se utilizarán latas recicladas de diferentes colores y pelotas de trapos.

#### CIERRE

#### METACOGNICION

¿De qué se trató el juego?

¿Cómo te sentiste?

¿Te gustó el juego?

Semana 12

Título del taller: Jugaremos a carrera de sacos

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS	Procesos pedagógicos	Recurso y materiales
	Tiempo	

SECTORES Saludo, oración, calendario cronológico y meteorológico, asistencia

- Planificación: con los niños dialogamos sobre la actividad que desarrollaremos recordándoles algunas pautas.
- Organización: los niños eligen el sector donde quieren jugar.
- Ejecución o desarrollo: cada niño juega en el sector elegido, mientras la docente observa detalladamente y participa cuando los niños lo requieran.
- Orden: al escuchar la canción “todo en su lugar” los niños guardan y ordenan los juguetes.
- Socialización y/o representación: cada niño comenta lo que jugó, con que jugaron, como lo hicieron.

INICIO      MOTIVACION

La docente cuenta un sobre sacos que hacían un concurso

SABERES PREVIOS

Niños algunas vieron jugar a carrera de sacos a sus mamás En sus comunidades, escuelas barrios

## PRESENTACIÓN

## PROCESOS

Se presenta el juego “Carrera de saco”, para realizar esta carrera los niños deben introducirse dentro de los sacos, sujetar el borde de éstos y saltar hasta el lugar asignado.

## ORGANIZACIÓN

Dos niños se introducen en los sacos y se colocan en columna sobre la línea blanca (línea de partida) pero dejando un espacio al lado de su compañero.

Los otros niños se sientan a observar y a esperar su turno.

## EJECUCION

Los niños sobre la línea blanca al escuchar el silbato empiezan saltar con los dos pies y sujetando el borde del saco con sus dos manos.

Gana quien llega primero a la meta.

## CIERRE EVALUCION

## METACOGNICION

¿Cómo te sentiste durante el juego?

¿Fue difícil lanzar la piedra sin que caiga fuera del recuadro?

¿Te gustó saltar por el circuito

¿De qué se trató el juego?

¿Cómo te sentiste?

¿Te gustó el juego? ¿Cómo nos sentimos?

Numero 13 Título del taller: silla con música

. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS Procesos pedagógicos

ACTIVIDAD E DE RUTINA

Saludo, oración, calendario cronológico y meteorológico, asistencia

- Planificación: con los niños dialogamos sobre la actividad que desarrollaremos recordándoles algunas pautas.

- Organización: los niños eligen el sector donde quieren jugar.

- Ejecución o desarrollo: cada niño juega en el sector elegido, mientras la docente observa detalladamente y participa cuando los niños lo requieran.

- Orden: al escuchar la canción “todo en su lugar” los niños guardan y ordenan los juguetes.

- Socialización y/o representación: cada niño comenta lo que jugó, con que jugaron, como lo hicieron.

INICIO

Motivación la docente presenta Una adivinanza tiene 4 patas, pero no camina, además, cuanto si sientan resiste el peso ¿quesera, quesera?

SABERES PREVIOS ¿Que juegos conoces utilizando sillas ¿alguna vez jugaste a la silla musical?

#### PROCESOS PRESENTACIÓN

Se presenta el juego “Las sillas” el cual se colocará una cantidad de sillas donde los niños tendrán que colocarse delante de ella, y al ritmo de la canción se irán moviendo alrededor de ellas. Al parar la música se tendrán que sentar en una silla cada uno. El que no logre sentarse en una silla se retira del juego.

#### ORGANIZACIÓN

Se colocará 6 sillas (espaldar de silla con espaldar de silla).

Pedimos a 7 niños colocarse alrededor de las sillas

#### EJECUCIÓN

Los niños cuando escuchen el sonido de la música van a tener que ir moviéndose al ritmo de ésta alrededor de las sillas colocadas. Al parar la música el niño tendrá que sentarse en una silla. El niño que no se siente en una silla, perderá el juego y se tienen que sentar a observar, enseguida sacaremos una silla y seguiremos con el juego; hasta que lleguemos a un ganador (ra).

CIERRE METACOGNICION ¿De qué se trató el juego? - ¿Te divertiste durante el juego? - ¿Cómo te sentiste cuando no encontraste ninguna silla para sentarte? ¿Cómo te sentiste al ganar ¿Te gustó el juego?

Numero 14

Título del taller: las estatuas

## II. SECUENCIA DIDÁCTICA.

MOMENTOS Procesos pedagógicos Recurso y materiales Tiempo  
Saludo, oración, calendario cronológico y meteorológico, asistencia.  
•Planificación: con los niños dialogamos sobre la actividad que desarrollaremos recordándoles algunas pautas. •Organización: los niños eligen el sector donde quieren jugar. •Ejecución o desarrollo: cada niño juega en el sector elegido, mientras la docente observa detalladamente y participa cuando los niños lo requieran. •Orden: al escuchar la canción “todo en su lugar” los niños guardan y ordenan los juguetes. •Socialización y/o representación: cada niño comenta lo que jugó, con que jugaron, como lo hicieron.

INICIO Motivación La docente un cuento Sobre las estatuas PROCESOS PRESENTACIÓN 104 -. Se presenta el juego “Las estatuas” el cual se colocará una canción y cuando parémosla canción los niños que estén jugando se tendrán que colocar como estatuas. ORGANIZACIÓN Los niños se colocan sin empujarse en diferentes lugares del espacio indicado

EJECUCIÓN - Los niños ya colocados en sus lugares, al ritmo de la música empezarán a bailar. - Al momento que la música pare, ellos tendrán que colocarse en la posición que se encuentren y no deberán moverse. - Luego pasaremos por cada uno fijándonos que, si alguno se movió sonrió, el niño que se mueva o sonría, le daremos un abrazo, y ya no podrá seguir jugando. El niño que llegue al final de juego será el ganador

CIERRE METACOGNICION ¿De qué se trató el juego? ¿Cómo te sentiste? ¿Te gustó el juego? ¿Cómo se llama el juego? ¿qué aprendiste hoy? ¿qué materiales utilizaste? ¿Cómo lo hicieron? - ¿Te divertiste durante el juego? - ¿Te gusto mantenerte en estatua y que sentiste? ¿Cómo te sentiste al momento de recibir un abrazo

Semana 15

Título del taller: Juguemos en el bosque

MOMENTOS Procesos pedagógicos

Saludo, oración, calendario cronológico y meteorológico, asistencia

•Planificación: con los niños dialogamos sobre la actividad que desarrollaremos recordándoles algunas pautas. •Organización: los niños eligen el sector donde quieren jugar.

•Ejecución o desarrollo: cada niño juega en el sector elegido, mientras la docente observa detalladamente y participa cuando los niños lo requieran.

•Orden: al escuchar la canción “todo en su lugar” los niños guardan y ordenan los juguetes. •Socialización y/o representación: cada niño comenta lo que jugó, con que jugaron, como lo hicieron. INICIO SABERES PREVIOS ¿niños algunos ves jugaron el juego llamado el bosque? ¿el día de hoy les gustaría jugar el juego?

PROCESOS PRESENTACIÓN - Se presenta el juego “Juguemos en el bosque” para realizar este juego se forma una ronda y se elige a un niño que representará al lobo. También se cantará una canción ORGANIZACIÓN Los niños deciden quién será el lobo, luego los niños demás forman una ronda

EJECUCIÓN - Comienzan a cantar: - juguemos en el bosque mientras el lobo no está, juguemos en el bosque mientras el lobo no está, - ¿lobo, está?, me estoy poniendo los pantalones... (el niño que hace de Lobo como recién se levanta de dormir va diciendo como se va vistiendo) - juguemos en el bosque mientras el

lobo no está. (2) - ¿lobo, está?, me estoy poniendo el chaleco... - juguemos en el bosque mientras el lobo no está. (2) - ¿lobo, está?, me estoy poniendo el

lobo no está. (2) - ¿lobo, está?, me estoy poniendo el

lobo no está. (2) - ¿lobo, está?, me estoy poniendo el

saco... - juguemos en el bosque mientras el lobo no está. (2) - ¿lobo, está?, me estoy poniendo el sombrero... - juguemos en el bosque mientras el lobo no está. (2) ¿lobo, está? Sí. cuando el Lobo está listo y dice "Sí" sale de su "cueva o casa" y empieza a perseguir a todos los niños. Al niño que logra atrapar es quien será el Lobo en el siguiente turno

CIERRE METACOGNICION ¿De qué se trató el juego? ¿Cómo te sentiste? ¿Te gustó el juego? Se entrega a cada niño una hoja blanca, y se da la indicación que dibujen cómo se sintieron al jugar este juego

Semana 16

Título de la sección Los Encantados

INICIO SABERES PREVIOS ¿niños algunos ves jugaron el juego llamado el bosque? ¿el día de hoy les gustaría jugar el juego?

Desarrollo: la docente explica PROCESOS PRESENTACIÓN - Se presenta el juego "Juguemos de los encantados" para realizar este juego se forma una ronda. También se cantará una canción ORGANIZACIÓN Los niños el juego es un juego infantil en el que un jugador intenta tocar a los demás y "encantarlos", dejándolos inmóviles hasta que otro jugador los "desencanta". El juego puede jugarse por equipos o de forma individual, donde el objetivo es encantar a todos los oponentes.

Cierre: ¿De qué se trató el juego? ¿Cómo te sentiste? ¿Te gustó el juego? ¿Cómo se llama el juego? ¿qué aprendiste hoy? ¿qué materiales utilizaste? ¿Cómo lo hicieron? - ¿Te divertiste durante el juego?

## **Conclusiones**

1. En relación con el primer objetivo, específico identificó que la mayoría de los niños de 3 años en la IE 473, Pucallpa, presentan un nivel de desarrollo motor en proceso, con habilidades de arrastre, gateo, marcha y carreras aún no automatizadas completamente. Eso quiere decir que los niños todavía necesitan más práctica de las estrategias.
2. Respecto al segundo objetivo específico, el análisis de los estadísticos descriptivos mostró que el arrastre es la habilidad más consolidada, mientras que la marcha y la carrera requieren un mayor refuerzo para alcanzar una ejecución fluida y coordinada.
3. En cuanto al tercer objetivo específico, se estableció que la Teoría de Sistemas Dinámicos del Control Motor proporciona un marco teórico adecuado para comprender el desarrollo de la coordinación motora gruesa en niños de 3 años, al considerar la interacción entre el organismo, la tarea y el entorno; la Teoría del Pre ejercicio de Karl Groos respalda la importancia del juego como una estrategia natural para fortalecer habilidades motoras fundamentales, permitiendo a los niños ejercitar patrones motores a través de actividades lúdicas y la Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget refuerza el valor del juego simbólico y de exploración en la construcción de la motricidad gruesa, ya que los niños a esta edad utilizan el juego para asimilar y consolidar nuevas habilidades.

4. En esta tesis se diseñó un programa estructurado con sesiones organizadas en torno a los cuatro patrones motores clave: arrastre, gateo, marcha y carrera, integrando juegos tradicionales pertinentes. Se concluye que estos juegos, al ser utilizados como estrategia educativa, no solo favorecen el desarrollo de coordinación motora gruesa, sino que también fortalecen habilidades cognitivas y contribuyen a mejorar la autoestima, la postura corporal, la conducta y la integración social de los niños.

## **Recomendaciones**

- Se recomienda la aplicación del programa de juegos tradicionales en el aula de 3 años, asegurando un ambiente seguro y adecuado para la práctica de las actividades propuestas.
- Se recomienda la formación de los docentes en el uso de juegos tradicionales como estrategia pedagógica para el desarrollo motor, asegurando una aplicación efectiva y motivadora del programa
- Se recomienda involucrar a las familias en el proceso de estimulación de la motricidad gruesa mediante actividades lúdicas en casa, complementando el trabajo realizado en la escuela.
- Se sugiere organizar talleres o reuniones con los padres para enseñarles estrategias de juego que pueden aplicar con sus hijos en el hogar, promoviendo una estimulación constante y reforzada.

## Referencias bibliográficas

- Alberca, D. S. H., & Torres, E. S. N. (2021). Psicomotricidad gruesa en niños de 3 años de una institución educativa: DOI. 10.54798/SNCX6662. *Revista Científica Emprendimiento Científico Tecnológico*, 2, Article 2.
- Aparicio, D. B. A. (2001). La Importancia del juego en el proceso enseñanza aprendizaje desde Piaget. *Rastros Rostros*, 4(7), Article 7.
- Cardenas, G. L. M., & Vargas, F. L. A. (2020). *Programa comando para mejorar la coordinación motora gruesa de los niños de la institución educativa inicial N° 397 Tacna 2019*. Universidad Nacional San Agustín.
- Colombo-Dougovito, A. (2016). El papel de la teoría de sistemas dinámicos en la investigación del desarrollo motor: ¿Cómo informa la teoría a la práctica y cuáles son las posibles implicaciones para el trastorno del espectro autista? *Revista Internacional sobre Discapacidad y Desarrollo Humano*, 16(2).  
[https://www.researchgate.net/publication/306042451\\_The\\_role\\_of\\_dynamic\\_systems\\_theory\\_in\\_motor\\_development\\_research\\_How\\_does\\_theory\\_inform\\_practice\\_and\\_what\\_are\\_the\\_potential\\_implications\\_for\\_autism\\_spectrum\\_disorder](https://www.researchgate.net/publication/306042451_The_role_of_dynamic_systems_theory_in_motor_development_research_How_does_theory_inform_practice_and_what_are_the_potential_implications_for_autism_spectrum_disorder)
- Giménez-Dasí, M., & Mariscal, S. (2008). *Psicología del desarrollo: Desde el nacimiento a la primera infancia*. McGRAW-HILL.
- Hetzer, H. (1992). *El juego y los juguetes*. Kapeluz.
- Jeffcoat, Y. (2015, agosto 24). *Why do children play?* HowStuffWorks.  
<https://people.howstuffworks.com/why-do-children-play.htm>
- Lacayo, M., & Coello, L. (1992). *Educación Física, Deporte y Recreación al Alcance de Todos*. Talleres de NICOP.

- López, A. (2017). Teoría de sistemas dinámicos y desarrollo infantil. Una perspectiva desde la filosofía de las ciencias cognitivas. *Reem*, 4(2), 29-37.
- McGraw-Hill. (s. f.). El crecimiento y el desarrollo físico infantil. *mheducation*. Recuperado 5 de marzo de 2025, de <https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448184416.pdf>
- Meneses Montero, M. M. (2001). El juego en los niños. Un enfoque teórico. *Revista Educación*, 25(2), 113-124.
- Ovejero, M. (2013). *Desarrollo Cognitivo y Motor*. Macmillan education.
- Pairazamán, E. (2019). *Nivel de desarrollo de la motricidad gruesa en los estudiantes del aula de 3 años en la I.E.P Isabel De Aragón – Santa 2017*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote,.
- Quiñonez, M. (2020). *Psicomotricidad gruesa en niños de inicial del nido school golf durante el aprendizaje remoto, 2020*. Universidad San Ignacio de Loyola.
- Quituisaca, R. (2023). *Desarrollo de la motricidad gruesa en infantes de 3 a 4 años del Ámbito Expresión corporal y motricidad del Centro de Educación Inicial ABC*. Universidad Nacional de Educación.
- Sánchez-Cabeza, A., & Arana-Echevarría, J. L. (2012). Aprendizaje motor: Teorías y técnicas. En *Neurorrehabilitación Métodos específicos de valoración y tratamiento*. Editorial médica panamericana.
- Saucedo, A., Amadeo, R., Rodríguez, Z., Teodoro, A., Pacheco, M., & Alberto, L. (2022). *Motricidad gruesa en los niños de 3 años de la I.E. 32303 Augusto Cardich Loarte De Aparicio Pomares, Yarowilca, Huánuco 2022*. Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote,.

- Shantha Maria, B. (2015, agosto 24). *Why do children play?* HowStuffWorks. <https://people.howstuffworks.com/why-do-children-play.htm>
- Smith, E. D. (2014). El desarrollo del juego. En *Manual de psicología infantil. II*. Lerner.
- Spencer, J. P., Perone, S., & Buss, A. T. (2011). Twenty years and going strong: A dynamic systems revolution in motor and cognitive development. *Child development perspectives*, 5(4), 260-266. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2011.00194.x>
- Srividya, K. (2017). Pre-exercise Archives [Ego en expansion]. *Headstreams*. <https://headstreams.org/category/pre-exercise/>