



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

EL JUEGO PARA POTENCIAR EL DESARROLLO DE LAS
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL 303 ALMIRANTE
MIGUEL GRAU DEL DISTRITO, PROVINCIA DE ILO,
REGIÓN MOQUEGUA, AÑO 2019

TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL

AUTORA:

BR. ROSA EULALIA ROMERO ASECIO

ASESOR:

MGTR. CIRO MACHICADO VARGAS

JULIACA – PERU

2019

HOJA DE FIRMA DEL JURADO Y ASESOR

**Dra. Mafalda Anastacia Zela Ilaita
PRESIDENTE**

**Mgtr. Evangelina Yanqui Nuñez
MIEMBRO**

**Mgtr. Yaneth Vanessa Mayorga Rojas
MIEMBRO**

**Mgtr. Ciro Machicado Vargas
ASESOR**

AGRADECIMIENTO

A Dios, al Divino Niño Jesús, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente porque a pesar de todo siempre puedo sentir su presencia en mi corazón.

A mis padres, porque siempre cuento con su apoyo y no fue diferente en el proceso del presente trabajo de investigación.

DEDICATORIA

A mis padres, por siempre brindarme su apoyo, por creer en mí, pero sobre todo por el amor infinito que me demuestran día con día.

Américo y Yovana

A mis hermanos, que son mi fortaleza y adoración.

Gianfranco y Gianmarco

A una persona que se ganó un lugar muy importante en mi vida, por su incondicional apoyo y aliento para poder culminar esta investigación

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, tuvo como objetivo general, Determinar la influencia del juego para potenciar el desarrollo de las inteligencias múltiples en niños de la institución educativa inicial 303 Almirante Miguel Grau del distrito, provincia de Ilo, región Moquegua, año 2019. Se aplicó un diseño Cuasi – experimental, con el propósito de poder controlar las fuentes que podrían amenazar la validez de la investigación. La población estuvo conformada por 224 estudiantes, mientras que la muestra, que representa el 19,2%, estuvo conformada por 43 niños, como es el caso del ambiente escolar donde se desarrolló el presente trabajo a nivel descriptivo, las técnicas e instrumentos en la recolección de datos que se utilizaron fueron revisión documentaria, revisión bibliográfica. Las conclusiones fueron. El Programa de Juegos cumple la función para lo que fue diseñado, y actúa como potenciador lúdico, en donde se nota claramente la incidencia del Juego en el desarrollo de las inteligencias múltiples. Quedo demostrado fehacientemente que el nivel socio cultural no afecta el desarrollo del niño en la potenciación de las inteligencias múltiples. Los alumnos de la muestra al inicio de la investigación, fueron sometidos a una prueba de lista de cotejo guiada, la cual arroja sus resultados en el tabla 18. Al final de la investigación, se les aplicó una segunda prueba de lista de cotejo guiada, con la finalidad de medir los resultados, obteniéndose resultados relevantes de los diferentes tipos de inteligencia, al preguntárseles a los niños sobre dicho resultados, en su gran mayoría estuvieron plenamente de acuerdo. Lo que queda demostrado. Al aplicarse el programa de Juegos, este tuvo unos resultados óptimos, y reflejaron en el desarrollo de las inteligencias múltiples preferidas por los alumnos.

Palabras claves: Inteligencia, juego, múltiples, autonomía

ABSTRACT

The main objective of this research work was to determine the influence of the game to promote the development of multiple intelligences in children of the initial educational institution 303 Admiral Miguel Grau of the district, province of Ilo, Moquegua region, 2019. It was applied a Quasi - experimental design, with the purpose of being able to control the sources that could threaten the validity of the research. The population consisted of 224 students, while the sample, which represents 19.2%, was made up of 43 children, as is the case of the school environment where the present work was developed at a descriptive level, the techniques and instruments in the Data collection that were used were documentary review, bibliographic review. The conclusions were. The Games Program fulfills the function for which it was designed, and acts as a playful enhancer, where the impact of the Game on the development of multiple intelligences is clearly noted. It has been demonstrated convincingly that the socio-cultural level does not affect the child's development in the empowerment of multiple intelligences. The students in the sample at the beginning of the investigation were subjected to a guided check list test, which shows their results in table 18. At the end of the investigation, they were given a second test of the guided checklist, In order to measure the results, obtaining relevant results of the different types of intelligence, when asking the children about said results, the vast majority were in complete agreement. What is demonstrated. When the Games program was applied, it had optimal results, and reflected in the development of the multiple intelligences preferred by the students.

Keywords: Intelligence, game, multiple, autonomy

CONTENIDO

HOJA DE FIRMA DEL JURADO Y ASESOR	ii
AGRADECIMIENTO	iii
DEDICATORIA	iv
RESUMEN	v
ABSTRACT.....	vi
CONTENIDO	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS	10
ÍNDICE DE TABLAS	12
I. INTRODUCCIÓN.....	14
II. REVISIÓN DE LITERATURA.....	19
2.1 Antecedentes.	19
2.2 Bases Teóricas.....	27
2.2.1 Teoría de GroosStephanJay.....	27
2.2.2 Teoría de Friedrich Froebel.....	28
2.2.3 Teoría de L., Vigotski	29
2.2.4 Concepto de Juego.	29
2.2.4.1 El juego produce placer.....	29
2.2.4.2 El Juego contiene un marco normativo.....	29
2.2.4.3 El Juego es una actividad espontánea, voluntaria y escogida libremente. ...	30
2.2.4.4 El Juego es una finalidad en sí mismo.	30
2.2.4.5 El Juego es acción y participación activa.....	30
2.2.4.6 El Juego es autoexpresión.	30
2.2.5 Características del juego en el desarrollo Infantil.	31
2.2.5.1 Características principales de los 5 – 7 años.....	31
2.2.5.2 Tipos de Juegos de los 5 – 7 años.	32
2.2.6 Inventariarse Juegos.....	32
2.2.6.1 Modificaciones – tipoEspacio – tiempo.....	33
2.2.6.2 Técnicas de exploración de estructuras.....	34
2.2.6.3 Técnicas de analogías y asociación.....	34
2.2.6.4 Técnicas intuitivas.....	34
2.2.7 El juego y los objetivos Educativos.	35

2.2.7.1	Los objetivos de los juegos espontáneos.....	35
2.2.8	La ficha del juego.....	35
2.2.8.1	Datos técnicos	36
2.2.8.2	El juego como contenido y recurso educativo.	37
2.2.9	La Observación en el juego.....	39
2.2.10	Cómo explicar un juego	40
2.2.11	Los niños eliminados en el juego.....	42
2.2.12	Los niños que no quieren jugar.	42
2.2.13	La agresividad en el juego.....	43
2.2.14	La competición en el juego.	44
2.3	MARCO CONCEPTUAL.....	46
2.3.1	Teorías de las inteligencias múltiples	46
2.3.1.1	Definición de inteligencias múltiples por Howard Gardner	46
2.3.1.2	Inteligencia lingüística.	48
2.3.1.3	Inteligencia musical.	49
2.3.1.4	Inteligencia corporal cinestésico.....	49
2.3.1.5	Inteligencia interpersonal.	50
2.3.1.6	Inteligencia naturalista.	51
2.3.1.7	La aplicación de las Inteligencias Múltiples en el salón de clases.....	52
2.3.1.8	Aprendizaje.	56
2.3.2	Educación.....	57
2.3.3	Rol del educador.	57
2.3.4	Desarrollo personal.	58
2.3.5	Motivación.	59
2.3.6	Proceso.	59
2.3.7	Programación curricular.....	59
III.	HIPÓTESIS	61
IV.	METODOLOGÍA.....	62
4.1	Diseño de la Investigación.	62
	Materiales y/o Instrumentos.....	63
4.2	Población y Muestra.....	64
4.3	Definición y operacionalización de variables e indicadores	65

Variable Independiente.....	65
Variable Dependiente.	65
Definición Operacional de las Variables.	66
Programa de Juegos.-	66
Desarrollo de las Inteligencias Múltiples.....	66
4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	66
4.4.1 Escalas de Medición.....	66
4.4.2 Procesamiento Estadístico.....	66
4.5 Plan de análisis	67
4.6 Matriz de consistencia.....	68
4.7 Principios éticos	70
V. RESULTADOS.....	72
5.1 Resultados	72
4.7.1 Contrastación de las hipótesis	102
VI. CONCLUSIONES	104
Referencias bibliográficas.....	106

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Distribución de niños por edades cronológicas	72
Gráfico 2: Distribución de la muestra por sexo	74
Gráfico 3: Composición familiar. Promedio de personas por hogar	75
Gráfico 4: Estado civil de los padres de familia de los alumnos de la muestra.....	76
Gráfico 5: Ocupación de los padres de familia.....	78
Gráfico 6: Grado de instrucción de los padres de familia.....	79
Gráfico 7: Ingreso económico de los padres de familia.....	81
Gráfico 8: Horario de trabajo de los padres de familia.....	82
Gráfico 9: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra. Escala de David H. Olson y Marc Wilson	83
Gráfico 10: Que cantidad de tiempo pasas con tu familia	84
Gráfico 11: La aceptación de tus amigos por tu familia es.....	84
Gráfico 12: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra. Escala de David H. Olson y Marc Wilson	85
Gráfico 13: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra. Escala de David H. Olson y Marc Wilson	87
Gráfico 14: Disponibilidad de la familia para lo Nuevo.....	88
Gráfico 15: Frecuencia con que tus padres deciden en tu familia	89
Gráfico 16: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra disgusto entre los padres y críticos de la familia	90
Gráfico 17: Qué tan justas son las críticas en tu familia.....	91
Gráfico 18: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo, inicial 3 años	92

Gráfico 19: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo, inicial 4 años	92
Gráfico 20: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo, inicial 5 años	92
Gráfico 21: Materiales de estimulación del aprendizaje padres de familia de la muestra potencialidad de la autoestima y la autonomía	94
Gráfico 22: Organización del contexto social y entorno físico padres de familia de la muestra.....	96
Gráfico 23: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, antes de aplicar el programa de juegos.....	97
Gráfico 24: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, después de aplicar el programa de juegos	99
Gráfico 25: Aplicación del programa de juegos y su relación con las inteligencias múltiples desarrolladas en los alumnos de la muestra.	101

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Población	64
Tabla 2: Muestra	65
Tabla 3: Distribución de niños por edades cronológicas	72
Tabla 4: Distribución de la muestra por sexo	74
Tabla 5: Composición familiar. Promedio de personas por hogar	75
Tabla 6: Estado civil de los padres de familia de los alumnos de la muestra.....	76
Tabla 7: Ocupación de los padres de familia.....	77
Tabla 8: Grado de instrucción de los padres de familia.....	79
Tabla 9: Ingreso económico de los padres de familia.....	80
Tabla 10: Horario de trabajo de los padres de familia.....	82
Tabla 11: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra. Escala de David H. Olson y Marc Wilson	83
Tabla 12: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra .	86
Tabla 13: Disponibilidad de la familia para lo Nuevo.....	88
Tabla 14: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra disgusto entre los padres y críticos de la familia	90
Tabla 15: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo	91
Tabla 16: Materiales de estimulación del aprendizaje padres de familia de la muestra potencialidad de la autoestima y la autonomía	94
Tabla 17: Organización del contexto social y entorno físico padres de familia de la muestra.....	95

Tabla 18: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, antes de aplicar el programa de juegos.....	97
Tabla 19: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, después de aplicar el programa de juegos	98
Tabla 20: Aplicación del programa de juegos y su relación con las inteligencias múltiples desarrolladas en los alumnos de la muestra.	100
Tabla 21. Operacionalización de variables e indicadores.....	144

I. INTRODUCCIÓN

En las escuelas del siglo XX, el éxito del profesor ha estado vinculado esencialmente a los logros académicos de sus alumnos, esto es, al rendimiento escolar. Sin embargo, la sociedad del siglo XXI ha creado nuevas demandas y retos tanto para la Escuela como para los docentes que han cuestionado en profundidad los principios y los objetivos educativos vigentes. (Berrocal, 2010).

Las escuelas existen por muchas razones. Los estudiantes asisten a ellas con la esperanza de aprender contenidos y habilidades que les permitan vivir en sociedades complejas. Las madres y padres de familia envían a ellas a sus hijas e hijos con la esperanza de que las escuelas les ayuden en el difícil trabajo de educarlos y de que lo que allí aprendan los ayude a mejorar sus oportunidades en la vida. Las maestras y directivas asisten a las escuelas porque en ellas encuentran un lugar de trabajo y de desempeño de su papel en la sociedad.(Arias, 2000)

Una de nuestras variables de investigación son las inteligencias múltiples, hasta hace muy poco tiempo la inteligencia se consideraba algo innato e inamovible. Se nacía inteligente o no, y la educación no podía cambiar este hecho. Tanto es así que en épocas muy cercanas a las personas con deficiencia mental o débil moderado no se les educaba, porque se consideraba que era un esfuerzo inútil. Se creía que la inteligencia era sólo una entidad heredada y que los seres humanos se podían entrenar para aprender cualquier cosa, a condición de que fuera presentada de una manera apropiada. (L. Sánchez, 2015). ...Es entonces cuando surgen teorías con tendencia a explicar la inteligencia no sólo como un factor genético sino también dependiente de la cultura, la sociedad, el ambiente y otros factores, afirma.

La otra variable, es el juego, constituyéndose, ésta como una herramienta esencial en el proceso de aprendizaje de los niños, influyendo en su desarrollo cognitivo, maduración y relaciones sociales. A través de la actividad lúdica el niño desarrolla su imaginación, fantasía, le permite hacer “otro” y jugar con otros y a menudo que va creciendo, el juego se irá haciendo más complejo es por tanto un instrumento muy potente de aprendizaje y adquisición de nuevas habilidades y conocimientos. (R. Sánchez, 2015)

Queremos que a través de la presente investigación, las personas que en un futuro consulten la tesis, lo hagan con la finalidad de encontrar que el juego, es una verdadera herramienta que ayuda a desarrollar las inteligencias múltiples en los estudiantes.

En nuestro sistema educativo peruano el Ministerio de Educación viene implementando estrategias lúdicas para el logro de los aprendizajes esperados; se ha implementado, la hora del juego libre en los sectores, de ahí que podemos decir que la práctica del juego en las aulas viene tomando relevancia sobre su importancia en el desarrollo del niño, manifestando esta preocupación de la siguiente manera:

El estado debe reivindicar el nivel inicial, debido a que allí se forman los niños, que llegarán luego al primer grado de primaria. Son los primeros y decisivos cinco años en la vida de los niños y en las relaciones de la madre – hijo, sociedad- niño que condicionarán su personalidad, sus hábitos, sus estímulos iniciales. sus sociabilización, su formación de valores y conceptos, su relación con la autoridad, etc. es decir, prepararlos para que puedan tener éxito en aquello que vendrá a partir del primer grado de primaria.

A pesar de ello, aún en la institución educativa inicial 303 Almirante Miguel Grau de la provincia de Ilo, no se valora esta estrategias potencial para el desarrollo de las inteligencias múltiples.

Por ello, el problema que da origen al presente trabajo de investigación queda redactado de la siguiente manera:

¿Cómo influye el juego para potenciar el desarrollo de las inteligencias múltiples en niños de la institución educativa inicial 303 Almirante Miguel Grau del distrito, provincia de Ilo, región Moquegua, año 2019?.

Para lo cual se formuló el siguiente objetivo general: Determinar la influencia del juego para potenciar el desarrollo de las inteligencias múltiples en niños de la institución educativa inicial 303 Almirante Miguel Grau del distrito, provincia de Ilo, región Moquegua, año 2019.

Y como objetivos específicos los siguientes:

Diseñar y analizar la Programación de Inteligencias Múltiples, antes de la aplicación del Programa de Juegos. Aplicar el programa de Juegos y determinar la relación existente con el aprendizaje de las inteligencias Múltiples. Determinar como son las inteligencias Múltiples, después de la aplicación del programa de Juegos.

Evaluar La realidad educativa del Nivel Inicial de hoy día señala que cada vez más los niños juegan menos, tanto en sus hogares, calle o en la Institución Educativa, esto debido a una serie de diferentes factores tales como : familiares, ausencia de los padres

por motivos de trabajo, número reducido de hijos; de igual manera por motivos de seguridad sobre todo en las calles, debido a la inseguridad ciudadana que se vive hoy en día; por motivos tecnológicos como la presencia de Internet, Cable TV etc. y el carecer de una Programación del Nivel Inicial en la que se considere al Juego como el factor importante para el logro de una serie de habilidades y actitudes en el niño.

Creemos que el presente trabajo de investigación se justifica; toda vez que, trata de la aplicación de un Programa de juegos para fomentar el desarrollo del aprendizaje de las inteligencias Múltiples.

Ésta investigación cobra importancia en la medida prevé beneficios y aportes en tres ámbitos, en lo teórico, metodológico y práctico:

En lo teórico, se recopilaron, procesaron y sistematizaron los fundamentos teóricos más recientes y actualizados sobre la aplicación del paradigma socio-cognitivo para promover la mejora de la calidad de los aprendizajes de los alumnos en el contexto de la sociedad del conocimiento. Para una mejor presentación, se compiló y se organizó de manera corporativa las aportaciones teóricas más recientes.

En lo metodológico, la ejecución de esta línea de investigación de nuestra universidad, ayuda a verificar desde el espacio áulico, la efectividad de las estrategias del paradigma socio cognitivo centrado en el aprendizaje de los alumnos.

En lo práctico, la investigación tuvo un impacto directo en el contexto áulico, tanto en el desempeño del profesor como en la actividad de aprendizaje de los alumnos.

Por ello, la presente investigación es relevante, toda vez que busca aportar estrategias mediante un programa de juegos destinado a la potenciación y desarrollo de las inteligencias Múltiples.

Los resultados obtenidos son satisfactorios, pues se han alcanzado los objetivos formulados así como se ha probado la hipótesis afirmativa formulada, los mismos que se exponen en detalle en las conclusiones del presente trabajo de investigación.

II. REVISIÓN DE LITERATURA

2.1 Antecedentes.

Batista, Medina, Nuellen, & Barcasnegras, (2015). Afirma que el proyecto de investigación se titula “Desarrollo de las Inteligencias Múltiples en los estudiantes del grado preescolar de la Corporación Beverly Hills de la ciudad de Cartagena “tiene como propósito potenciar las inteligencias múltiples en los estudiantes de preescolar, atendiendo que durante las observaciones en la práctica pedagógica se percibió que cada estudiante tiene una forma diferente de aprender. Al realizar las mismas actividades, asignarles planas algunos estudiantes se muestran desmotivados durante las clases lo cual conlleva a que su rendimiento académico sea deficiente. En coherencia con las situaciones observadas se plantea la siguiente pregunta problematizadora ¿Qué estrategias pedagógicas contribuyen a potenciar las inteligencias múltiples en los estudiantes del grado preescolar de la Corporación Beverly Hills de la ciudad de Cartagena? Como solución a esta problemática se ideó la estrategia de trabajar las Inteligencias Múltiples por medio de actividades realizada a los estudiantes, permitiendo así que el estudiante se motive a atender y participar en las clases impartidas por la docente y lograr un alto rendimiento académico. La metodología de este proyecto de investigación se basa en la investigación cualitativa-descriptiva, ya que este tipo de investigación se refiere a describir el perfil de un evento, condición o situación utilizando métodos cualitativos, a partir de datos en forma de palabras o imágenes. La innovación de este proyecto investigativo se destaca en la implementación de las inteligencias múltiples como estrategia pedagógica para darle solución a la pregunta problematizadora mencionada en la formulación del problema.

Puente & Puente, (2017) La presente investigación “Las inteligencias múltiples durante el proceso de aprendizaje en los niños y niñas de 5 años del nivel inicial de la I.E. N°30715 “José Carlos Mariátegui” – Tarma”, tuvo como problema general ¿Qué tipo de inteligencia tiene mayor recurrencia en el proceso de aprendizaje en los niños y niñas de 5 años?, teniendo como objetivo identificar el tipo de inteligencia con mayor recurrencia en el proceso de aprendizaje, de método descriptivo con diseño descriptivo simple en un población y muestra de 15 niños los cuales 10 son varones y 5 son mujeres, se empleó la técnica de observación como instrumentos la lista de cotejo y el registro de evaluación, para el procesamiento se utilizó las tablas estadísticas, se pudo establecer que la Inteligencia Lingüística tiene la mayor recurrencia. Por otro lado, en cuando a los objetivos específicos, teniendo como referencia una tabla elaborada para clasificar el nivel de inteligencia y promediando la sumatoria de los puntajes obtenidos por cada evaluado, nos dio como resultado que los ocho tipos de inteligencia se encuentran en un nivel “Medio Alto”, por lo incidimos en la conclusión de emplear instrumentos que nos permitan diagnosticar el tipo de inteligencia que poseen nuestros estudiantes a fin de tomar las decisiones de una manera más confiable al momento de una diversificación curricular.

Cossio, (2017). En su tesis afirma que este estudio busca comparar los factores de inteligencias múltiples (verbal lingüística, lógica matemática, musical, espacial, corporal kinestésica, interpersonal, intrapersonal y ecológica naturalista) en las estudiantes de educación inicial de dos tipos diferentes de instituciones superiores públicas, Universidad Nacional Mayor de San Marcos e Instituto Superior Pedagógico Público de Educación Inicial. La muestra estuvo constituida en un cien por ciento por estudiantes de sexo femenino de los dos últimos años de pre grado (cuarto y quinto

año) de las instituciones públicas antes mencionadas a quienes se les aplicó el test “Escala MINDS – Inteligencias Múltiples”. Los resultados de esta prueba fueron analizados a través del paquete de análisis estadístico para la investigación en Ciencias Sociales SPSS (versión 18.0), mediante la Prueba T de Student. Entre los resultados se halló una diferencia estadísticamente significativa en los factores de inteligencia lógica, intrapersonal y naturalista a favor del Instituto Superior Pedagógico Público de Educación Inicial. Asimismo, el factor de inteligencia múltiple más desarrollada en ambas muestras es la inteligencia interpersonal, seguida por la intrapersonal. Sin embargo, se evidencia la existencia de un bajo nivel del factor de inteligencia lógico matemático en la muestra evaluada. Para finalizar, se recomienda mantener la presente línea de investigación, considerando variables metodológicas, instrumentales y de perspectivas.

Anaya & De la Cruz, (2014), considera y afirma que la presente investigación se realizó con niños de la IEI "Iris del Pino" n. 0 392 en el año 2014. El objetivo se ha centrado en establecer la relación existente entre las inteligencias múltiples y los logros de aprendizaje en las áreas curriculares. La primera variable (inteligencias múltiples) está basada en la Teoría de las Inteligencias Múltiples, de Gardner (2001), quien señala que no existe una inteligencia general y total, sino que coexisten múltiples inteligencias; entendiendo por inteligencia al conjunto de capacidades que permiten que una persona resuelva problemas o forme productos que son de importancia en su vida: lingüística, lógico-matemática, musical, corporal-kinestésica, viso-espacial, interpersonal, intrapersonal y naturalista. La población total constó de 146 niños y la muestra de 19 niños, la cual se ha establecido por un muestreo no probabilístico. El diseño de estudio empleado en la investigación fue transeccional correlacional. Para

obtener los datos sobre las inteligencias múltiples, se utilizó la guía de observación como instrumento, el cual tuvo un conjunto de ítems; asimismo, la información necesaria sobre los logros de aprendizaje en las áreas curriculares se obtuvo del Registro Auxiliar de Evaluación de los Aprendizajes correspondiente al segundo trimestre. Ejecutada la investigación, se ha presentado y analizado los resultados, llegando a demostrar que existe una relación positiva regular entre las inteligencias múltiples y los logros de aprendizaje en el áreas curriculares de los niños de 5 de la IEI "Iris del Pino" n.o 392; el cual fue demostrado por la Correlación de Spearman, con un 0,657 y un nivel de significancia de 0,002. Resultado que refleja una relación positiva entre las variables estudiadas.

Cuenca, (2016), en el marco de la investigación: Las inteligencias múltiples en el proceso del aprendizaje de EGB, situada en el área de la Psicología Educativa y el Currículo, se busca dar una contribución dentro del aprendizaje y de la planificación, presentando estrategias de enseñanza – aprendizaje, para desarrollar las inteligencias dentro de la Actualización y Fortalecimiento Curricular correspondiente a los siete primeros años de Educación General Básica (EGB). El propósito de esta tesis es encontrar la relación entre las inteligencias múltiples y el proceso de aprendizaje en EGB, planteando estrategias metodológicas que desarrollen destrezas con criterio de desempeño que potencien las inteligencias múltiples, en las diferentes áreas del aprendizaje y en los distintos niveles de educación. La metodología a usar en esta investigación fue la bibliográfico documental. Se revisaron artículos científicos, tesis, monografías relacionadas con las categorías de la investigación. La investigación intentó responder las siguientes preguntas: ¿Qué son las inteligencias múltiples? ¿Cuál es la relación entre las inteligencias múltiples y los aprendizajes de EGB? ¿Qué plantea

la Actualización y Fortalecimiento Curricular sobre el trabajo de las inteligencias?
¿Existen actividades de enseñanza – aprendizaje en el currículo de EGB que recurre a las inteligencias múltiples? Para dar respuesta a cada una de las interrogantes se utilizó la metodología descriptiva. Un resultado alcanzado es que es posible la relación de las inteligencias múltiples con las destrezas con criterio desempeño pues como verán más adelante varias destrezas desarrollan las IM planteadas. Por otro lado, la presente investigación muestra estrategias para el desarrollo de cada inteligencia.

Lanchipa, (2017), afirma que la problemática de la inteligencia ha sido una tema que desde hace tiempo atrás viene ocupando un lugar importante dentro del área de la psicología y la educación. Spearman, y Binet entre otros autores presentaron sus perceptivas y aportes a la ciencia sobre el constructo inteligencia y su forma de medirla. En ésta investigación se toma como referencia teórica a uno de los pioneros en el tema de inteligencias múltiples, Howard Gardner, quien se interesó por estudiar e indagar los tipos de inteligencias en las personas, presentando un panorama amplio sobre las características y los diferentes tipos de inteligencias de cada individuo. Este autor propone que la inteligencia se divide en 8 áreas, la lingüística, kinestésica, lógico - matemático, musical, visual espacial, intrapersonal, interpersonal, y naturalista. De tal forma la presente investigación se llevó a cabo en el Centro De Educación Alternativa “Benito Juárez” sobre Inteligencias Múltiples y el Rendimiento Académico como variables a relacionar, de esta forma los resultados describen los tipos de inteligencias en los estudiantes y como estos se ven reflejados en su rendimiento académico. Los resultados pretenden aportar al conocimiento en primera instancia de los interesados (estudiantes) posteriormente profesores y claramente a la carrera de Psicología. Se llegó a la conclusión de que si existe un grado de correlación

media de 0, 5 puntos entre las variables de estudio (Inteligencias Múltiples y Rendimiento Académico) según la fórmula estadística de Spearman. De este modo se respondió a la formulación del problema de investigación.

Menjura, (2014), en su tesis afirma: ésta investigación se realizó con el propósito de comprender la relación entre la expresión de las inteligencias de los niños y las niñas de cinco a seis años y las concepciones de los docentes sobre la inteligencia en el contexto de una institución de educación preescolar. Para la valoración de la expresión de las inteligencias de los niños y las niñas, se sigue el protocolo de evaluación de Spectrum, que permite la elaboración de perfiles cognitivos de los niños y las niñas y la formulación de indicadores de evaluación de las inteligencias que ameritan un tratamiento estadístico de los datos. Para el estudio de las concepciones docentes, se adopta el enfoque cualitativo con un alcance interpretativo para reconocer lo que piensan los maestros en torno a la inteligencia y sus posibilidades de promoción y desarrollo en el aula. De acuerdo con la naturaleza del objeto de estudio y las demandas del diseño metodológico, este estudio corresponde a un método mixto porque está basado en criterios explicativos y comprensivos, en la naturaleza de los datos recolectados y la combinación de técnicas cuantitativas y cualitativas. Las inteligencias más destacadas en los niños de la muestra estudiada, de acuerdo con el protocolo de evaluación de Spectrum, corresponden a la inteligencia lógica matemática y social y las inteligencias viso espacial, musical y cinestésica, en las niñas, aunque el análisis estadístico reveló solamente diferencias significativas en la expresión artística de las niñas en relación con los niños. Las concepciones de los docentes sobre la inteligencia en general, se pueden situar en tres tendencias de las cuales es posible inferir una concepción de inteligencia como capacidad adaptativa,

que se manifiesta cuando un sujeto enfrenta un problema en su relación con el medio, como un conjunto de procesos cognitivos y procesamiento de la información y como la capacidad para resolver problemas. Estas concepciones se inscriben en una perspectiva cognitiva que aluden a un sujeto que se adapta al medio, resuelve problemas y es un procesador activo de información. Las actividades que se 15 realizan en el aula para promover el desarrollo cognitivo, priorizan el desarrollo de destrezas y habilidades orientadas en la línea del pensamiento lógico. De manera particular, las interpretaciones que hacen los docentes de las expresiones de las inteligencias de los niños y las niñas, revelan aún concepciones centradas en el déficit, que ha sido un rasgo característico de las concepciones, prácticas y saberes en el contexto escolar desde que se introdujo la noción de CI, en la que se concibe que la inteligencia está determinada biológicamente y, en virtud de ello, es posible clasificar a los sujetos, en contraste con una concepción en la cual la inteligencia es algo que se construye, que depende de la influencia de los contextos culturales y sociales y en coherencia, tiene la potencialidad de desarrollarse y enriquecerse, la mirada del docente y por ende, de la evaluación estará más abierta al reconocimiento de la diversidad.

Pedefferri, Andrea Paola. “ ¿Escuela versus Juego?

Es un estudio que critica y hace ver lo errada que está nuestra actual sociedad “avanzada” que sigue pensando que el juego es solo un nuevo pasatiempo, una tarea si sentido, algo que no conduce a nada, se lo desvaloriza y deja de lado en la cotidianidad de los días. De igual manera, trata del tema relacionado con la actitud de muchos maestros que menosprecian el valor de lo lúdico como herramienta educativa,

“sancionan faltas de conducta o de estudio prohibiendo la posibilidad de jugar”.

Las investigaciones de Harry y Margaret Harlow.

Estudio que contempla algunas de las investigaciones más importantes que han demostrado los afectos sociales del grupo son los realizados por Harry y Margaret Harlow, ellos llevaron a cabo una serie de experimentos de aislamiento social con monos, demostraron que la ausencia de juego en los primeros años tenía como resultados sorprendentes anomalías en las conducta social y sexual del adulto.

Las observaciones de niños confirman que también en el ser humano, existe una relación entre las actividades lúdicas y las capacidades cognitivas.

“Dichas observaciones indican asimismo que las variables ambientales (disponibilidad de materiales y módulos) , influyen en las conductas del grupo.

Valiño, Gabriela....” ¿Jugamos en el jardín?

Este estudio hace viable el análisis en los juegos que los niños organizan autónomamente para evaluar si estas elecciones promueven complejos de los procesos cognitivos o ratifican y consolidan pobreza cognitiva y simbólica, y que se sabe que los juegos son promotores de desarrollo intelectual en tanto cumpla con ciertos atributos y se signifiquen en ese sentido.

Riera Rosero, Mercedes... ”La Magia del Juego en la Educación. “Jugar en educación, es cómo describir al conjunto de actividades espontánea, distribuidas, relajantes que nos permiten aprender y fijar nuestros conocimientos con placer.”

Son algunas de las consideraciones de la presente investigación. Las características generales del juego. El juego para aprender, su metodología, “el Juego como potenciador del desarrollo de la inteligencia. La socialización del juego y su implicancia en la vivencia de los valores son los aspectos más importantes del presente trabajo de investigación dedicado a educadores infantiles de América Latina”.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 Teoría de Groos

Karl Groos, Filósofo Alemán, nació en Heidelberg y murió en Tubinga es la que está más difundida. Groos considera el carácter del juego como una preparación para la posterior actividad más seria. En el juego, el niño se va perfeccionando y ejercita sus aptitudes. En esto estriba, según Groos, el significado del juego infantil.

“ En los adultos, el juego es además un complemento de la actividad vital y un esparcimiento.” , en un intento de encontrar alguna explicación con sentido común sobre el juego basado en alguna teoría psicológica, dijo que uno se confronta con tres perspectivas distintas que ninguna ciencia podría negar. La primera tendría que ver con la excesiva energía del hombre; la segunda diametralmente opuesta a la primera, plantea la cuestión de cómo el juego puede ofrecer una relajación a las energías agotadas de un individuo; la tercera interesaba el papel del juego en la preparación para la vida. Groos considero al juego desde el punto de vista biológico, estaba implicado en los aspectos genéticos tanto como en los beneficios biológicos del juego. Procedió a desarrollar una teoría psicológica del juego basada en el aspecto del placer del juego y en el intento de olvidar los aspectos serios de la vida sumiéndose en el

juego. En este sentido, discutió los aspectos educacionales del juego y el papel del profesor en su dirección, como un ensayo preparatorio para la vida adulta.

Makarenko, Antón , decía que el juego tiene una significación importante en la vida del niño; para él es tan importante como para el adulto lo es su actividad, el trabajo, el empleo. Así como es el niño en el juego, así será después en el trabajo cuando crezca. Por esto la educación del futuro hombre se desarrolla sobre todo en el juego. Toda la historia de un individuo como hombre y como trabajador puede representarse en el desarrollo del juego y en su paso gradual al trabajo.

“El juego, y sobre todo el juego de acción, es el medio fundamental para que el niño conozca de una manera dinámica la actividad de las personas y las relaciones sociales entre ellas.

2.2.2 Teoría de Friedrich Froebel

Fue uno de los primeros Psicólogos en estudiar el juego. Lo concibió como “La más alta expresión del desarrollo humano en la infancia”. La teoría de froebel consistió en identificar el juego como el instrumento y auxiliar oportuno de la educación. Froebel es conocido por haber encabezado el movimiento de jardines de la infancia en 1837 señaló que los niños deben ser atendidos por sus educador.como las plantas por su jardinero. Resalto la importancia del juego, del desarrollo de habilidades físicas y del uso del lenguaje, la música y la expresión personal como bases de la educación en la primera infancia.

2.2.3 Teoría de L., Vigotski

Vigotski y sus seguidores consideran primordial y determinante el hecho de que el niño que está jugando crea una situación **imaginada** en lugar de la real, actuando dentro de aquella, la cual ejecuta una determinada función, de acuerdo con ese significado traspuesto que con ello atribuye a las cosas que le rodean.

El desplazamiento de la actuación a una situación imaginada fantástica es realmente característico para el desarrollo de las formas más evolucionadas del juego. Más el establecimiento de una situación imaginada y la transmisión de los significados no pueden ser la base para la comprensión del juego”.

2.2.4 Concepto de Juego.

2.2.4.1 El juego produce placer.

“Una de las principales características del juego es que sus participantes disfrutan. En este sentido, se puede dar el hecho de que una misma propuesta produzca placer a un grupo y a otro le suponga una obligación. Por esta razón, el educador debe prestar una especial atención a la presentación de los juegos ya que, de esta forma, predispondrá a los niños a una actitud positiva de juego”. (Vigotski, Lev La Paidología pp. 46)

2.2.4.2 El Juego contiene un marco normativo.

Las normas constituyen un elemento esencial para cualquier juego. Tanto el niño que crea simbólicamente su propio mundo como la persona que debe construir un rompecabezas, o los jugadores que deciden cómo esconderse y atraparse entre ellos, siguen determinadas pautas.

Para muchos educadores y educadoras éste es el verdadero trabajo a realizar con los juegos; aprender a asimilar normas, a consensuarlas (autorregulación) y a utilizarlas.

2.2.4.3 El Juego es una actividad espontánea, voluntaria y escogida libremente.

El hecho de que todo juego suponga unas normas impuestas externamente o bien pactadas entre los jugadores no están reñidos con la adhesión voluntaria a estas normas. Como se menciona más adelante, se debe tener en cuenta que obligar a alguien a jugar puede desarrollar un sentimiento de tarea totalmente opuesto al espíritu del juego.

2.2.4.4 El Juego es una finalidad en sí mismo.

Los jugadores no persiguen un objetivo concreto, sino que su principal finalidad la constituyen las acciones propias de la actividad. Esta característica mantiene una relación directa con la competición o el sistema de puntuación que rige en muchos juegos. Al presentarlos, el educador debe hacer más hincapié en la práctica lúdica que en su resultado final.

2.2.4.5 El Juego es acción y participación activa.

Los participantes deben estar siempre activos, sobre todo mentalmente, para dar respuesta a todos los retos que supone la práctica del juego.

2.2.4.6 El Juego es autoexpresión.

El juego en el contexto mas amplio, es la expresión de los valores y la cultura de la sociedad en que se nace y se desarrolla. Pero, además, durante el juego se ponen de manifiesto los diferentes comportamientos y las actitudes de sus participantes. Por ello, constituye una fuente de información sobre la personalidad de los jugadores.

2.2.5 Características del juego en el desarrollo Infantil.

“Todos estos efectos educadores se fundan en la influencia que el juego ejerce sobre el desarrollo psíquico del niño y sobre la formación de la personalidad”.

Está referido a los elementos básicos que todo educador debe tener en cuenta ante la diversidad de edades de los jugadores.

2.2.5.1 Características principales de los 5 – 7 años.

Los niños de esta edad aún tienen poca fuerza y por tanto no la usan en sus juegos. Sin embargo la flexibilidad es una de las principales características y se manifiesta con frecuencia en muchas de sus prácticas lúdicas.

En esta etapa el juego simbólico está llegando a su fin, y la necesidad de que todo tenga un referente en la realidad hace que en sus juegos aparezcan personajes y lugares determinados.

A partir de esta edad empiezan a aceptar de una forma absoluta y ciega las normas externas. El concepto de regla se considera como universal e inmutable. No obstante, más que de una aceptación, se trata de una sumisión debida a la presencia de los demás jugadores o del adulto.

El educador representa al árbitro de los conflictos y aporta seguridad en todo momento; y por tanto, se recurre frecuentemente a él. En esta franja de edad empiezan también los juegos cooperativos.

2.2.5.2 Tipos de Juegos de los 5 – 7 años.

Los juegos recomendados para niños de 5 a 7 años son cortos, variados y con pocas normas. Suelen incluir personajes y referentes de la realidad que sirven, a la vez de motivación. Las normas no deben modificarse en un mismo juego. Para introducir una variante es preciso presentarlo con una nueva motivación. Es la época dorada de los juegos.

Se va introduciendo progresivamente el concepto de equipo. Muchos de los juegos son individuales, aunque en algunos momentos puede existir unacooperación esporádica entre un pequeño número de jugadores. A través del juego se pueden desarrollar muchas capacidades físicas, el pensamiento más abstracto y la percepción espacial.

2.2.6 Inventariarse Juegos.

- Las modificaciones de juegos como norma habitual del conductor de los juegos.
- La creación de juegos y actividades a partir de la experimentación.

En cuanto a la primera idea cabe destacar que el conductor de grupo a menudo se encuentra ante el dilema de tener que adaptar un determinado juego a causa del número de participantes, del espacio, del tiempo y de otras razones. En estos casos se altera el orden normativo de un juego, e incluso se acaba por generar uno totalmente distinto a la propuesta final. La modificación de los juegos es un procedimiento que todo educador debe conocer y saber sacarle partido.

“Cuando protestaba y decía a mi padre que no tenía juguetes, él me respondía señalándome la frente: éste, éste es mi juguete. Charles Chaplin.”

2.2.6.1 Modificaciones – tipoEspacio – tiempo.

- Reducir o ampliar las dimensiones del terreno del juego o cambiar su forma.
- Añadir o eliminar zonas de refugio o permitir mayor o menor tiempo de estancia en ellas.
- Usar los objetos (pelotas, pañuelos, porterías), de tamaño, materiales o en cantidades diferentes.

Aspectos de motricidad

- Aumentar o reducir las posibilidades de error.
- Eliminar acciones difíciles o limitaciones.
- Definir varios niveles de éxito para un mismo acierto.

Relación social y afectiva

- Cambiar el tamaño de los equipos.
- Dificultar o suprimir la eliminación.
- Aumentar el número de equipos en juego.
- Conseguir que los propios jugadores pacten las normas.

Con respecto a la creación de juegos, no cabe ninguna duda de que inventar un juego es una propuesta muy adecuada para el trabajo en grupos y en determinadas áreas. Pero en muchas ocasiones se pide creatividad sin realizar ningún ejercicio previo. Y esto es un error, ya que la creatividad debe partir del trabajo y el ejercicio de algunas técnicas.

2.2.6.2 Técnicas de exploración de estructuras.

Éstas nuevas propuestas se basan en ejercicios que consisten en cambiar normas o elementos del juego (espacio, tiempo, número de equipos, etc.). Se descompone un juego en sus elementos esenciales y, cambiando algunos, aparecen nuevas propuestas. Se escoge, por ejemplo, un deporte como el baloncesto y se cambian algunos elementos: baloncesto con las cestas en el suelo, baloncesto por parejas y en monopatines; baloncesto entre tres equipos, etc.

2.2.6.3 Técnicas de analogías y asociación.

Se buscan semejanzas entre diversos juegos y se asocian para dar lugar a la aparición de nuevas formas. O bien se redefinen los juegos, se convierten y transforman. Un ejemplo se encuentra en plantear situaciones distintas, como jugar al escondite al revés. Un buen ejemplo de asociación consiste en plantear un juego de atrapar y esconderse a partir de un juego (por ejemplo, organizar un ajedrez humano). También se pueden combinar dos deportes: baloncesto con voleibol o fútbol con hockey.

2.2.6.4 Técnicas intuitivas

Se basa en relacionar ideas al azar, que pueden acabar convertidas en un juego. Por ejemplo, se propone que cada uno escriba en un papel una palabra cualquiera y con todas las palabras se hace una lista común. Se trata entonces de escoger dos palabras y unir las después de buscar qué relación pueden presentar entre ellas. Esta combinación aparentemente imposible (binomio fantástico) puede ser fuente de inspiración para un nuevo juego. También se puede realizar una lista de juegos y mezclar las normas de dos o tres de ellos.

De este modo, la invención de nuevos juegos no queda supeditada al azar, sino que se lleva a cabo experimentando con técnicas creativas, que son siempre una fuente inagotable de recursos.

2.2.7 El juego y los objetivos Educativos.

“Un juego es una totalidad muy compleja que apunta a una infinidad de aspectos”

Los juegos pueden plantearse como una diversión, sin buscar otra finalidad que no sea la de pasar un buen rato. Pero los juegos también son una herramienta que utiliza el educador para conseguir unos determinados objetivos. Desde esta última perspectiva el educador debe tener en cuenta, la naturaleza caleidoscópica del juego, ya que son múltiples los aspectos que se trabajan en la práctica de una actividad lúdica. Es por ello que se recomienda seguir el siguiente proceso: Definir los objetivos que se quiere conseguir y buscar los juegos que aportan más elementos para su consecución.

2.2.7.1 Los objetivos de los juegos espontáneos.

En muchas ocasiones el educador observa que se realizan juegos que no se habían programado. Son juegos que surgen espontáneamente y que en un principio no se habían relacionado con ningún objetivo. Puesto que es imposible hallar y mencionar todas las posibilidades didácticas y pedagógicas que puede ofrecer un juego espontáneo en cada actividad lúdica hay que elegir la opción o posibilidad más adecuada a la ocasión.

2.2.8 La ficha del juego.

En la presente tesis se ha organizado una ficha de cada uno de los juegos presentados con la finalidad de que su consulta resulte útil. Cada ficha presenta un apartado en el

que se comenta el contenido y el recurso educativo del juego; otro apartado de descripción del juego y, por último, algunas observaciones.

2.2.8.1 Datos técnicos

- **Nombre del juego.-** Muchos de los juegos del repertorio pertenecen a la cultura popular. Por ello, un mismo juego puede recibir distintos nombres. Se ha optado por el nombre que resulta más representativo o bien por el que describe más claramente la dinámica del juego.
- **Edad.-** Por sus características intrínsecas, un juego es indicado para una franja de edad determinada. Se ha determinado la edad mínima para la que un juego es indicado, pero se ha dejado a criterio decidir el límite de edad máxima, ya que en la mayoría de juegos este límite no existe.
- **Duración.-** Este aspecto se propone de forma totalmente orientativa. Un mismo juego, en función de las características de sus participantes, del material o del espacio, puede durar más o menos tiempo. Las indicaciones que aparecen en las fichas de los juegos orientan al educador para que decida si puede incluirlo en la programación de una sesión de juegos.
- **Espacio.-** Se indica aquí las características principal del espacio en el que se desarrolla el juego, a fin de orientar rápidamente al educador a la hora de planificar la actividad.
- **Material.-** Casi todos los juegos se pueden practicar con los materiales que se encuentran en el entorno cotidiano. Las indicaciones sobre el material que aparecen en las fichas de los juegos deben ser tomadas como orientaciones y, en caso de que resulte difícil encontrar el material propuesto, se busca alternativas.
- **Participantes.-** Se hace referencia al número de participantes que practican un mismo juego a la vez. Se debe tener en cuenta que un solo juego puede realizarlo un grupo grande subdividiéndose en equipos de cuatro jugadores. Por ejemplo. Cuando es necesario, se explica la forma en que deben agruparse los jugadores al inicio del juego.

2.2.8.2 El juego como contenido y recurso educativo.

Al plantearse el juego dentro de un proceso educativo, se deben tener en cuenta todos aquellos elementos estructurales que sirven para el desarrollo de un aspecto determinado.

Interacción.- Se hace referencia a la manera en que un jugador percibe a sus compañeros de juego. Se establecen las siguientes interacciones:

- **Juegos de acciones individuales.** El jugador no se relaciona ni se compara con nadie.
- **Juego de oposición.** El jugador sólo tiene oponentes. En la partida no puede buscar la alianza de otro jugador en ningún momento.
- **Juegos de cooperación-oposición.** El jugador tiene compañeros (los mismos a lo largo de toda la partida o va cambiando) y se opone a otro grupo de jugadores.
- **Juegos de cooperación.** El jugador sólo tiene compañeros y, con ellos, debe ser capaz de superar el reto que supone el juego.

Cada una de estas interacciones supone la aparición de distintos recursos para ejercitar.

Recurso para ejercitar.- Aquí se hace referencia a aquellos aspectos educativos que tienen una vinculación más estrecha con los contenidos curriculares.

Los contenidos que se han referenciado son:

- Velocidad.
- Flexibilidad.
- Fuerza.
- Saltos.
- Lanzamiento.

- Percepciones corporales: espacio – tiempo y ritmo.
- Coordinación motriz: equilibrio, coordinación óculo-segmentaria
- Memoria.
- Atención.
- Operaciones lógico-matemáticas y estrategia.
- Lenguaje.
- Control emocional y descarga de tensiones.
- Espontaneidad.
- Autoconcepto.
- Cohesión del grupo.
- Distensión y relajación.

Valores.- Uno de los principales aspectos que se trabajan a través del juego son los valores. Por este motivo, en cada ficha se hace referencia al valor que adquiere más fuerza en el desarrollo de la actividad.

- Aceptación y respeto hacia uno mismo y hacia los demás cumpliendo las normas básicas de convivencia.
- Relación del grupo.
- Mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas.
- Entender el diálogo como una fuente de enriquecimiento personal.
- Ser crítico con las propias actuaciones y las de los demás.

Descripción.- La descripción del juego se hace por pasos, explicando todas las fases o etapas necesarias para que se pueda poner en práctica. Para ellos siempre se parte de un esquema de tres preguntas que en su desarrollo dar lugar a la aparición cronológicas de las normas del juego. Las preguntas bases para la obtención nítida del desarrollo del juego son:

- ¿Cómo empieza el juego?
- ¿Qué se puede hacer y qué no se puede hacer?
- ¿Cómo se acaba el juego?

Cuando se ha considerado conveniente, sólo se han descrito las orientaciones básicas; las propuestas de variación o de ampliación de las reglas aparecen en el apartado de observaciones.

Observaciones.- En muchos juegos, la introducción de un simple elemento puede llegar a modificar totalmente su dinámica. Por ello, se aconseja la lectura de las observaciones escritas al final de cada ficha, ya que ellas se suele dar pistas de cómo modificarlo.

- Elementos que pueden servir a un educador para sugerir variantes.
- La definición de momentos o aspectos claves para la observación del educador.
- Reflexiones sobre la práctica del juego con determinados grupos de edad.
- Aspectos históricos o de ubicación geográfica.
- Relación con otros juegos.
- Anotaciones contextuales referidas sobre todo a la tradición.
- Otros aspectos.

2.2.9 La Observación en el juego

“ La educadora debe mantener el control sobre todo el grupo de niños que juegan con el objetivo de crear y mantener la atmósfera justa, la más adecuada a la concentración”.

El educador encontrará muchos elementos y detalles susceptibles de ser observados que son específicos del grupo con el que está trabajando.

En todos los juegos del repertorio que presentamos se destaca la importancia de dejar que los participantes pacten las normas y que, a través del diálogo, encuentren la forma de resolver los problemas que surjan. La observación del juego dará al educador información sobre:

La forma de interacción. En un juego en que hay cooperación los participantes pueden jugar en paralelo (uno junto al otro, sin llegar a interactuar) o cooperando (hay momentos en los que la interacción supone una división de los roles para conseguir un fin común). Si un grupo ha acordado jugar en paralelo, se debe intervenir para que sus componentes consigan una verdadera cooperación.

- **La forma de resolver los conflictos.** Algunos jugadores tienden a resolver sus Conflictos usando la fuerza. Otros, sin embargo, utilizan el diálogo o reclaman la Intervención de un tercero que medie en el problema. El educador debe inducir al diálogo como principal forma de resolver diferencias; así, un conflicto se convierte en una auténtica fuente de crecimiento personal y del grupo.
- **La persistencia.** El juego libre es aquel en que los jugadores escogen a qué quieren jugar. En el caso de que un grupo decida siempre un mismo juego, el educador procurará enriquecer su repertorio de juegos.
- **El uso de los elementos.** El respeto a los elementos de juego es uno de los aspectos que se deben enfatizar en el desarrollo de una propuesta de juego. En tal sentido, es importante tener en cuenta que el valor que se otorga a los juguetes autoconstruidos u obtenidos del entorno es uno de los principales puntos conflictivos para grupos acostumbrados a jugar con elementos manufacturados industrialmente.

2.2.10 Cómo explicar un juego

A la hora de explicar un juego se deben tener en cuenta varias cuestiones:

- **La disposición de los jugadores.** Normalmente la mejor disposición para explicar un juego es en semicírculo, con el conductor del juego delante de todo el grupo. Es necesario que todos los participantes le vean bien para que éste pueda acompañar con gestos la explicación.
- **El terreno de juegos.** Todos los jugadores tienen que conocer los límites entre los que se pueden mover, así como la penalización en el caso de salir de ellos.
- **Las normas del juego.** Las normas del juego deben quedar claras para todos, así como las penalizaciones a las faltas.
- **El objetivo del juego.** En algún momento de la explicación hay que decir cómo se acaba el juego (cuando se llega a una puntuación determinada, cuando pasa el tiempo establecido o cuando lo decide el educador).
- **La puntuación.** En algunos juegos existe una puntuación determinada. Es necesario asegurarse de que todos los jugadores entiendan cómo funciona.

La forma en que el educador propone el juego al grupo es clave para que éste responda positivamente. Para que la explicación sea comprensible, el educador o educadora debe tener en cuenta los siguientes consejos:

- **El ensayo o ejemplo.** A menudo los juegos requieren de una pequeña demostración para que los jugadores entiendan todos los roles que se llevan a término.
- **La formación de los equipos.** Este paso suele distorsionar la dinámica del grupo. Por ello, resulta práctico formar los equipos antes de explicar cómo se desarrolla el juego.
- **El uso del gesto como refuerzo visual.** El educador debe marcar con expresividad (con todo su cuerpo si es preciso) todos los elementos del juego (las líneas de demarcación, la situación de los equipos, etc.)
- **No permitir que se interrumpa la explicación.** Si el grupo interrumpe al educador mientras que explica un juego, no deja que se asimilen las normas. Se debe explicar todo el juego sin interrupciones y, cuando se ha terminado, se puede dar paso a la aclaración de las dudas.
- **Asegurarse de que todos han entendido las reglas.** El éxito o el fracaso de un juego depende, en gran medida, de que todos los jugadores hayan comprendido las normas.

2.2.11 Los niños eliminados en el juego.

En muchos juegos existe la eliminación de jugadores. Esto siempre resulta un problema ya que todos los niños quieren participar y jugar todo el tiempo. A priori, no se debe eliminar del repertorio de actividades este tipo de juegos, ya que, en determinados grupos, pueden aportar elementos de reflexión sobre el papel de la participación, el hecho de ganar o perder, etc.

Sin embargo, si el grupo es de edad reducida, este aspecto puede dificultar la dinámica del juego. Es entonces cuando, haciendo pequeñas modificaciones, se puede cambiar el juego para hacerlo atractivo y participativo, y poder jugar sin problemas. A continuación se presentan algunas alternativas:

- El eliminado intenta molestar a sus compañeros. En los juegos de concentración, un eliminado puede repetir palabras o cantar para intentar que sus compañeros se despisten y se equivoquen. Cuando lo consigue, se intercambian sus funciones.
- El eliminado se cambia de equipo. En los juegos en que participan dos equipos, los jugadores que fallan cambian de equipos, favoreciendo así la participación de todos.
- El eliminado paga una prenda. Cuando alguien se equivoca un número de veces preestablecido, debe pagar o cumplir una prenda. Se puede fabricar una urna que contenga los boletos en que se indica la prenda y los jugadores los toman al azar. El hecho de hacer pagar prendas puede ser, por sí solo, un juego.

2.2.12 Los niños que no quieren jugar.

Atendiendo a la libertad de los jugadores como la primera de las características que definen un juego, se presenta un problema cuando alguien no quiere jugar. No existe ninguna receta mágica que permita resolver esta dificultad, pero algunas reflexiones pueden ayudar al educador a tomar una postura determinada.

- La motivación. Dedicar un tiempo a la motivación de un juego mediante una historia, un decorado o unos disfraces es un buen método para estimular a los participantes.
- Dejar que intervengan en la adaptación o elección del repertorio de juegos. Un estilo directivo que permite la adaptación y la modificación de los juegos resulta un elemento motivador para algunos grupos, especialmente a partir de la preadolescencia.
- Provocar al grupo para que sea éste quien demande la incorporación al juego. Con esta medida evitamos que se trate a veces de una simple oposición a las propuestas del adulto. Si conseguimos plantear la situación de alguien que no quiere jugar como un problema del grupo (¿qué piensas hacer si Juana no quiere jugar?) es muy posible que el grupo pueda influir más y mejor que el propio educador.
- Conseguir que el niño ayude al educador. De esta forma, se pueden llegar a establecer algunos vínculos entre el educador y los jugadores que sirven para dar confianza.

En otros casos, una repetida actitud de no querer participar puede esconder un problema de relación o de sociabilidad que debe ser tratado por un experto.

2.2.13 La agresividad en el juego.

Algunos de los problemas que se presenta en los juegos es la excesiva agresividad que se despierta después de su practica. Por tal motivo, que en la mayoría de los colegios se han eliminado de los juegos que tienen un contacto excesivo o un enfrentamiento de forma directa (luchas, juegos en que hay que agarrar fuertemente, etc.). En algunos centros educativos se han regulado algunos deportes de contacto con la finalidad de prevenir conflictos. Sin embargo, ese contacto físico lo que hace que los niños puedan prevenir la agresividad, ya así el niño puede tener mas idea de los limites que implicaría dicho juego y por consecuencia poder ser capaz de contralrse.

Además, las luchas y los juegos de contactos suponen trabajar el valor y el respeto por el adversario. La reflexión posterior a un juego de este tipo y el esfuerzo de los valores concretos que se asocian al mismo constituyen una buena forma de control de la agresividad.

Con grupos de niños agresivos se pueden practicar juegos de contacto, dejando claros los límites, las reglas y los impedimentos para evitar que los problemas dificulten la práctica del juego.

2.2.14 La competición en el juego.

La competición no es inherente a un tipo de juegos, sino a un colectivo de jugadores.

En las fichas se recomiendan los juegos de oposición y de cooperación-oposición como una forma más de jugar con los demás.

Sin embargo jugar contra alguien (juego de competición) supone, directamente, medirse con él. La competición busca la comparación entre los diferentes jugadores, pero la actitud que se tienen frente al hecho de ganar o perder es la que puede derivar en una experiencia negativa o poco educativa: No se trata de evitar el juego competitivo, bien al contrario, se trata de aprender a competir. Para ello, pueden ayudar las pautas que siguen a continuación:

- No subrayar el hecho de la derrota o victoria. La participación en un juego no debe depender de su posible resultado. Se juega por otras razones que no únicamente la búsqueda del éxito y la supremacía. Se juega, principalmente, con el objetivo de divertirse.

- Hacer un buen uso de la presentación de un juego, que puede transmitir mensajes opuestos. En la presentación de un juego de cooperación-oposición, por ejemplo, se puede mencionar el ganador como alguien importante o bien se puede destacar el desarrollo del juego y su atractivo. En el primer caso se favorece la competición y, en el segundo, la práctica del juego.
- Verbalizar que cuando se pierde no ha sucedido nada peyorativo, sino que se trata de un simple resultado.
- Permitir la libre participación en la competición. Si un participante decide evitarla, no se le debe forzar. A su vez, el educador puede sugerir a un participante que no acepta la posibilidad de perder el hecho de no participar en determinado juego y limitarse a observar cómo juegan los demás.
- Practicar juegos en los que intervengan el azar para enfrentarse y manejar mejor las actitudes como ganadores o vencedores.
- Equilibrar un juego para evitar que la puntuación resulte demasiado favorable a un equipo. Así, por ejemplo, se puede plantear que, cuando alguien consiga un punto, se cambie de equipo.

En conclusión, el educador debe estar atento a cómo se vive la experiencia de ganar y perder, al mismo tiempo que debe intentar que en su repertorio figuren juegos con todo tipo de interacción.

2.3 MARCO CONCEPTUAL

2.3.1 Teorías de las inteligencias múltiples

2.3.1.1 Definición de inteligencias múltiples por Howard Gardner

La teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, establece que la inteligencia no es algo innato y fijo que domina todas las destrezas y habilidades en la resolución de problemas que posee el ser humano. Gardner ha establecido que la inteligencia está localizada en diferentes partes del cerebro, interconectadas entre sí y que pueden trabajar de manera individual, teniendo la habilidad de desarrollarse ampliamente si encuentran un ambiente adecuado que ofrezca las condiciones necesarias para ello. Identificó primeramente ocho inteligencias, a las cuales clasificó como lingüística-verbal, lógica-matemática, física-kinestésica, musical, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

Por su parte, Gardner, deben tener una participación activa en la planificación de actividades que estimulen y alienten a sus niños / estudiantes en el desarrollo de sus capacidades. El desarrollo de estrategias didácticas que toman en cuenta las diferentes posibilidades de adquisición del conocimiento que son necesarias en su vida diaria. Motivándolos para que puedan lograr las metas que se han propuesto alcanzar como individuos (Hernández ,2004).Estas teorías sustentan la importancia del involucramiento del adulto como uno fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El adulto tiene una participación activa en el desarrollo del conocimiento apoyando la misma en la creación de experiencias que lleven al niño preescolar a formar un pensamiento más lógico y simbólico. Se toma en consideración las necesidades básicas de la edad y el ambiente que rodea al estudiante. La participación

de los padres y educadores en los procesos educativos es un aspecto importante en el desarrollo integral de los niños preescolares. Son estos quienes determinaran la manera que quieren que sus niños sean educados y los responsables de los resultados del proceso educativo. Por tal razón es necesario que se estudie la manera de involucrarlos en las experiencias educativas de sus niños con el propósito de desarrollarlos óptimamente para que se puedan desenvolver en una sociedad competitiva. El uso de estrategias de enseñanza es uno de los factores que más estudian los profesionales de la educación. Una de estas estrategias es la de las inteligencias múltiples. Gardner (1983) definió la inteligencia como el potencial biopsicológico para procesar información que activa el ambiente cultural y ayuda a la solución de problemas que crean productos de valor cultural.

El propósito de conocer estas categorías de inteligencia es proveer una variedad de actividades en que se incluyan las mismas. De esta manera el niño podrá hacer pertinente el aprendizaje al tener un ambiente que active su participación y su inteligencia natural de igual manera esto ayuda a que los maestros y padres sean menos restrictivos, se incremente el control y la iniciativa del estudiante, las experiencias de aprendizaje se hagan más auténticas y el aprendizaje más relevantes ya que muchos maestros y padres se limitan a una sola estrategia de enseñanza que, por lo general, solo cubre una de las distintas inteligencias. Afectando así el aprendizaje de las destrezas necesarias para la materia estudiada. Maldonado (et al, 2005) expresa que se debe dar énfasis en el desarrollo de los talentos donde el estudiante sea capaz de construir su propio conocimiento. El desarrollo de las habilidades a través de experiencias enriquecedoras es el fundamento de una educación con un enfoque

constructivista. Esto ayuda a que el desarrollo cognoscitivo sea cada vez más óptimo. También recomienda que la educación deba ser integral y centrada en el estudiante.

2.3.1.2 Inteligencia lingüística.

El don del lenguaje es universal, y su desarrollo en los niños sorprendentemente similar en todas las culturas. Incluso en el caso de personas sordas a las que no se les ha enseñado explícitamente un lenguaje por señas, a menudo inventan un lenguaje manual propio y lo usan espontáneamente. En consecuencia, podemos decir que, una inteligencia puede operar independientemente de una cierta modalidad en el estímulo o una forma particular de respuesta.

Aspectos biológicos - Un área específica del cerebro llamada "área de Broca" es la responsable de la producción de oraciones gramaticales. Una persona con esa área lesionada puede comprender palabras y frases sin problemas, pero tiene dificultades para construir frases más sencillas. Al mismo tiempo, otros procesos mentales pueden quedar completamente ilesos.

- Capacidades implicadas - Capacidad para comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura y, también, al hablar y escuchar.
- Habilidades relacionadas - Hablar y escribir eficazmente.
- .
- Capacidades implicadas - Capacidad para identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo.
- Habilidades relacionadas - Capacidad para identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo.
- Perfiles profesionales - Economistas, ingenieros, científicos, etc.

2.3.1.3 Inteligencia musical.

Los datos procedentes de diversas culturas hablan de la universalidad de la noción musical. Incluso, los estudios sobre el desarrollo infantil sugieren que existe habilidad natural y una percepción auditiva (oído y cerebro) innata en la primera infancia hasta que existe la habilidad de interactuar con instrumentos y aprender sus sonidos, su naturaleza y sus capacidades.

- Aspectos biológicos - Ciertas áreas del cerebro desempeñan papeles importantes en la percepción y la producción musical. Éstas, situadas por lo general en el hemisferio derecho, no están localizadas con claridad como sucede con el lenguaje. Sin embargo, pese a la falta de susceptibilidad concreta respecto a la habilidad musical en caso de lesiones cerebrales, existe evidencia de "amusia" (pérdida de habilidad musical).

Capacidades implicadas - Capacidad para escuchar, cantar, tocar instrumentos.

Habilidades relacionadas - Crear y analizar música.

Perfiles profesionales - Músicos, compositores, críticos musicales, etc.

2.3.1.4 Inteligencia corporal cinestésico.

La evolución de los movimientos corporales especializados es de importancia obvia para la especie; en los humanos esta adaptación se extiende al uso de herramientas. El movimiento del cuerpo sigue un desarrollo claramente definido en los niños y no hay duda de su universalidad cultural.

La consideración del conocimiento cinético corporal como "apto para la solución de problemas" puede ser menos intuitiva; sin embargo, utilizar el cuerpo para expresar

emociones (danza), competir (deportes) o crear (artes plásticas), constituyen evidencias de la dimensión cognitiva del uso corporal.

- Aspectos biológicos - El control del movimiento corporal se localiza en la corteza motora y cada hemisferio domina o controla los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto. En los diestros, el dominio de este movimiento se suele situar en el hemisferio izquierdo. La habilidad para realizar movimientos voluntarios puede resultar dañada, incluso en individuos que puedan ejecutar los mismos movimientos de forma refleja o involuntaria. La existencia de apraxia específica constituye una línea de evidencia a favor de una inteligencia cinética corporal.
- Capacidades implicadas - Capacidad para realizar actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo-manual y equilibrio.
- Habilidades relacionadas - Utilizar las manos para crear o hacer reparaciones, expresarse a través del cuerpo.

Perfiles profesionales - Escultores, cirujanos, actores, modelos, bailarines, etc.

2.3.1.5 Inteligencia interpersonal.

La inteligencia interpersonal se constituye a partir de la capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás, en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamento, motivaciones e intenciones. Esta inteligencia le permite a un adulto hábil, leer las intenciones y los deseos de los demás, aunque se los hayan ocultado. Esta capacidad se da de forma muy sofisticada en los líderes religiosos, políticos, terapeutas y maestros. Esta forma de inteligencia no depende necesariamente del lenguaje.

- Aspectos biológicos - Todos los indicios proporcionados por la investigación cerebral sugieren que los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en

el conocimiento interpersonal. Los daños en esta área pueden causar cambios profundos en la personalidad, aunque otras formas de la resolución de problemas puedan quedar inalteradas: una persona no es la misma después de la lesión.

La evidencia biológica de la inteligencia interpersonal abarca factores adicionales que, a menudo, se consideran excluyentes de la especie humana:

1. La prolongada infancia de los primates, que establece un vínculo estrecho con la madre, favorece el desarrollo intrapersonal.
2. La importancia de la interacción social entre los humanos que demandan participación y cooperación. La necesidad de cohesión al grupo, de liderazgo, de organización y solidaridad, surge como consecuencia de la necesidad de supervivencia.
 - Capacidades implicadas - Trabajar con gente, ayudar a las personas a identificar y superar problemas.
 - Habilidades relacionadas - Capacidad para reconocer y responder a los sentimientos y personalidades de los otros.

Perfiles profesionales - Administradores, docentes, psicólogos, terapeutas.

2.3.1.6 Inteligencia naturalista.

Se describe como la competencia para percibir las relaciones que existen entre varias especies o grupos de objetos y personas, así como reconocer y establecer si existen distinciones y semejanzas entre ellos.

Los naturalistas suelen ser hábiles para observar, identificar y clasificar a los miembros de un grupo o especie, e, incluso, para descubrir nuevas especies. Su campo de observación más afín es el mundo natural, donde pueden reconocer flora, fauna y

utilizar productivamente sus habilidades en actividades de caza, ciencias biológicas y conservación de la naturaleza.

Pero puede ser aplicada también en cualquier ámbito de la ciencia y la cultura, porque las características de este tipo de inteligencia se ciñen a las cualidades esperadas en personas que se dedican a la investigación y siguen los pasos propios del método científico.

En realidad, todos aplicamos la inteligencia naturalista al reconocer plantas, animales, personas o elementos de nuestro entorno natural. Las interacciones con el medio físico nos ayudan a desarrollar la percepción de las causas y sus efectos y los comportamientos o fenómenos que puedan existir en el futuro; como por ejemplo la observación de los cambios climáticos que se producen en el transcurso de las estaciones del año y su influencia entre los humanos, los animales y las plantas.

Gardner postula que este tipo de inteligencia debió tener su origen en las necesidades de los primeros seres humanos, ya que su sobrevivencia dependía, en gran parte, del reconocimiento que hicieran de especies útiles y perjudiciales, de la observación del clima y sus cambios y de ampliar los recursos disponibles para la alimentación.

2.3.1.7 La aplicación de las Inteligencias Múltiples en el salón de clases.

Podría influir de manera considerable en minimizar diferentes tipos de problemas de conducta, al aumento de la autoestima, al desarrollo de la cooperación, al incremento del número de líderes positivos, al crecimiento del interés y afecto por la escuela y el estudio, a la presencia constante del humor y al incremento del conocimiento, entre

otros aspectos. “La enseñanza de las IM en el aula permite construir lazos entre la curiosidad de los niños y el currículo ordinario de la escuela. Es importante saber, por un lado, los puntos fuertes de los niños y las demandas intelectuales y del rendimiento de las escuelas; y por otro, lo que se practica y se enseña en el aula y fuera de ésta; en donde la enseñanza y el aprendizaje de las distintas inteligencias se realice mediante una rica y amplia gama de tareas y proyectos de trabajo” (Prieto y Ferrándiz, 2001).

La Teoría de las Inteligencias Múltiples da su más importante contribución a la educación sugiriendo que los educadores deben ampliar su repertorio de métodos, herramientas y estrategias más allá de los métodos, herramientas y estrategias tradicionales y poco constructivas que tienen lugar en los salones de clases; es un marco de trabajo donde profesores y alumnos aprenden mutuamente construyendo en forma significativa sus conocimientos. Este aprendizaje constructivo implica, entre tanto, las siguientes pautas:

Primero. “Permite conocer dos condiciones fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizaje: los intereses y la estructura cognitiva de los educandos (puntos fuertes y lagunas). Dicho conocimiento ayuda a individualizar la enseñanza en función de los seis niveles principales de las diferentes áreas del desarrollo de los niños: físico, psico-emocional, social-interactivo, cognitivo-intelectual, lenguaje y moral; a lo largo de las cuales progresa” (Comer, citado por Prieto y Ferrándiz, 2001).

Segundo. La Teoría de las Inteligencias Múltiples amplía el marco de trabajo de la escuela tradicional, que destaca principalmente la enseñanza monótona y desprovista de significado trascendental de dos grandes áreas de conocimientos: las matemáticas y la lengua, ya que dicha teoría reconoce la importancia de otros tipos de habilidades y aprendizajes, como son:

“El musical, el social (relaciones inter e intrapersonales), el corporal cinestésico, etc. El proyecto educativo llamado Spectrum” (Gardner, Feldman y Krechevsky; citados por Prieto y Ferrándiz, 2001), se ha diseñado para proporcionar un currículo cognitivo que permita evaluar y enseñar las diferentes habilidades, conocimientos, hábitos y valores implícitos en las diferentes áreas curriculares.

Tercero. “Propone enseñar las disciplinas escolares de formas diferentes y mediante múltiples procedimientos. Gardner en su obra... **La mente no escolarizada**, destaca que cualquier disciplina o tópico puede ser enfocado, al menos, de siete maneras diferentes: utilizando la narrativa, el análisis lógico, la experiencia manual, la expresión artística, la exploración y el análisis filosófico, la participación y la experiencia inter e intrapersonal” (citado por Prieto y Ferrándiz, 2001).

Cuarto. “Utiliza los proyectos de trabajo para favorecer el aprendizaje por descubrimiento. Los proyectos de aprendizaje incluidos en el currículo cognitivo están orientados a estimular el uso de un amplio rango de habilidades, favorecer el aprendizaje significativo por descubrimiento y enseñar estrategias para resolver problemas, crear productos y tomar decisiones” (Katz y Chard, citados por Prieto y Ferrándiz, 2001).

Quinto. “Fomenta tanto el trabajo individual como el cooperativo. Por ejemplo, en los proyectos de trabajo la responsabilidad recae en el grupo, pero cada educando hace su aportación individual y se le piden responsabilidades; de este modo, los estudiantes demuestran sus propias habilidades interpersonales y valoran también las inteligencias de sus compañeros” (Kornhaber, citado por Prieto y Ferrándiz, 2001).

“Entre tanto, desarrollar hasta un grado aceptable de competencia cada una de las inteligencias, depende”, según T. Armstrong (1995), de tres factores principales: a) Dotación biológica, incluyendo los factores genéticos o hereditarios, y los daños o heridas que el cerebro haya podido recibir antes, durante o después del nacimiento. b) Historia de vida personal, incluyendo las experiencias con los padres, docentes, pares, amigos y otras personas que ayudan a hacer crecer las inteligencias o las mantienen en

un bajo nivel de desarrollo. c) Antecedente cultural o histórico, incluyendo la época y el lugar donde uno nació y se crió, y la naturaleza y estado de los desarrollos culturales o históricos en diferentes dominios. Por otro lado, las Inteligencias Múltiples en la escuela conllevan la existencia de muchas iniciativas interesantes desde el punto de vista de la innovación educativa.

Un aspecto a destacar al interior de las mismas es la atención prestada a los niños “normales” y a aquellos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria (deficientes o superdotados). “Los hallazgos de la teoría de las IM demuestran que es una buena filosofía tanto de la educación regular como de la educación especial, porque entiende que todas las personas manifiestan facilidades y dificultades en el conjunto de las siete, o mejor aún, de las nueve inteligencias, por tanto, ofrece un contexto mucho más amplio y natural para entender los procesos de enseñanza y aprendizaje”, (Gardner, 1995). En este sentido, todo ser humano presenta necesidades en algunas de las inteligencias, por ello, el enfoque que adopta la teoría es más un paradigma de crecimiento que un paradigma de déficit; y en donde algunos puntos de interés son: a) establecer nuevos modelos colaborativos de enseñanza y aprendizaje más eficaces; b) mantener la integridad del sujeto como ser total valorando su éxito académico; c) usar materiales, estrategias y actividades comunes referidas a las distintas inteligencias; y d) mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje mediante el desarrollo de interacciones personales y sociales.

2.3.1.8 Aprendizaje.

Es el proceso mediante el cual se origina o se modifica una actividad respondiendo a una situación siempre que los cambios no puedan ser atribuidos al crecimiento o al estado temporal del organismo como la fatiga o bajo el efecto de las drogas.

También se puede definir el aprendizaje como un proceso de cambio relativamente permanente en el comportamiento de una persona generado por la experiencia (Feldman, 2005). En primer lugar, aprendizaje supone un cambio conductual o un cambio en la capacidad conductual. En segundo lugar, dicho cambio debe ser perdurable en el tiempo, en tercer lugar, otro criterio fundamental es que el aprendizaje ocurre a través de la práctica o de otras formas de experiencia (p.ej., observando a otras personas)

Debemos indicar que el término "conducta" se utiliza en el sentido amplio del término, evitando cualquier identificación reduccionista de la misma. Por lo tanto, al referir el aprendizaje como proceso de cambio conductual, asumimos el hecho de que el aprendizaje implica adquisición y modificación de conocimientos, estrategias, habilidades, creencias y actitudes (Schunk, 1991). En palabras de Schmeck (1988a, p. 171):

“El aprendizaje es un sub-producto del pensamiento. Aprendemos pensando, y la calidad del resultado de aprendizaje está determinada por la calidad de nuestros pensamientos.”

El aprendizaje no es una capacidad exclusivamente humana. La especie humana comparte esta facultad con otros seres vivos que han sufrido un desarrollo evolutivo

similar; en contraposición a la condición mayoritaria en el conjunto de las especies, que se basa en la imprimación de la conducta frente al ambiente mediante patrones genéticos.

“Es posible definir el concepto de estilo de aprendizaje con una caracterización de Keefe (1990) citado por Alonso y otros, (1994) como: "la composición de características cognitivas, afectivas y fisiológicas que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje".

2.3.2 Educación.

La educación es un proceso de socialización y endoculturación de las personas a través del cual se desarrollan capacidades físicas e intelectuales, habilidades, destrezas, técnicas de estudio y formas de comportamiento ordenadas con un fin social (valores, moderación del diálogo-debate, jerarquía, trabajo en equipo, regulación fisiológica, cuidado de la imagen, etc.).

2.3.3 Rol del educador.

El papel del educador en la Educación Preescolar o Inicial consiste en lograr que el niño y la niña aprendan y logren su desarrollo integral. Por ello, facilita la realización de actividades y media experiencias significativas, vinculadas con las necesidades, intereses y potencialidades de los mismos.

Un concepto fundamental que debe manejar el maestro en su rol de mediador y facilitador es el de la zona de desarrollo próximo. Se refiere a: "la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver problemas de forma

independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de problemas con la colaboración de un compañero más capaz o con la guía de un adulto" (Vigotski, 1.967). Se relaciona con el papel de mediación que realiza el maestro para llevar al niño y la niña a su nivel de desarrollo potencial, cuando no es capaz de llegar por sí mismo.

La característica más importante de un maestro que trabaja con un currículo cognitivo es su rol de facilitador y mediador.

2.3.4 Desarrollo personal.

Desarrollo personal, crecimiento personal y otras expresiones similares, como la de autoayuda (utilizada sobre todo en el contexto editorial) son un conjunto muy variado de propuestas de psicología popular, pseudocientíficas o espiritualistas que pretenden conseguir cosas tales como la actualización de las potencialidades humanas (psicológicas y espirituales) que la persona puede hacer más allá de su desarrollo natural en función de la edad.

Este tipo de planteamientos pretenden que con el trabajo de crecimiento personal la persona aprenda, a través de la conciencia de sí mismo, a aprovechar sus posibilidades de pensar, sentir y actuar para cosas tales como:

- Usar el pensamiento libre o autónomo.
- Dominar una libertad responsable, siendo líder de sí mismo.
- Tener salud emocional.
- Lograr el éxito en sus emprendimientos.

Sus partidarios pretenden que es un trabajo distinto, pero de alguna manera coincidente o complementario al que puede hacerse con la psicoterapia. Argumentan cosas tales como que la psicoterapia trata de ordenar algo que está desordenado, es decir, es el paso de la desorganización a la organización, del caos al equilibrio, mientras que el crecimiento personal trata de llegar a la plenitud, es decir, una vez que ya se tiene la organización y el equilibrio, desarrollar la propia capacidad para el gozo, la vitalidad y la creatividad

2.3.5 Motivación.

La palabra **motivación** deriva del latín *motivus*, que significa «causa del movimiento». La motivación puede definirse como el señalamiento o énfasis que se descubre en una persona hacia un determinado medio de satisfacer una necesidad, creando o aumentando con ello el impulso necesario para que ponga en obra ese medio o esa acción, o bien para que deje de hacerlo. La motivación es un estado interno que activa, dirige y mantiene la conducta.

2.3.6 Proceso.

Un **proceso** es un conjunto de actividades o eventos (coordinados u organizados) que se realizan o suceden (alternativa o simultáneamente) bajo ciertas circunstancias con un fin determinado. Este término tiene significados diferentes según la rama de la ciencia o la técnica en que se utilice.

2.3.7 Programación curricular.

La acción educativa tiene como núcleo central a la persona, fomentando su desarrollo holístico a través de la articulación de sus capacidades conocimientos, valores y

actitudes que favorezcan el despliegue de sus potencialidades, la persona debe ser formada desde todas y cada una de las áreas curriculares de manera integral, considerando en todo momento la significatividad y funcionalidad del aprendizaje que abre la posibilidad para que los estudiantes conecten e integren en forma dinámica diferentes saberes. Mientras más conexiones se pueden hacer respecto a un aprendizaje determinado existen más posibilidades de asimilarlo y usar adecuadamente las capacidades para resolver un problema real.

III. HIPÓTESIS

La hipótesis que dará lugar al desarrollo del Proyecto de Investigación, ha sido enunciada de la siguiente manera:

“Si se aplica un Programa de Juegos, entonces se logrará potenciar el desarrollo de las Inteligencias Múltiples, en los niños de la IEI 303 ALMIRANTE MIGUEL GRAU , de la provincia de Ilo, año 2019”

IV. METODOLOGÍA

4.1 Diseño de la Investigación.

El presente trabajo de investigación fue Cuasi – experimental, con el propósito de poder controlar las fuentes que podrían amenazar la validez de la investigación, como es el caso del ambiente escolar donde se desarrolla el presente trabajo.

Dentro del diseño, utilizaremos series de tiempo, en el cual se realizaran mediciones periódicas de la variable dependiente (desarrollo de las Inteligencias Múltiples) en el grupo de la muestra, luego se aplica la variable independiente (Programa de Juegos), luego de dicha aplicación, se efectuaran nuevas mediciones en la variable dependiente.

El diagrama de este diseño es el siguiente:

O1 ----- X ----- O2

Donde:

O1 = Medición antes

O2= Medición después

X = Aplicación de la variable Independiente

Este tipo de diseño nos permite controlar la maduración, la regresión y correlación de las variables y, los momentos en los cuales se dan los efectos.

Materiales y/o Instrumentos.

a.- Técnicas de Gabinete.

Se usara principalmente las siguientes:

- **Análisis de lecturas;**técnica que será utilizada para obtener información de la bibliografía básica y complementaria a examinarse.
- **Fichas textuales;** técnica de recojo de información seleccionada, pertinente y que permite sustentar los conceptos vertidos en el trabajo de investigación, para consolidar la misma.
- **Fichas de resumen;** técnica que sirve para el acopio de los datos, sirve para resumir o sintetizar la mayor parte de la bibliografía consultada y de las diferentes informaciones y enfoques de los autores, la misma que permitirá ampliar el marco teórico, los antecedentes o darle mayor contextualización a la investigación.
- **Elaboración de una escala** en donde se recoja información válida sobre las variables.
- **Fichas bibliográficas;**fichas que permiten recoger información respecto a los libros, revistas, artículos, etc. que han sido consultados para el desarrollo de la investigación.
- **Fichas de Comentario;** fichas utilizadas para hacer los comentarios sobre un determinado tema o sobre un determinado aspecto de la investigación, sirven para enriquecer el contexto de la investigación.

b.- Técnicas de Campo:

Se usará principalmente las siguientes:

- **La observación;** es una técnica de recopilación de datos, se aplicara a los niños de la muestra, mediante listas de cotejo, fichas de observación, a fin de registrar la información requerida en las variables.

- **La entrevista;** técnica que se aplicara a las docentes del nivel Inicial del 303 Almirante Miguel Grau..
- **El cuestionario;** técnica que se aplicara a las docentes de la IEI. 303 Almirantes Miguel Grau y a los padres de familia de los niños de la muestra, con el fin de recoger información respecto a los juegos de su hijos y de los avances que se van logrando según la aplicación del Programa de Juegos.
- **Escala de las Inteligencias Múltiples;** técnica que será aplicada a los niños de la muestra, con el fin de identificar las inteligencias múltiples que van desarrollando los niños como consecuencia de la aplicación del Programa de Juegos.

4.2 Población y Muestra

a.- Población:

La población del presente trabajo de investigación estará constituida por todos los estudiantes del nivel Inicial de la Institución Educativa estatal, conforme a lo dispuesto en el siguiente tabla:

Tabla 1: Población

EDAD	TOTAL
3 AÑOS	70
4 AÑOS	75
5 AÑOS	79
	224

Fuente: Nóminas de matrícula (marzo 2019)

b.- Muestra:

La muestra queda constituida por el **19.2** % del total de la población

Tabla 2: Muestra

Aula/edad	Hombres	Mujeres	Total
3 años	6	4	10
4 años	8	6	14
5 años	14	5	19
Total	28	15	43

Fuente: Elaboración Propia

4.3 Definición y operacionalización de variables e indicadores

Anexo 3: Tabla de operacionalización de variables

Variable Independiente.

Se aplica un test para medir en que medida el niño(a) juega en el colegio.

Se caracterizará con la confección de un programa estructurado para identificar los juegos del nivel inicial.

Variable Dependiente.

Se caracterizará con la aplicación de una escala de medición para las inteligencias Múltiples.

Definición Operacional de las Variables.

Programa de Juegos.-

Conjunto de criterios del proceso cognitivo y de las inteligencias múltiples, sirven para relacionar las V Independiente y Variable Dependiente.

Desarrollo de las Inteligencias Múltiples.

Proceso de desarrollo de las Inteligencias Múltiples, mediante la aplicación de un programa de Juegos.

4.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

4.4.1 Escalas de Medición.

Las escalas de medición servirán para medir o cuantificar las variables de la investigación, se utilizara la escala de intervalo.

4.4.2 Procesamiento Estadístico.

Con el fin de poder validar y demostrar la Hipótesis del trabajo de investigación, se utilizara el siguiente procesamiento de los datos estadísticos que se obtengan:

- Medidas de tendencia central: moda, mediana y media aritmética.
- Medidas de variabilidad: rango y varianza.
- Correlación Múltiple.
- Porcentajes.
- Medidas estadísticas que sean necesarias y acordes con la investigación.

4.5 Plan de análisis

Para recoger información de la unidad de análisis se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento el Cuestionario a los padres de familia, docentes y alumnos. que fue realizado en la Institución educativa Almirante Miguel Grau de Ilo.

El procesamiento, implica un tratamiento luego de haber tabulado los datos obtenidos de la aplicación del instrumento, a los sujetos del estudio, con la finalidad de apreciar el comportamiento de las variables.

En esta fase del estudio se pretende utilizar la estadística descriptiva para la interpretación por separado de cada variable, de acuerdo a los objetivos de la investigación.

	<p>antes de la aplicación del Programa de Juegos.</p> <p>Aplicar el programa de Juegos y determinar la relación existente con el aprendizaje de las inteligencias Múltiples.</p> <p>Determinar como son las inteligencias Múltiples, después de la aplicación del programa de Juegos.</p>	<p>Múltiples de los niños, antes de la aplicación de un Programa de Juegos?.</p> <p>¿Cómo son las inteligencias Múltiples de los niños, después de la aplicación de un Programa de Juegos?</p>			<p>Actitudes</p> <p>Valores</p>	<p>Ficha de Observación</p> <p>Lista de Cotejo</p>
--	---	--	--	--	---------------------------------	--

4.7 Principios éticos

El propósito de este Código de ética es la promoción del conocimiento y el bien común expresados en principios y valores éticos que guían la investigación en la universidad. Esta tarea debe llevarse a cabo respetando las regulaciones legales correspondientes y los principios éticos definidos en este Código, y su mejora continua, en función de las experiencias generadas por su aplicación o la aparición de nuevas circunstancias.

Principios que rigen la actividad investigadora

Protección de las personas. La persona en todas las investigaciones es el fin y no los medios, por lo que necesita un cierto grado de protección, que se determinará de acuerdo con el riesgo en que incurran y la probabilidad de obtener un beneficio.

Se debe garantizar el bienestar de las personas que participan en las investigaciones. En ese sentido, el comportamiento del investigador debe responder a las siguientes reglas generales: no causar daño, disminuir los posibles efectos adversos y maximizar los beneficios.

El investigador debe ejercer un juicio razonable, manejable y tomar las precauciones necesarias para garantizar que sus sesgos y las limitaciones de sus habilidades y conocimientos no conduzcan ni toleren prácticas desleales. Se reconoce que la equidad y la justicia otorgan a todas las personas que participan en el derecho de investigación el acceso a sus resultados. El investigador también está obligado a tratar de manera equitativa a quienes participan en los procesos, procedimientos y servicios asociados con la investigación.

La integridad del investigador es especialmente relevante cuando, de acuerdo con las normas deontológicas de su profesión, evalúan y declaran los daños, riesgos y beneficios potenciales que pueden afectar a quienes participan en una investigación.

En toda investigación, debe tener la expresión de voluntad, informada, libre, inequívoca y específica; por el cual las personas como sujetos de investigación o sujetos de datos aceptan el uso de la información para los fines específicos establecidos en el proyecto.

El investigador debe ser consciente de su responsabilidad científica y profesional ante la sociedad.

En materia de publicaciones científicas, el investigador debe evitar incurrir en faltas deontológicas.

Las fuentes bibliográficas utilizadas en el trabajo de investigación deben citarse de conformidad con las normas APA o VANCOUVER, según corresponda; respetando los derechos de autor.

El investigador debe difundir y publicar los resultados de las investigaciones, se lleva a cabo en un entorno de ética, pluralismo ideológico y diversidad cultural, así como para comunicar los resultados de la investigación a las personas, grupos y comunidades que participan en él.

V. RESULTADOS

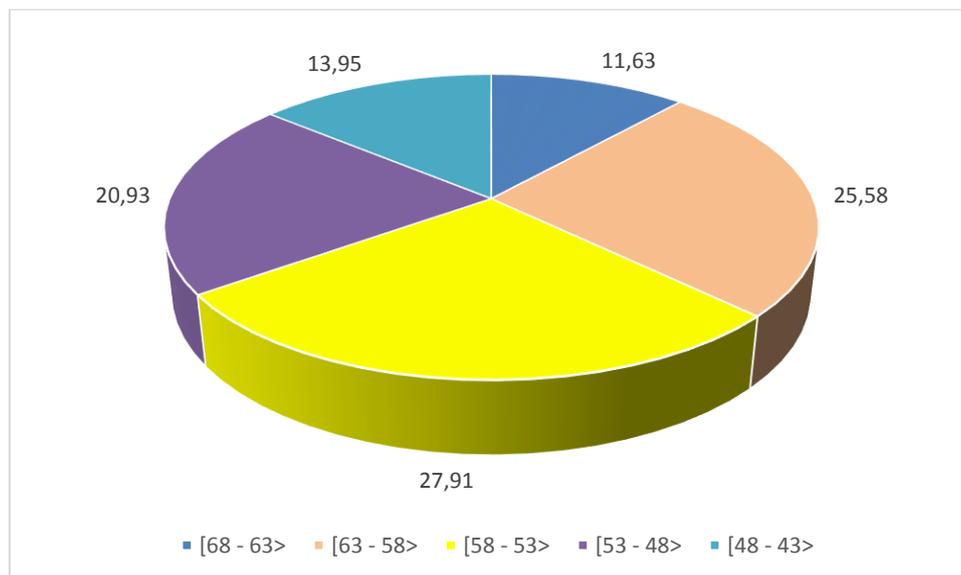
5.1 Resultados

La presentación y análisis de los resultados, se ha realizado distribuyendo a los niños por edades cronológicas.

Tabla 3: Distribución de niños por edades cronológicas

Edades por meses	Frecuencia	%
[68 - 63>	5	11,63
[63 - 58>	11	25,58
[58 - 53>	12	27,91
[53 - 48>	9	20,93
[48 - 43>	6	13,95
	n = 43	100,00

Gráfico 1: Distribución de niños por edades cronológicas



Interpretación: En la tabla 3, gráfico 1 se muestra lo relacionado a las edades cronológicas de los alumnos de la muestra. Las unidades se presentan por meses de edad para poder obtener la media aritmética. Podemos observar que en el rango de

edades 68 – 71, se han obtenido siete alumnos, ello nos indica que son alumnos que han ingresado al nivel inicial con mayor edad a la que ahora se requiere.

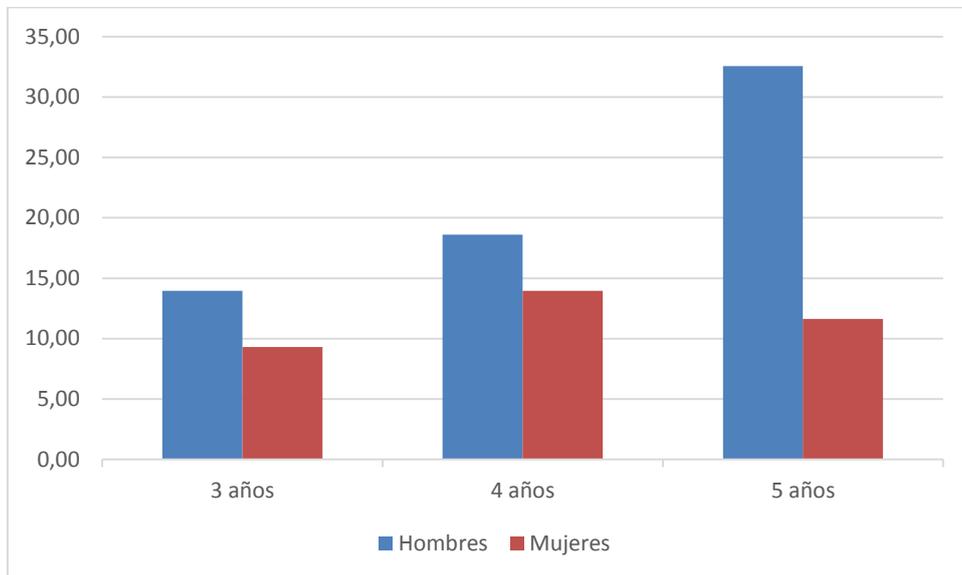
En el rango de 63 – 67, se obtuvieron 11 niños que ingresaron al nivel inicial con la edad requerida. En el rango 58 – 62, está representado por 12 alumnos que también nos indica que ingresaron con la edad requerida. En el rango 53 – 57, que está representado por nueve alumnos, nos indica que ingresaron con la edad cumplida al 31 de marzo. En el rango 48 – 52, se reportaron cuatro niños, siendo la edad más escasa de la muestra. Para obtener la media aritmética, se ha tenido que hallar el punto medio del rango, por ejemplo: de 48 – 52, el punto medio es 50, luego se le multiplica por dos, el resultado es 200, conforma el f.p.m de ese rango, luego se aplica la fórmula y se obtiene 61 meses que viene a ser el promedio.

Esto queda demostrado en el porcentaje de 28% que sale en el rango de 58 – 62. La edad de 61 meses es la edad general entre hombre y mujer para conformar la media aritmética. La mediana viene a ser 99.25. Se viene cumpliendo con la edad que es requisito indispensable para comenzar en el nivel de inicial, la misma que es de 3 años cumplidos al 31 de marzo del año en que postula. Podemos afirmar que los alumnos que estudian en el nivel inicial, se encuentran más preparados y maduros que antes, esto debido quizás al aumento de percepciones y estímulos que los rodean.

Tabla 4: Distribución de la muestra por sexo

NIVEL/GRADO	VARONES		MUJERES	
	fa	%	fa	%
Inicial 3 años	6	13,95	4	9,30
inicial 4 años	8	18,60	6	13,95
inicial 5 años	14	32,56	5	11,63
Total	28	65,12	15	34,88

Gráfico 2: Distribución de la muestra por sexo

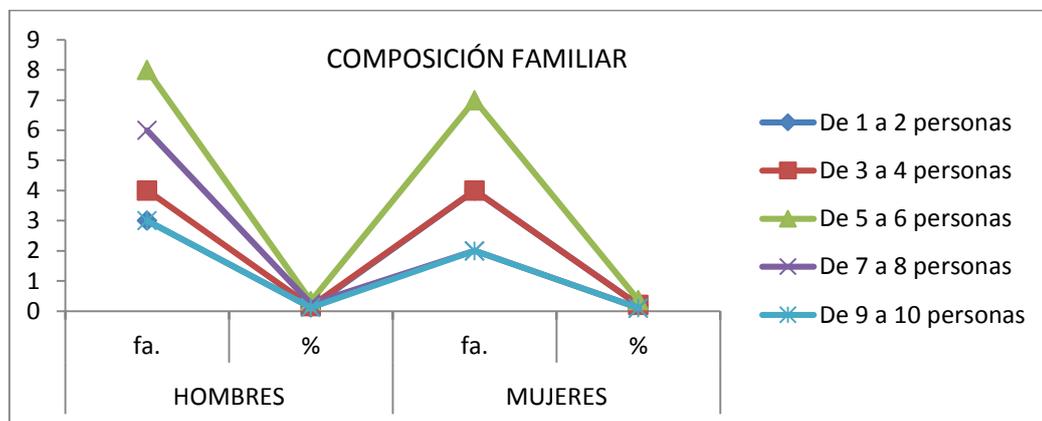


Interpretación: En la tabla 4 y gráfico 2, distribución por sexo de los alumnos de la muestra. En el presente tabla podemos observar que inicial de cinco años, tiene a 14 varones lo que conforma el 32,56% por ciento, siendo el más alto. El total de alumnos de la muestra varones, es de 28. Entre los 3 y 5 años en el caso de las mujeres, está representado por el número de 15, lo que viene a ser el otro 34,88% de la muestra.

Tabla 5: Composición familiar. Promedio de personas por hogar

NÚMERO DE PERSONAS	HOMBRES		MUJERES	
	fi	%	fi	%
De 1 a 2 personas	3	12.50%	4	21.05%
De 3 a 4 personas	4	16.60%	4	21.05%
De 5 a 6 personas	8	33.30%	7	36.84%
De 7 a 8 personas	6	25%	2	10.52%
De 9 a 10 personas	3	12.50%	2	10.52%
	24	100%	19	100%

Gráfico 3: Composición familiar. Promedio de personas por hogar



Interpretación: En la tabla 5 gráfico 3, referente a la composición familiar de los alumnos de la muestra. La medición se ha tenido en cuenta a todas las personas que son familiares de los alumnos de la muestra (padres, hermanos, tíos, abuelos, primos, que viven en el mismo hogar del menor de la muestra). Se puede observar que en el rango de 5 a 6 personas, corresponde el número 8, y representa al 33.30% y 36.84% en el rango de las mujeres, los cuales son los más altos registrados para efectos de la investigación.

En el rango de 7 a 8 personas de la frecuencia de los hombres, se representa con el número 6, que viene a ser la segunda más registradas. En el caso de las mujeres, los

dos primeros rangos, registran a 4 personas cada uno. Los hogares que mayormente se encuentran más poblados son los que provienen del rango 5 a 6 y 7 a 8. Los menos poblados provienen del último rango de 9 a 10 personas, que lo representan cinco personas.

En términos generales, son 15 alumnos que viven en hogares conformados entre cinco a seis personas. Hoy en día se habla de los hogares nucleares, que a lo más deberían de contar con un total de cuatro personas. Ambos padres de familia tienen que trabajar para poder sostener a su hogar, debido a que son hogares jóvenes y un sueldo no alcanza para la manutención del mismo, claro con el consiguiente abandono del hogar conforme queda demostrado en la tabla 7.

Tabla 6: Estado civil de los padres de familia de los alumnos de la muestra

ESTADO CIVIL	fi	%
Casados	24	55.81%
Divorciados	3	6.97%
Viudos	0	0%
Solteros	1	2.32%
Conviviente	16	37.20%
Total	43	100%

Gráfico 4: Estado civil de los padres de familia de los alumnos de la muestra



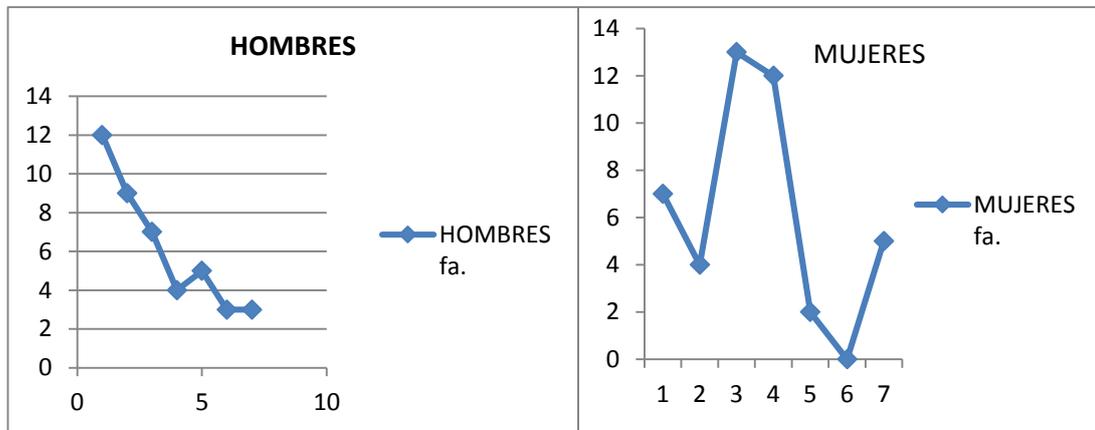
Interpretación: En la tabla 6 gráfico 4, que conforman el estado civil de la muestra. Se ha tenido en cuenta para el procedimiento de recojo de los datos, las cinco clasificaciones existentes dentro del estado civil: Casados, solteros, viudos, divorciados y convivientes. El 55.81% de los padres de familia de la muestra, son de estado civil Casados, lo que significa que dichos hogares tienen por lo menos una mejor estabilidad emocional. El 37.20% de la muestra están en una situación de Convivientes, lo que les da una cierta seguridad a los hogares, hablamos de una cierta, debido a que las peleas mayormente provienen de esos hogares, o los abandonos que más se dan provienen de ese estado civil.

Los alumnos de la presente muestra, provienen en su mayoría 55.81% de hogares debidamente constituidos, por lo que no guarda ninguna relación, siendo esta de $r = 0.11$, que es una correlación muy baja.

Tabla 7: Ocupación de los padres de familia

TIPO DE OCUPACIÓN	HOMBRES		MUJERES	
	fi	%	fi	%
Obrero	12	27.30%	7	16,27%
Técnico	9	20.93%	4	9.30%
Comerciante	7	16.27%	13	30.23%
Ambulante	4	9.30%	12	27.90%
Empleado	5	11.62%	2	4.65%
Militar	3	6.97%	0	0%
No trabaja	3	6.97%	5	11.62%
Total	43	100%	43	100%

Gráfico 5: Ocupación de los padres de familia



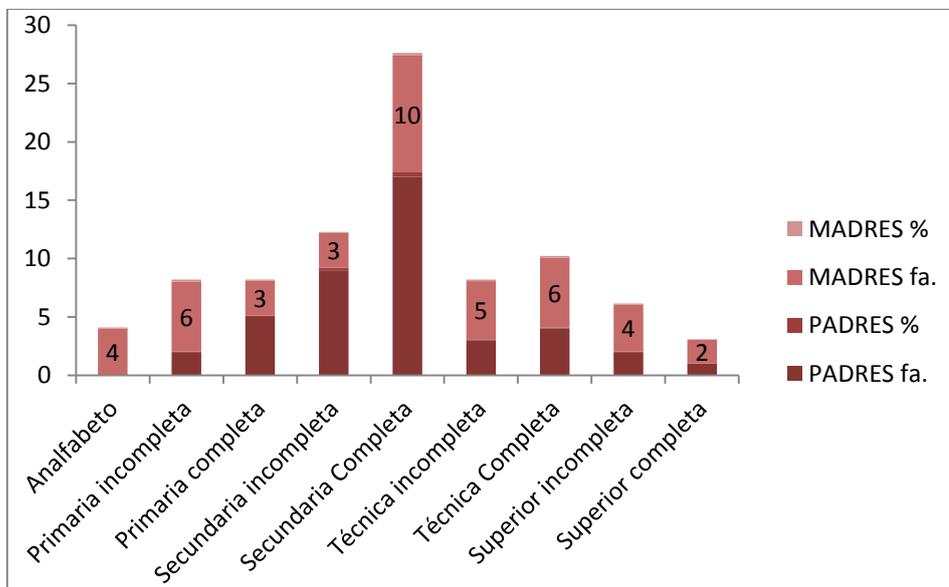
Interpretación: En la tabla 7 gráfico 5, referido a la ocupación de los padres de familia de la Muestra. En la columna de varones podemos observar que el mayor porcentaje lo representan los obreros con el 27.90%; es decir, la mayoría de los padres de familia, están en calidad de obreros. En segundo lugar están los que tienen ocupación de técnicos, con un importante 20.93%. En tercer lugar dentro de los varones, están los que tienen una ocupación de comerciantes con el 16.27%. En el caso de las mujeres sucede lo contrario, el primer lugar lo tienen aquellas mamás que son comerciantes con el 30.23%, en segundo lugar vienen las ambulantes con el 27.90%,

En tercer lugar están las obreras con un 16.27%. Existe sin embargo un importante 11.62% de mujeres que no trabajan. Tenemos que en líneas generales hay 78 padres y madres de familia que trabajan, conformando el 90.69%, lo cual es muy significativo, $r = 0.93$ que es una correlación muy alta.

Tabla 8: Grado de instrucción de los padres de familia

GRADO DE INSTRUCCIÓN	PADRES		MADRES	
	fi	%	fi	%
Analfabeto	0	0%	4	9.30%
Primaria incompleta	2	4.60%	6	13.90%
Primaria completa	5	11.60%	3	6.90%
Secundaria incompleta	9	20.90%	3	6.90%
Secundaria Completa	17	39.50%	10	23.20%
Técnica incompleta	3	6.90%	5	11.60%
Técnica Completa	4	9.30%	6	13.00%
Superior incompleta	2	4.60%	4	9.30%
Superior completa	1	2.30%	2	4.60%
Total	43	100%	43	100%

Gráfico 6: Grado de instrucción de los padres de familia



Interpretación: En la tabla 8 gráfico 6, referente al grado de instrucción que representan los padres de familia de los alumnos de la muestra. Tanto en la columna

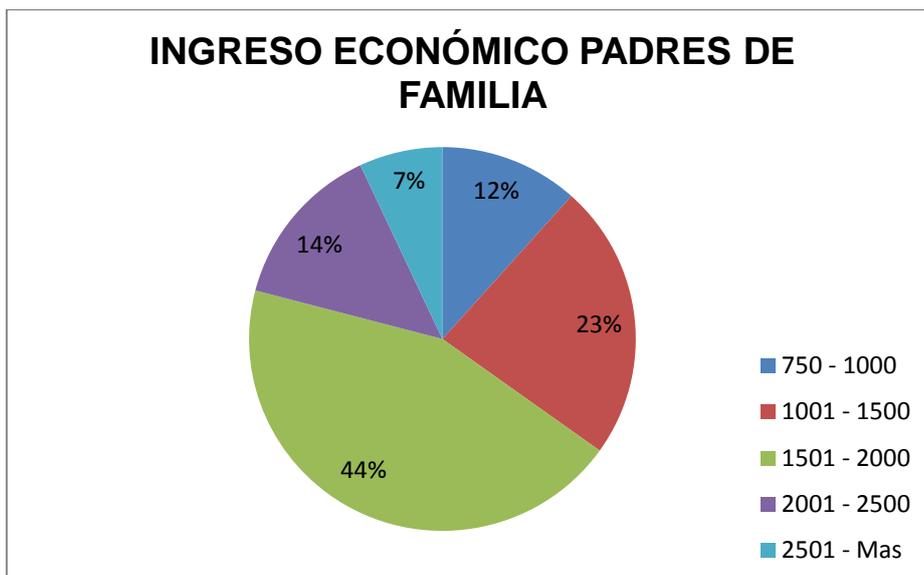
de hombres, como de mujeres podemos observar un alto porcentaje de ellos que han culminado su secundaria completa. (39.50%) y (23.20%). Tanto en los estudios de técnica completa, como de superior, las mujeres tienen el mayor porcentaje 13,00% y 4.6%. En los estudios técnicos y superiores, son las mujeres las que representan el mayor porcentaje y número 17, mientras que los hombres representan a 10.

El grado de instrucción no guarda relación con las ocupaciones en las mujeres, tenemos que seis de ellas trabajan, mientras que 17 estudiaron, siendo en su mayoría comerciantes y ambulantes.

Tabla 9: Ingreso económico de los padres de familia

SITUACIÓN		
ECONÓMICA	Nro. De Hogares	%
(D) de 750 - 1 000	5	11.62%
(R de 1 001 - 1 500	10	23.25%
(B) de 1501 - 2 000	19	44.18%
(MB) de 2001 - 2 500	6	13.95%
(EXC) de 2 501 a más	3	6.97%
Total	43	100%

Gráfico 7: Ingreso económico de los padres de familia

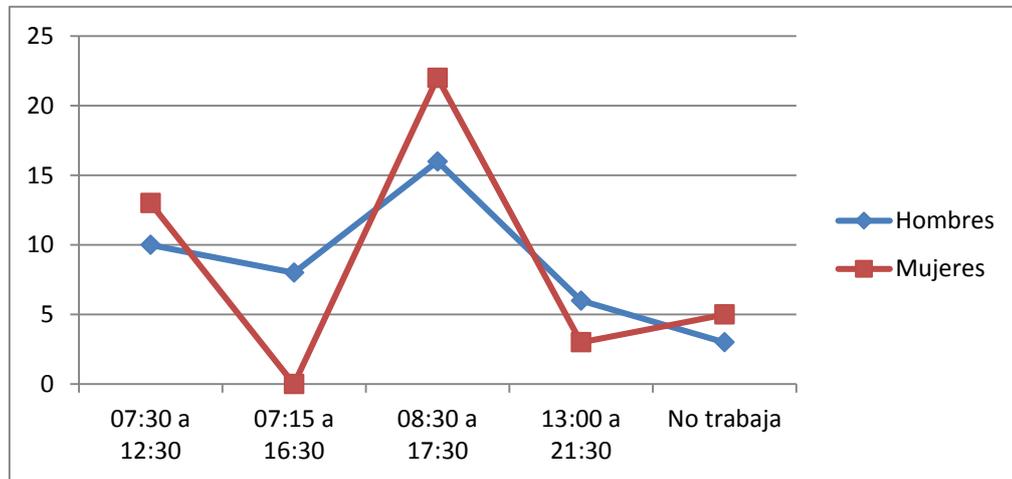


Interpretación: En la tabla 9 gráfico 7, trata sobre el ingreso económico familiar. Podemos observar que los conformantes del ingreso económico son los familiares que de alguna manera aportan en dinero al hogar, y tienen otra característica. El 44.18% (19) hogares representan un ingreso familiar de S/. 1 500 a S/. 2 000, siendo este un ingreso catalogado como Bueno (B). El menor ingreso familiar quedo conformado por los del rango cinco, que viene a ser el 6.97% que está conformado por tres hogares, cuyo sueldo es de 2 501 a mas. El 34.87% representa a 15 hogares, tienen un ingreso económico entre S/. 750 a S/. 1 500 nuevos soles, que representan una deficiencia, o un hogar regular en cuanto a la situación económica. Tenemos que 25 hogares, el 58.13% tienen un ingreso económico de buena y muy buena, lo que quiere decir que son alumnos aptos para un buen tipo de enseñanza – aprendizaje; esto debido quizás al empleo que existe en Ilo, sobre todo para la gente joven.

Tabla 10: Horario de trabajo de los padres de familia

HORARIOS	HOMBRES		MUJERES	
	fi	%	fi	%
DE 07:30 A 12:30	10	23.25%	13	30.23%
DE 07:15 A 16:30	8	18.60%	0	0%
DE 08:30 A 17:30	16	37.20%	22	51.16%
DE 13:00 A 21:30	6	13.95%	3	6.97%
No trabajan	3	6.97%	5	11.62%
Total	43	100%	43	100%

Gráfico 8: Horario de trabajo de los padres de familia



Interpretación: En la tabla 10 gráfico 8, referente al horario de ingreso al trabajo de los padres de familia. Podemos observar que en el horario de 08:30 a 17:30, existen 16 varones y 22 mujeres, los que llegan a conformar la mayoría 37.20% para varones y 51.16% para las mujeres; es decir, ambos trabajan un promedio hasta las 18:00 horas, de las cuales llegan a sus hogares cansados, le dan de comer a sus hijos y a las 20:00 horas se encuentran durmiendo, los padres de familia de igual manera, también se van a dormir, no existiendo diálogo adecuado y/o oportuno con sus hijos. Hay que tener en cuenta que los niños han estado solos durante la mayor parte del día.

**Tabla 11: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra.
Escala de David H. Olson y Marc Wilson**

Nro.	ITEM	1		2		3		4		5	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
1	Que tan cerca te sientes de tu familia	0	0%	4	9%	27	63%	11	26%	1	2%
7	Que cantidad de tiempo pasas con tu familia	6	14%	12	28%	22	51%	2	5%	1	2%
11	La aceptación de tus amigos por tu familia	2	5%	6	14%	24	56%	8	18%	3	7%
TOTAL		8		22		73		21		5	

**Gráfico 9: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra.
Escala de David H. Olson y Marc Wilson**

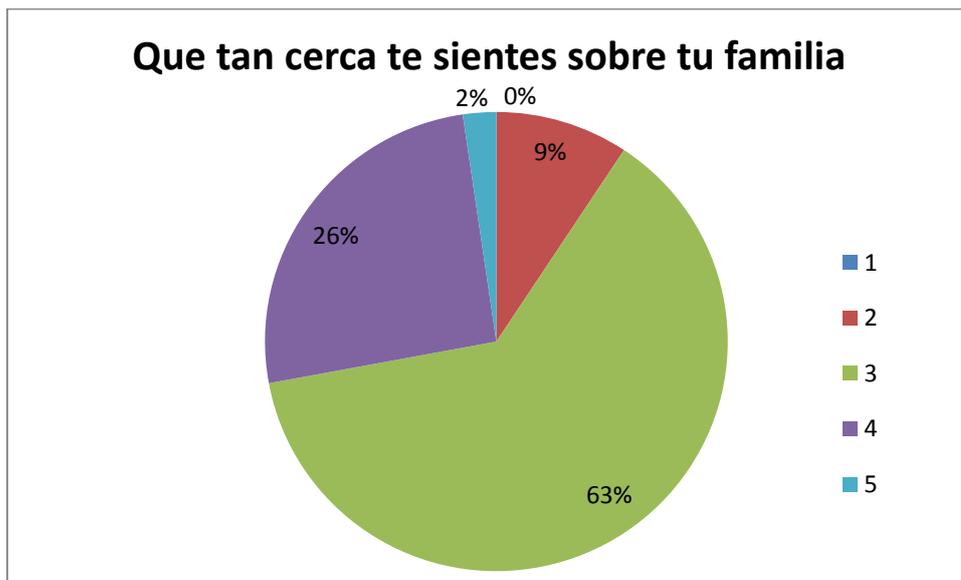


Gráfico 10: Que cantidad de tiempo pasas con tu familia

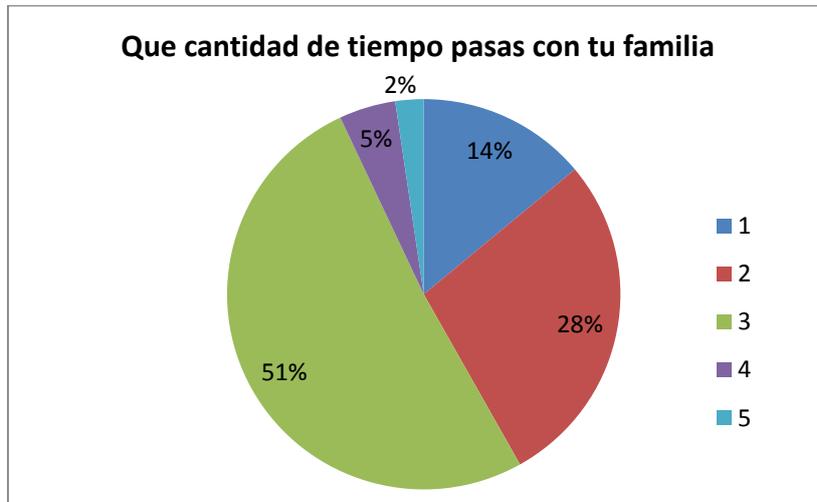


Gráfico 11: La aceptación de tus amigos por tu familia es

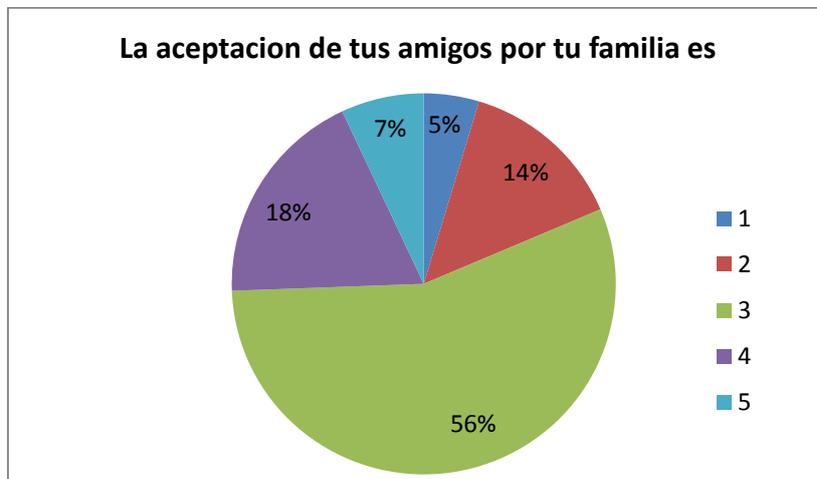
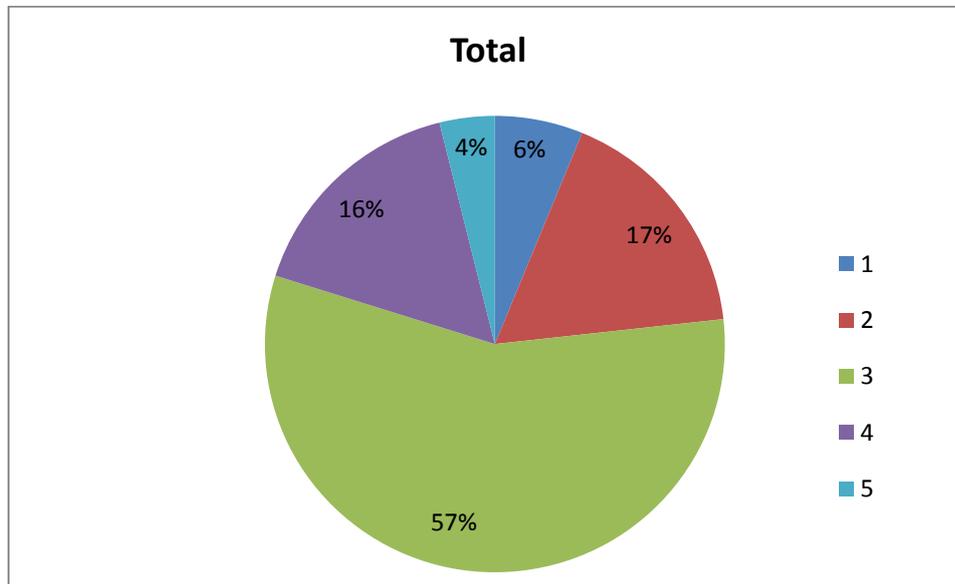


Gráfico 12: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra. Escala de David H. Olson y Marc Wilson



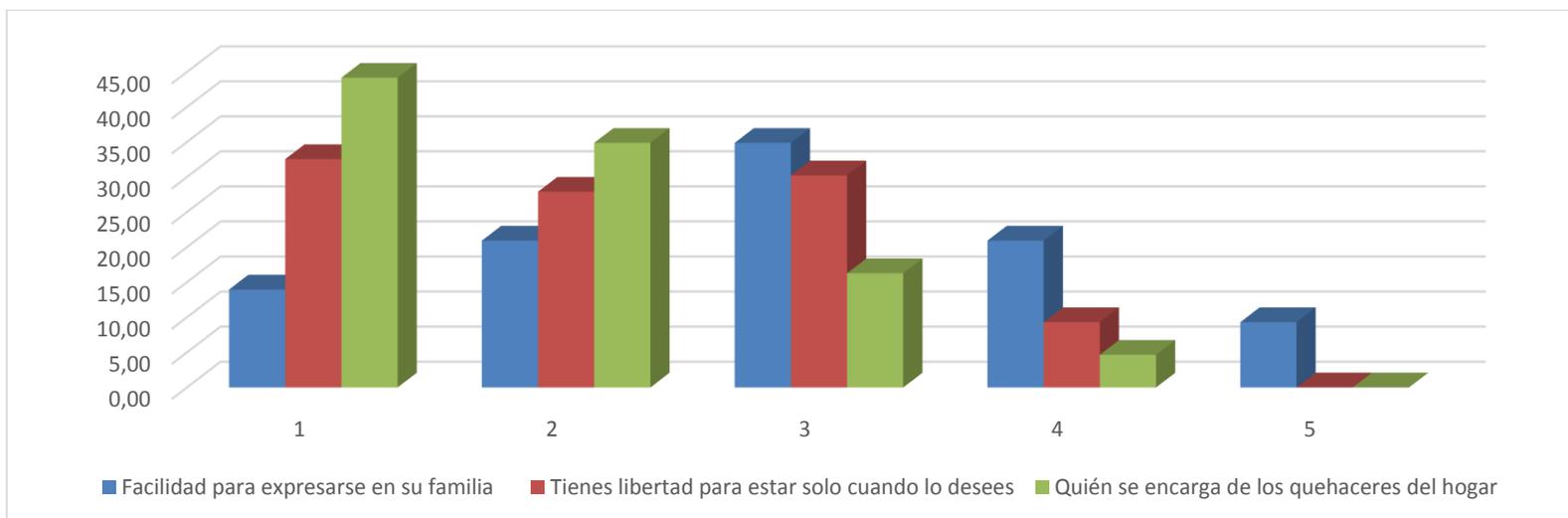
Interpretación: En la tabla 11 gráficos del 8 al 12, referente a la cercanía y aceptación de la familia. En el siguiente tabla podemos apreciar que 29 alumnos, están en general satisfechos en cuanto a la cercanía de sus padres, un 25.28%, se sienten muy satisfechos y un 2.3% extremadamente satisfechos; es decir, de todos los alumnos, hay uno solo que manifiesta lo dicho. Sin embargo, existe dos alumnos 4.65% que manifiestan sentirse insatisfechos esto es por el motivo que ambos padres trabajan, lo ven poco o son muy rigidos con los alumnos de la muestra. Las madres de familia conforme al tabla nro. 08, referente al horario de trabajo, tenemos que 38 de ellas el 88.37% trabajan desde las 07:30 am. hasta las 18:00 horas aproximadamente, lo que es un factor negativo para dedicarle tiempo a la crianza de los hijos, los mismos que se quedan solos, con sus hermanos o familiares.

Tabla 12: Grado de satisfaccion con respecto a la familia del menor de la muestra

Nro. Item	1		2		3		4		5		Total	
	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
Facilidad para expresarse en su familia												
2	6	13.90%	9	20.90%	15	34.80%	9	20.90%	4	9.30%	43	100%
Tienes libertad para												
9	14	32.50%	12	27.90%	13	30.20%	4	9.30%	0	0%	43	100%
Quién se encarga de												
10	19	44.10%	15	34.80%	7	16.20%	2	4.60%	0	0%	43	100%

CLAVE: 1.- Insatisfecho, 2.- Algo Insatisfecho, 3.- En general satisfecho, 4.- Muy satisfecho, 5.- Extremadamente Satisfecho

Gráfico 13: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra. Escala de David H. Olson y Marc Wilson



Interpretación: En la tabla 12 y gráfico 13, en lo referido a las facilidades y libertad cuando el alumno lo desee, ítem 2, se observa que 34,80% de alumnos manifiestan en general satisfacción y 20,90% muy satisfechos, lo que quiere decir que existe facilidad para que expresen sus emociones en su familia. En cuanto a la libertad de estar solos, existe un alto índice 32,50% de ellos que manifiestan sentirse insatisfechos, quiere decir que no hay libertad debido a que son menores de edad. En los quehaceres del hogar también existe un grado de insatisfacción elevado 44,10% que manifiestan sentirse incómodos ya que les mandan a hacer las tareas a ellos como por ejemplo: ir a comprar a la tienda, hacer la limpieza de la casa, etc. Siete niños dicen sentirse bien, porque sus padres o mamás son los que hacen los quehaceres del hogar.

Tabla 13: Disponibilidad de la familia para lo Nuevo

Nro.	Item	1	2	3	4	5	Total
3	Disponibilidad de la familia para lo Nuevo	0	6	21	10	6	43
		0.00%	13.90%	48.80%	23.20%	13.90%	100%
4	Frecuencia con que tus padres deciden en tu familia	0	18	19	6	0	43
		0.00%	41.80%	44.10%	13.90%	0%	100%
8	Forma de diálogo para resolver los problemas familiares	0	17	23	3	0	43
		0.00%	39.50%	53.40%	6.90%	0%	100%

CLAVE: 1.- Insatisfecho, 2.- Algo Insatisfecho, 3.- En general satisfecho, 4.- Muy satisfecho, 5.- Extremadamente satisfecho

Gráfico 14: Disponibilidad de la familia para lo Nuevo

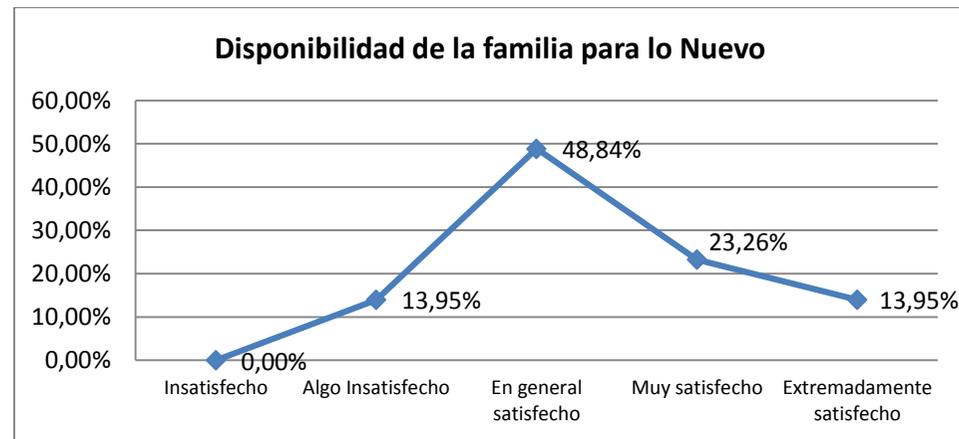
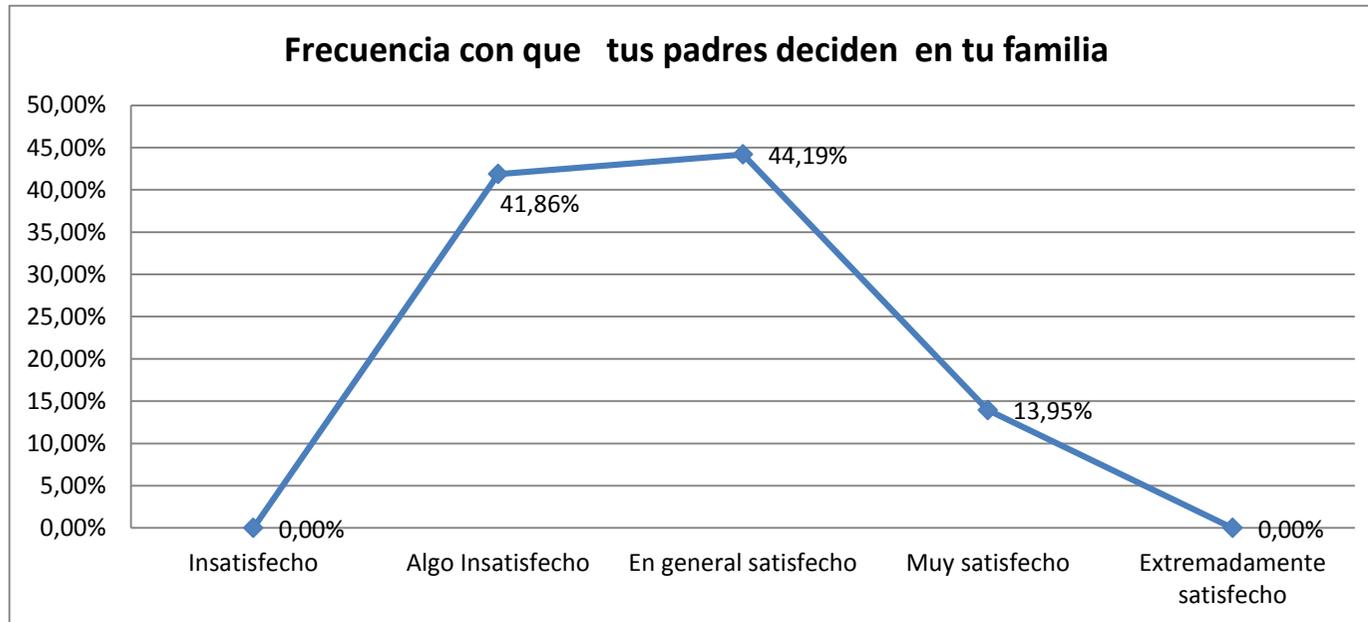


Gráfico 15: Frecuencia con que tus padres deciden en tu familia



Interpretación: En la tabla 13, en relación al ítem 3, el 48.80% manifiestan que sus familias en general satisfecho, tienen disposición para afrontar nuevos retos, cosas nuevas, etc. En el ítem 4, manifiestan en general satisfecho 44.10% son las que los padres las que toman las decisiones en el hogar. En el ítem 8, manifiestan en general satisfecho en un 53.40% que sus dialaogan para resolver problemas en el hogar.

Tabla 14: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra disgusto entre los padres y críticos de la familia

Nro. Item	Item	1		2		3		4		5		Total	
		fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%	fi	%
5	Que tanto tus padres se disgustan entre ellos	29	67.40%	9	20.90%	5	11.60%	0	0%	0	%	43	100%
6	Qué tan juntos son las críticas en tu familia.	15	34.80%	8	18.60%	12	27.90%	4	9.30%	4	9.30%	43	100%

CLAVE: 1.- Insatisfecho, 2.- Algo satisfecho, 3.- En general satisfecho, 4.- Muy satisfecho, 5.- Extremadamente satisfecho

Gráfico 16: Grado de satisfacción con respecto a la familia del menor de la muestra disgusto entre los padres y críticos de la familia

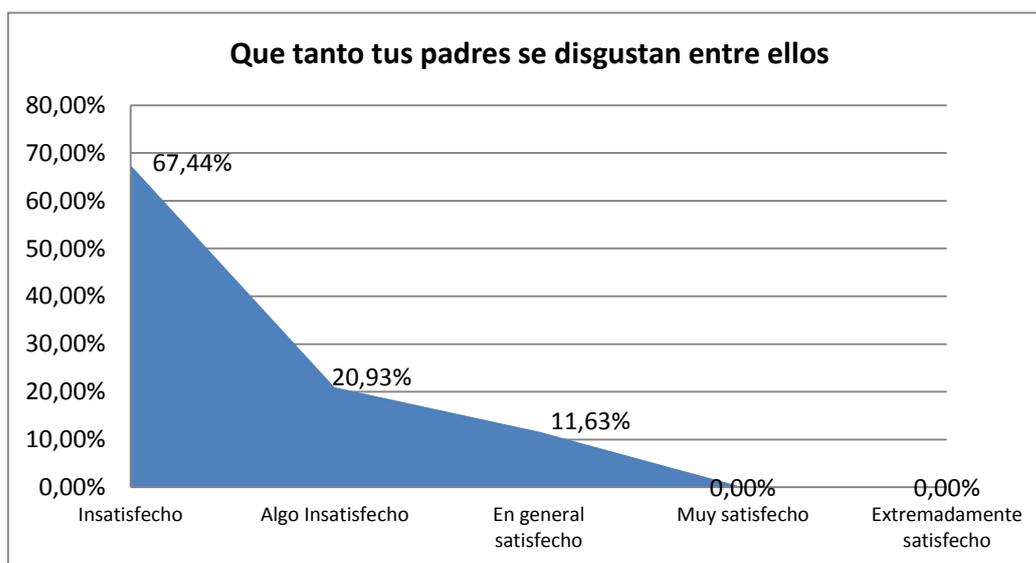
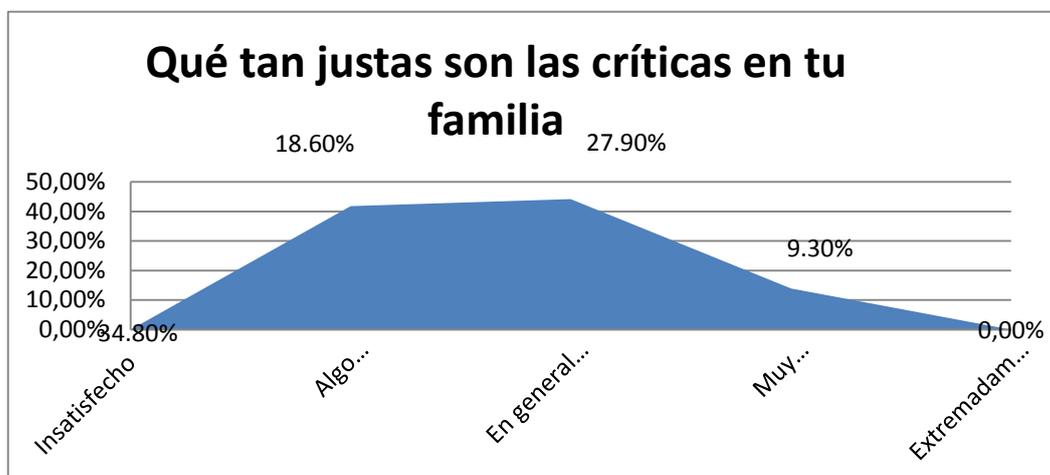


Gráfico 17: Qué tan justas son las críticas en tu familia



Interpretación: En la tabla 15, sobre los disgustos y críticas de la familia. En el Item 5, el 67.40% manifiestan que sus padres siempre se disgustan y pelean entre ellos, lo que guarda relación con el ítem 8 sobre la forma como dialogan para resolver los problemas, por lo general pelean, discuten. En el ítem 6, los niños y niñas de la muestra saben diferenciar las críticas es decir, hablan con la verdad, las opiniones se encuentran casi divididas.

Tabla 15: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo

Nro. Ord.	Item	3 años		4 años		5 años	
Nro. Ord.	Item	Si	No	Si	No	Si	No
1	Materiales de estimulación	9	1	11	3	16	3
2	Potencial del juego	8	2	12	4	15	4
3	Estimulación del desarrollo lingüístico	4	6	5	9	10	9
4	Estimulación del desarrollo socio emocional expresivo	3	7	4	10	12	7
5	Establecimientos de límites y frustraciones	8	2	12	2	15	4

CLAVE: SI () NO ()

Gráfico 18: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo, inicial 3 años

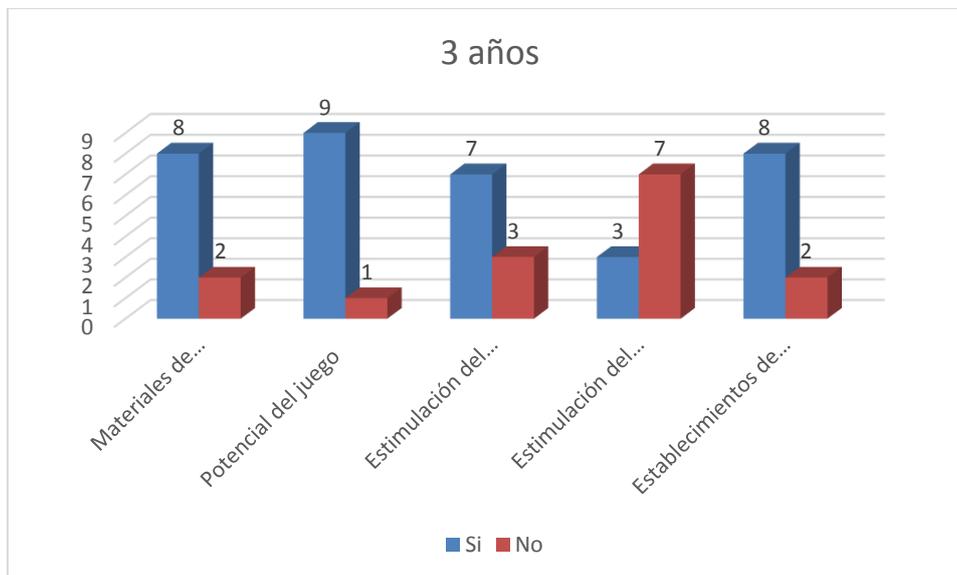


Gráfico 19: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo, inicial 4 años

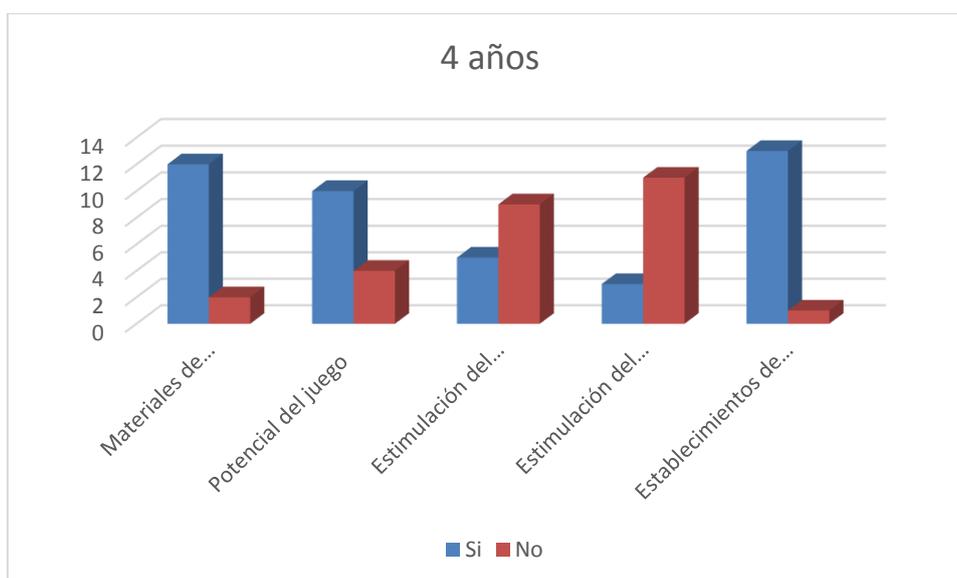
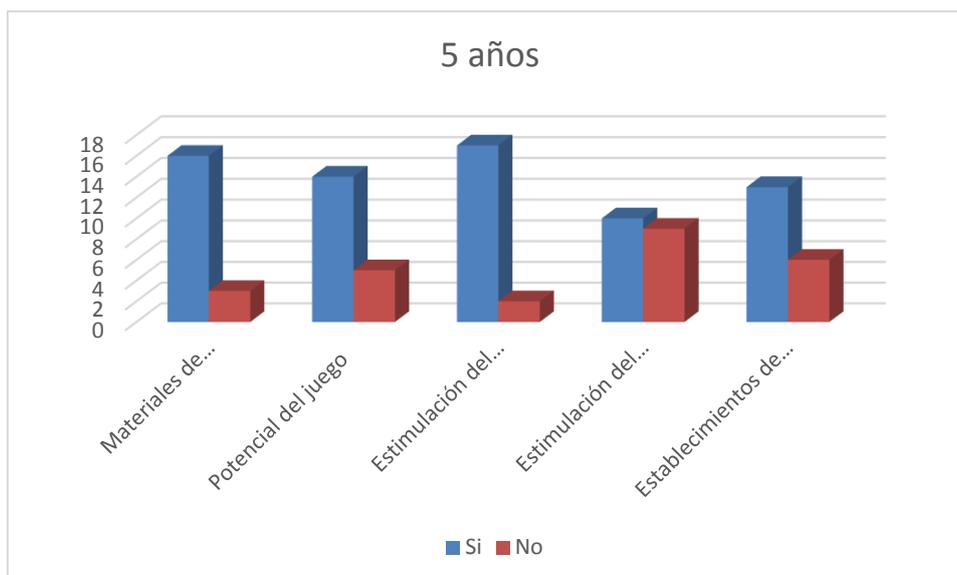


Gráfico 20: Materiales de estimulación del aprendizaje profesoras de los alumnos de la muestra estimulación del desarrollo, inicial 5 años



Interpretación: En la tabla 15, referentes a los materiales de estimulación del aprendizaje que utilizan las docentes. Podemos observar en el ítem 1, que la mayoría de los alumnos cumplen con llevar o tener su material de estimulación, en 3, 4 y 5. En 3 años 9 alumnos si lo tienen y en 4 años 11 alumnos también lo tienen y en 5 años 16 lo tienen. En el ítem 2, los materiales sirven para desarrollar el potencial del juego en gran parte los niños si lo tienen, en muchos casos incompletos. En el ítem 3, en la estimulación del desarrollo lingüístico, existe poco material, o es el utilizado en cuatro años, no tienen material moderno o que tengan una mayor cantidad de porcentaje de capacidades, podemos observar que en tres años 4 niños si tienen el material y en cuatro años 5 niños y en cinco años 10 niños tienen el material de estimulación para el desarrollo lingüístico.

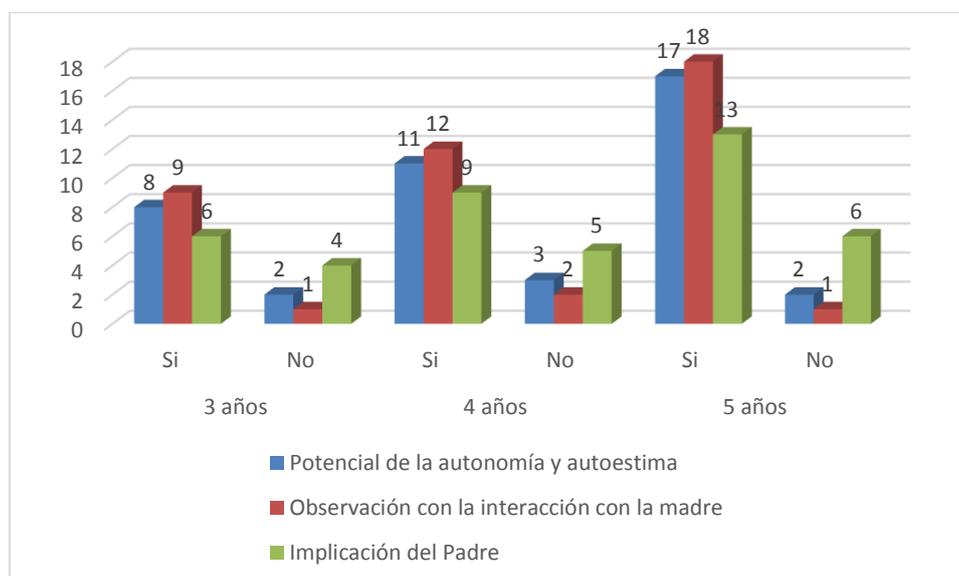
En el desarrollo de estimulación socio emocional (expresividad emocional), podemos observar que tanto en 3 y 4 años en la mayoría se carece de dicho material, llenado a las cantidades de 3 en tres años años, de 4 para cuatro años y 12 de cinco años. Pero a

pesar de dicha carencia de material, los niños van al colegio con un carácter muy óptimo y con el deseo de aprender.

Tabla 16: Materiales de estimulación del aprendizaje padres de familia de la muestra potencialidad de la autoestima y la autonomía

Nro. Ord.	Item	3 años		4 años		5 años	
		Si	No	Si	No	Si	No
6	Potencial de la autonomía y autoestima	8	2	11	3	17	2
7	Observación con la interacción con la madre	9	1	12	2	18	1
8	Implicación del Padre	6	4	9	5	13	6

Gráfico 21: Materiales de estimulación del aprendizaje padres de familia de la muestra potencialidad de la autoestima y la autonomía



Interpretación: En la tabla 16 los resultados referentes a los materiales de estimulación del aprendizaje donde se potencia a la autoestima y autonomía. Podemos observar que en la pregunta 6, referente a como se encuentra la autoestima y la autonomía de los alumnos de la muestra, los padres de familia respondieron: para tres

años que 8 de sus niños se encuentran con dicha autonomía 2 no, para tres años 11 tienen autonomía y 3 no y para cinco años 18 alumnos si se encuentran preparados y listos. En el ítem 7, se pudo observar a la madre como se comporta con su menor hijo(a) durante el desarrollo de la entrevista, estos fueron los resultados: para tres años 9 madres tuvieron buen comportamiento, en cuatro años, 12 madres tuvieron un buen comportamiento, es decir, atendieron muy bien a sus menores hijos, 2 de ellas en algunas oportunidades mostraron un lenguaje poco apropiado para los niños.

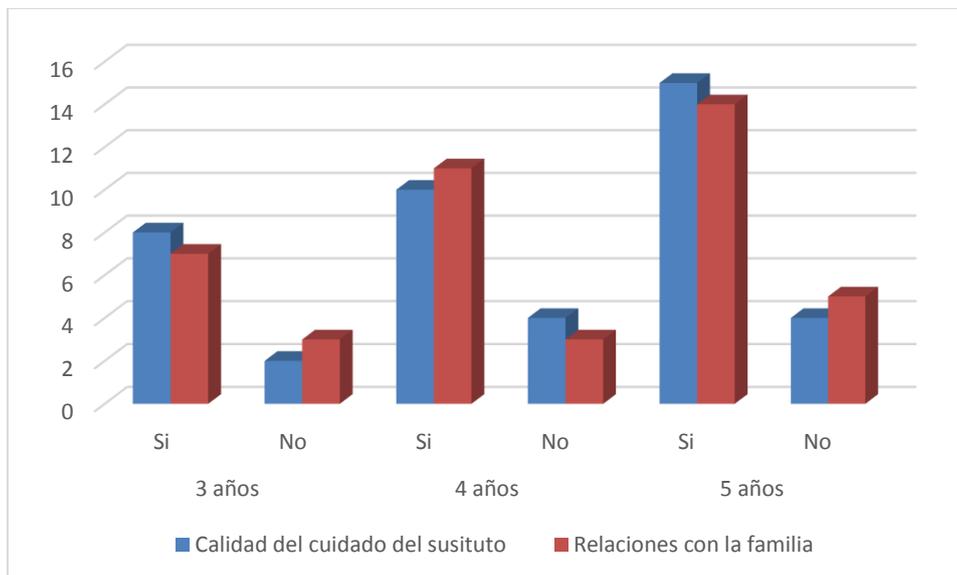
En cinco años, fue diferente, 18 madres de familia respondieron y trataron bien a sus hijos durante el desarrollo de la entrevista y 1 en algunos momentos tomaban actitudes un tanto equivocadas, por ejemplo: mandar a sus hijos a hacer cosas de adultos, llamarles la atención malas palabras, prohibirles que jueguen, etc., la implicación de los padres fue un poco más paciente para los dos grados, en tres años 6 padres tuvieron una buena implicación cuatro no, para cuatro años 9 padres tuvieron una buena implicación, 5 de ellos no muy buena, en cinco años 13 padres tuvieron una buena implicación y 6 de ellos no.

Tabla 17: Organización del contexto social y entorno físico padres de familia de la muestra.

Nro.	Item	3 años		4 años		5 años	
		Si	No	Si	No	Si	No
9	Calidad del cuidado del susituto	8	2	10	4	15	4
10	Relaciones con la familia	7	3	11	3	14	5

CLAVE: SI () NO ()

Gráfico 22: Organización del contexto social y entorno físico padres de familia de la muestra.

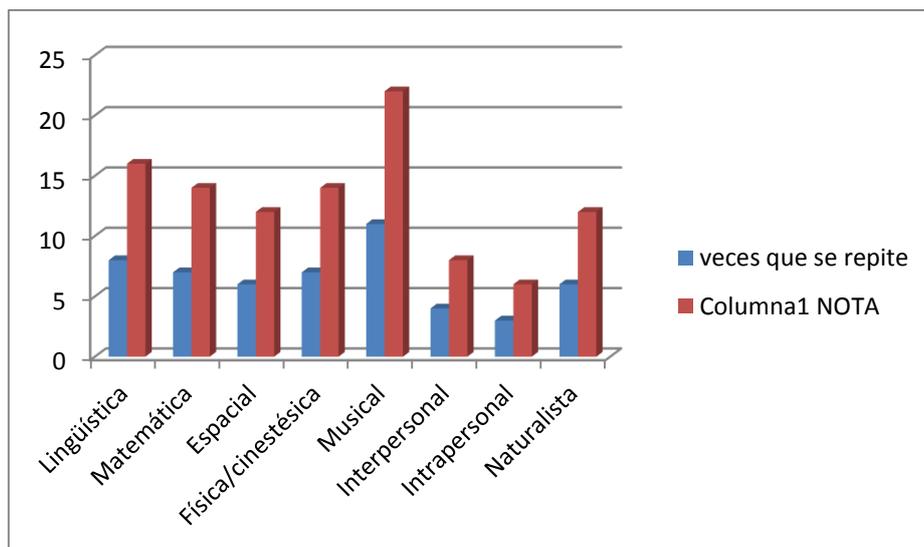


Interpretación: En la tabla 17, referente a la organización del contexto social y entorno físico. En el ítem 9, la calidad del contexto para los alumnos de la muestra, en inicial 3 años 8 padres dan a conocer que en contexto donde viven es bueno y 2 no, en inicial cuatro años 10 padres manifiestan que el contexto donde viven es bueno para sus hijos, mientras que 4 dicen lo contrario, que les gustaría vivir en un mejor lugar, en 5 años, 15 padres manifiestan que si, mientras que 4 manifiestan que no están conforme con el contexto. En su mayoría tanto para 3, 4 y 5 años están conforme o de acuerdo con las relaciones externas, 7 padres en 3 años, 11 padres en 4 años, y 14 en 5 años manifiestan que les gustaría mejores relaciones con la familia.

Tabla 18: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, antes de aplicar el programade juegos

Nro. De Item	Tipo de inteligencia de los alumnos	veces que se repite	Columna1 NOTA
1	Lingüística	8	16
2	Matemática	7	14
3	Espacial	6	12
4	Física/cinestésica	7	14
5	Musical	11	22
6	Interpersonal	4	8
7	Intrapersonal	3	6
8	Naturalista	6	12

Gráfico 23: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, antes de aplicar el programade juegos



Interpretación: En la tabla 18, referente a los resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple antes del programa de juego. La prueba fue aplicada como un test antes de... es decir, antes de aplicarse el programa de juegos diseñado para los alumnos de la muestra, se les aplico una lista de cotejo inicial de 16 preguntas, las

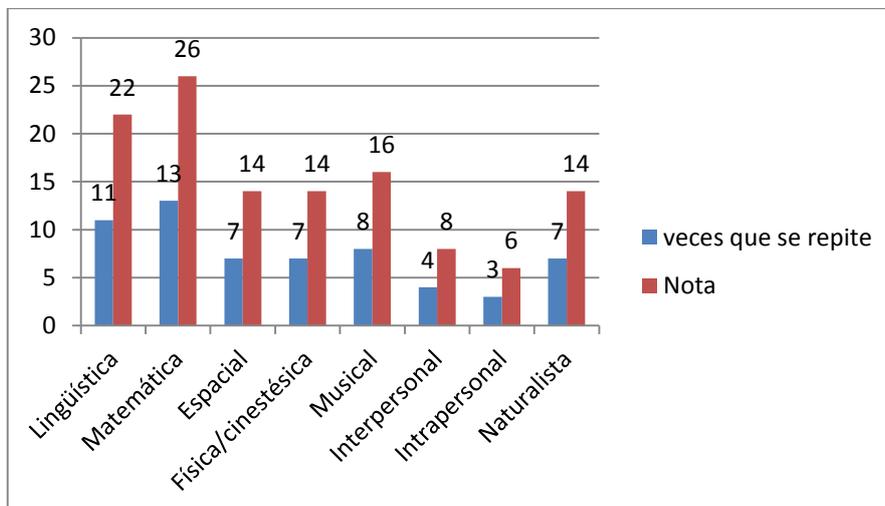
mismas que contenían las ocupaciones principales en las cuales los alumnos se desenvolvían con mayor claridad o rapidez, los resultados fueron los siguientes:

- ✓ Para la prueba lingüística, las veces que se repetían era de 8 alumnos.
- ✓ Para la prueba de Matemática, las veces que se repetían era de 7 alumnos
- ✓ Para la prueba espacial, las veces que se repetían era de 6 alumnos
- ✓ Para la prueba de física/cinestésica, las veces que se repetían era de 7 alumnos
- ✓ Para la prueba de Musical, las veces que se repetía era de 11 alumnos
- ✓ Para la prueba de interpersonal, las veces que se repetía era 4 alumnos
- ✓ Para la prueba de Intrapersonal, las veces que se repetía era de 3 alumnos
- ✓ Para la prueba de Naturalista, las veces que se repetía era de 6 alumnos.

Tabla 19: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, después de aplicar el programa de juegos

Nro. Item	Tipo de inteligencia de los alumnos	veces que se repite	Nota
1	Lingüística	11	22
2	Matemática	13	26
3	Espacial	7	14
4	Física/cinestésica	7	14
5	Musical	8	16
6	Interpersonal	4	8
7	Intrapersonal	3	6
8	Naturalista	7	14

Gráfico 24: Resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiple de los alumnos de la muestra, después de aplicar el programa de juegos



Interpretación: En la tabla 19, gráfico 24, referente a los resultados de los diferentes tipos de inteligencia múltiples de los alumnos de la muestra, después de aplicar el programa de juegos. La prueba fue aplicada como un test después de... es decir, después de aplicarse el programa de juegos diseñado para los alumnos de la muestra, se les aplicó una lista de cotejo de 16 preguntas, las mismas que contenían las ocupaciones principales en las cuales los alumnos se desenvolvían con mayor claridad o rapidez al inicio de la investigación, los resultados fueron los siguientes:

- ✓ Para la prueba lingüística, las veces que se repetían era de 11 alumnos.
- ✓ Para la prueba de Matemática, las veces que se repetían era de 13 alumnos
- ✓ Para la prueba espacial, las veces que se repetían era de 7 alumnos
- ✓ Para la prueba de física/cinestésica, las veces que se repetían era de 7 alumnos
- ✓ Para la prueba de Musical, las veces que se repetía era de 8 alumnos
- ✓ Para la prueba de interpersonal, las veces que se repetía era 4 alumnos
- ✓ Para la prueba de Intrapersonal, las veces que se repetía era de 3 alumnos
- ✓ Para la prueba de Naturalista, las veces que se repetía era de 7 alumnos.

Aquí podemos observar que el número de alumnos que se repiten en algunos casos se ha incrementado, debido a la relación de los juegos con sus áreas de

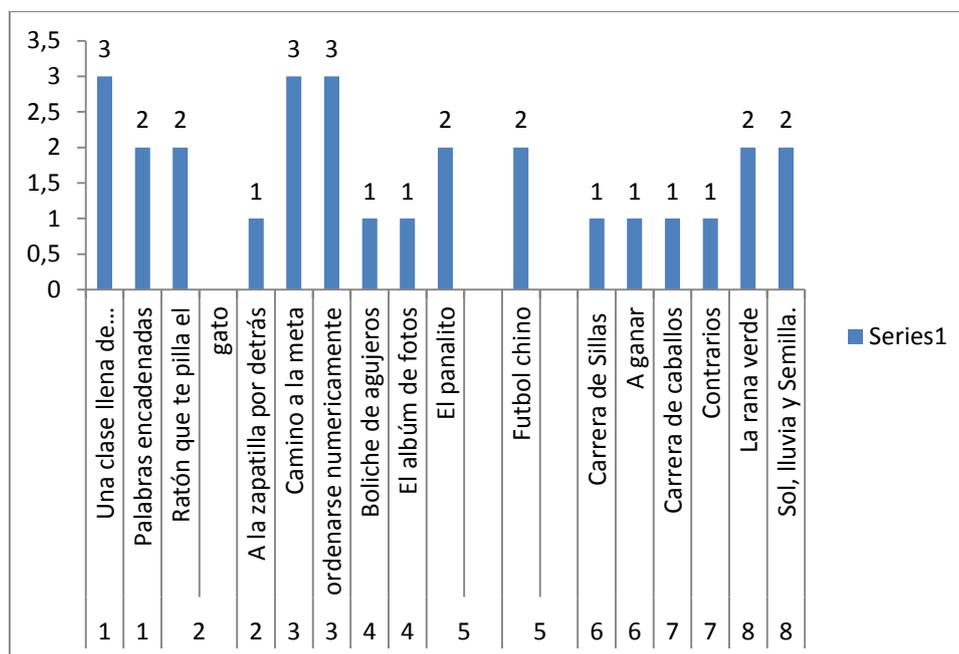
intereses, tenemos por ejemplo que en música, al inicio de la prueba era de 11 alumnos, y cuando se aplicó el programa de juegos, este número bajó a 8, los alumnos que sentían una gran inclinación, lo mismo sucedido en matemática, que aumentó a dos alumnos, en espacial que aumento a 4 alumnos, en naturales que aumento a cinco alumnos.

Este estudio de investigación nos muestra que si hay cambios en los alumnos conforme se les enseñe como ellos desean aprender o le es más fácil.

Tabla 20: Aplicación del programa de juegos y su relación con las inteligencias múltiples desarrolladas en los alumnos de la muestra.

Nro. De Item	Tipo de Juego	Número de veces repite	Inteligencia	Preferido por los alumnos
1	Una clase llena de...	3	Lingüística	9
1	Palabras encadenadas	2	Lingüística	10
2	Ratón que te pilla el gato	2	Musical	8
2	A la zapatilla por detrás	1	Musical	8
3	Camino a la meta	3	Matemática	9
3	rdenarse numericamente	3	Matemática	8
4	Boliche de agujeros	1	Espacial	7
4	El álbum de fotos	1	Espacial	7
5	El panalito	2	Ed. Física y Cinestésica	9
5	Futbol chino	2	Ed. Física y Cinestésica	10
6	Carrera de Sillas	1	Intrapersonal	3
6	A ganar	1	Intrapersonal	2
7	Carrera de caballos	1	Interpersonal	3
7	Contrarios	1	Interpersonal	2
8	La rana verde	2	Naturalista	6
8	Sol, lluvia y Semilla.	2	Naturalista	6

Gráfico 25: Aplicación del programa de juegos y su relación con las inteligencias múltiples desarrolladas en los alumnos de la muestra.



Interpretación: En la tabla 20, gráfico 25, referente al Programa de Juegos y su desarrollo en las Inteligencias Múltiples. Podemos observar en el siguiente tabla, que las inteligencias múltiples que han sido elegidas con mayor frecuencia son: Lingüística con 9 y 10 alumnos, esto quiere decir que a aquellos alumnos les gusto más dichos juegos, le sigue Ed. Física y Cinestésica, con 9 y 10 alumnos respectivamente, Matemática con 9 y 8 alumnos, Musical con 8 alumnos en ambos juegos, espaciales con 7 alumnos, Naturales con 6 y las inteligencias Inter e Intrapersonales con 2 y 3 alumnos. Los alumnos se identificaron más con dichas inteligencias, esto quiere decir que por ahí se puede encontrar el camino para que aprendan con mayor facilidad.

4.7.1 Contrastación de las hipótesis

Antes de la aplicación del programa de juegos, los niños y niñas no tenían muy claro como ellos aprendían, jugaban como todos los niños, pero no tenían en cuenta que el juego es muy importante para su formación, a través del juego llegaron a comprender los diferentes estilos de aprendizajes, por ejemplo el que tenía mayores condiciones de aprender las matemáticas, al jugar iba a preferir este tipo de juego, el que tenía mayor aptitud para la música, iba a desarrollar mayores inclinaciones musicales, al que tenía mayores inclinaciones en lo naturalista, su aprendizaje lo tenía que hacer por este medio, de esta manera le sería más fácil y productivo, según queda demostrado en las Tablas 16, 17 y 18, los que tienen que ver con el antes y después de aplicar el programa de juegos que se diseñó para la presente tesis.

Las inteligencias Múltiples se van desarrollando durante las edades de los alumnos, empiezan en inicial y continúan durante su formación de primaria y secundaria, por ello que es muy importante que en el nivel inicial las profesoras deberían de aprender la teoría de las inteligencias Múltiples ya que les ayudaría a conocer mejor a sus alumnos y brindarles más apoyo.

Queda demostrado durante la presente tesis, que el contexto social y entorno físico en el cual viven los alumnos si de una manera no es el mejor, por lo menos hay bastante condiciones para que los alumnos tengan una buena enseñanza, tenemos buenas profesoras, buenos colegios, el material educativa falta para lo que es el desarrollo de la parte lingüística, desde ahí comienza la falla en nuestro sistema educativo.

El programa de juegos elaborado para la presente tesis, se fundan en la influencia que el juego ejerce sobre el desarrollo psíquico del niño y sobre la formación de la personalidad, según las Tablas 17 y 18.

A pesar de las deficiencias que existen, los alumnos de 3, 4 y 5 años, van al colegio con el deseo de aprender, se nota que son niños felices y que la pasan bien cuando están en el colegio, lo podemos ver en el tabla 13.

No existe ningún tipo de relevancia significativa entre los alumnos de la muestra por el sexo, es decir, que para ambos sexos el aprendizaje se da por igual.

El horario de trabajo de ambos padres, si influye en el aprendizaje de sus hijos, ellos podrían rendir mejor si estuvieran con su mamá, pero ambos trabajan y por lo tanto los niños se quedan solos o acompañados por hermanos u otros familiares.

Un gran porcentaje de los padres de familia son obreros, comerciantes y ambulantes, lo que podría incidir en los niños, pero esto no está comprobado, ya que existen niños que son hijos de obreros y son niños muy disciplinados e inteligentes.

En el tabla 18, podemos apreciar que los resultados obtenidos en los alumnos se han dado en virtud a la aplicación del programa de juegos, los niños se identificaron con mayor facilidad sobre determinado tipo de juego.

Los alumnos de la presente muestra, provienen en su mayoría 55.81% de hogares debidamente constituidos, por lo que no guarda ninguna relación, siendo esta de $r = 0.11$, que es una correlación muy baja.

VI. CONCLUSIONES

PRIMERO.-El Programa de Juegos cumple la función para lo que fue diseñado, y actúa como potenciador lúdico, en donde se nota claramente la incidencia del Juego en el desarrollo de las inteligencias múltiples, en los niños de la IEI 303 Almirante Miguel Grau en la provincia de Ilo.

SEGUNDO.- Quedo demostrado fehacientemente que el nivel socio cultural no afecta el desarrollo del niño en la potenciación de las inteligencias múltiples a través del juego, tanto los niños que provienen de estratos económicos diferentes, tienen las mismas necesidades educativas y ambos están aptos para el desarrollo del programa de juegos, conforme queda demostrado en las Tablas 5, 6, 7, 8, 9 y 15

TERCERO. Los alumnos de la muestra al inicio de la investigación, fueron sometidos a una prueba de lista de cotejo guiada, la cual arroja sus resultados en el tabla 18. Se les explicó a los niños que se iba a practicar un juego en cada inteligencia y luego se le pondría en un tipo de inteligencia, y al final de la investigación se les aplicaría otra prueba de lista de cotejo.

CUARTO. Al final de la investigación, se les aplicó una segunda prueba de lista de cotejo guiada, con la finalidad de medir los resultados, obteniéndose resultados relevantes de los diferentes tipos de inteligencia, al preguntárseles a los niños sobre dicho resultados, en su gran mayoría estuvieron plenamente de acuerdo. Lo que queda demostrado en el tabla 19, al aplicarse el programa de Juegos, este tuvo unos resultados óptimos, y reflejaron en el desarrollo de las inteligencias múltiples preferidas por los alumnos..

QUINTO.- Al aplicarse el programa de Juegos, este tuvo unos resultados, los mismos que figuran en el tabla 20 y de acuerdo a esos resultados se confeccionaron las inteligencias múltiples preferidas por los alumnos.

Referencias bibliográficas

- Anaya, J., & De la Cruz, K. (2014). Relación entre las inteligencias múltiples y los logros de aprendizaje en las áreas curriculares en los niños de 5 años de la IEI "iris del pino"; N.0 392. Ayacucho, 2014. Retrieved from http://repositorio.unsch.edu.pe/bitstream/handle/UNSCH/869/TesisEI17_Ana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Anaya, J., & De la Cruz, K. (2014). Relación entre las inteligencias múltiples y los logros de aprendizaje en las áreas curriculares en los niños de 5 años de la IEI "Iris del Pino"; n.0 392. Ayacucho, 2014. Retrieved from http://repositorio.unsch.edu.pe/bitstream/handle/UNSCH/869/TesisEI17_Ana.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Arias, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23(2), 21–50. Retrieved from <http://www.redalyc.org/html/270/27030202/>
- Arias, F. (2000). Educación, desigualdad y opciones de política en América Latina en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23(2), 21–50. Retrieved from <http://www.redalyc.org/html/270/27030202/>
- Batista, A., Medina, Y., Nuellen, Y., & Barcasnegras, D. (2015). Desarrollo de las inteligencias múltiples en los estudiantes del grado preescolar de la corporación Beverly Hills de la ciudad de Cartagena. Retrieved from http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/2551/1/DESARROLLO_DE_LAS_INTELIGENCIAS_MÚLTIPLES_EN_LOS_ESTUDIANTES_DEL_GRADO_PREESCOLAR_DE_LA_CORPORACION.pdf
- Berrocal, P. F. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes, 13, 41–49.
- Cossio, C. (2017). Inteligencias múltiples en estudiantes de educación superior. Retrieved from http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/cybertesis/7535/Cossio_sc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cuenca, M. (2016). Las inteligencias múltiples en el proceso del aprendizaje de EGB. Retrieved from <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/25163/1/Tesis.pdf>
- Diaz B. (1998), Frida...“Estrategias docentes para un aprendizaje significativo”; EditorialMac Graw-Hill, Mexico
- Enciclopedia Pedagógica y Psicología Infantil (1992) “LA Primera Infancia”;

- Fritshe, cristina (2001)“Educación Inicial: Juego”, trabajo de investigación,
- Grupo Océano (2011) “Manual de juegos”;
- Harlow, Harry y Margaret (1998) “La magia del juego”
- Howard, Gardner (2006)...“Inteligencias Múltiples”.
- Lanchipa, A. (2017). Inteligencias múltiples y rendimiento académico en estudiantes de último año del centro de educación alternativa “Benito Juárez.” Retrieved from <https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/13319/TG-3992.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Menjura, M. (2014). Expresiones de las inteligencias de niños y niñas y concepciones de los maestros sobre inteligencia en el contexto de la Educación Preescolar. Retrieved from www.clacso.edu.ar
- Puente, A., & Puente, E. (2017). Las inteligencias múltiples en el proceso de aprendizaje en los niños y niñas de 5 años del nivel inicial de la I.E. N°30715 “José Carlos Mariátegui” – Tarma. Retrieved from http://repositorio.unh.edu.pe/bitstream/handle/UNH/1510/TESIS_PUENTE_TABRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Riera Rosero, Mercedes (2005)...“La Magia del Juego en la Educación”.
- Rubistein, J.L. (1985) “Principios de Psicología General”
- Sánchez, L. (2015). La teoría de las inteligencias múltiples en la educación. Retrieved from http://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/La_teor%C3%ADa_de_las_inteligencias_m%C3%9Altiples_en_la_educacion.pdf
- Sánchez, R. (2015). Inteligencias múltiples. Metodología a través del juego en Educación Infantil. Retrieved from https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3380/ALEMAN_AVILES%2C%20ANA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Smirnov A. y otros.(1985)...“Enciclopedia de la Psicología, Tomo 1 “
- Trahtemberg, Leon (1993)...“Educación Peruana, un Drama en ocho Actos“.
- Valiño, Gabriela. (2006) “El Juego en la Infancia y en el Nivel Inicial”.

ANEXOS

Anexo 1

E.S.F. David H. Olson y Marc Wilson (1982)

Marque con una equis (X) en uno de los casilleros en blanco que están a su derecha, teniendo en cuenta la siguiente Escala de respuestas:

- 1: Insatisfecho.
- 2: Algo insatisfecho.
- 3: En general satisfecho.
- 4: Muy satisfecho.
- 5: Extremadamente satisfecho.

INDIQUE QUE TAN SATISFECHO ESTA USTED CON:

N°	Proposiciones	1	2	3	4	5
1	¿Qué tan cerca te sienta de tu familia?.					
2	Tu propia facilidad para expresarte en tu familia lo que quieres.					
3	La disponibilidad de tu familia para intentar cosas nuevas.					
4	La frecuencia con que tus padres toman decisiones en tu familia.					
5	¿Qué tanto tus padres se disgustan entre ellos?.					
6	¿Qué tan justas son las críticas en tu familia?.					
7	La cantidad de tiempo que pasa con tu familia.					
8	La forma como dialogan para resolver los problemas familiares.					
9	Tu libertad para estar solo cuando así lo deseas.					
10	¿Qué tan estrictamente tus padres establecen quien se encarga de cada uno de los quehaceres del hogar?.					
11	La aceptación de tus amigos por parte de tus padres.					

12	¿Qué tan claro es lo que tu familia espera de ti?.					
13	La frecuencia con que ustedes toman decisiones como familia, en lugar de hacerlo individualmente.					
14	La cantidad de diversión que tienen en tu familia.					

Anexo 2

TESIS

APLICACIÓN DE UN PROGRAMA DE JUEGOS, POTENCIAN EL
DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN LOS NIÑOS DE LA
IEI 303 ALMIRANTE MIGUEL GRAU

INSTRUCCIONES:

El presente test recogerá información respecto al juego y su importancia, favor responder con la mayor veracidad a las preguntas.

(Padres de familia y Docentes)

Apellidos y Nombres: _____

Años: _____ IEI: _____ Fecha _____

ESTIMULACION DEL DESARROLLO COGNITIVO Y LINGÜÍSTICO.

LINGÜÍSTICO.
Materiales de estimulación del aprendizaje.
1. El niño tiene juguetes para el aprendizaje de los colores, tamaños y formas.
2. El niño tiene tres o más puzles.
3. El niño tiene algún juguete musical.
4. El niño tiene juguetes que favorecen la libre expresión (plastilina, ceras).
5. El niño tiene juguetes para ejercitar la motricidad fina.
6. Los juguetes están al alcance del niño para jugar cuando quiera.
7. El niño tiene al menos diez libros infantiles.
8. Pueden verse al menos 3 CD de música infantil o DVD con vídeos infantiles.

9. Los juguetes están en buen estado.
10 La familia compra y lee diariamente el periódico.
11. La familia está suscrita o compra al menos una revista.
Potencial de Juego.
12. El niño juega habitualmente con sus padres.
13. Practican juegos de imitación de algo que no está presente (ej. un coche).
14. Durante el juego mencionan cosas u acontecimientos no presentes.
15. El niño simula cosas y situaciones cuando juega con sus muñecos.
16. El niño juega habitualmente con sus hermanos, primos u otros niños.
17. El niño realiza puzzles sencillos con sus padres, hermanos u otros niños.
18. El niño realiza puzzles sencillos él solo. (juegos de ensamblar piezas).
Estimulación del desarrollo cognitivo.
19. Los padres dejan que el niño haga las cosas por sí mismo con pequeñas ayudas.
20. El niño imita a sus hermanos o a otros niños.
21. Se anima al niño a aprender colores.
22. Se anima al niño a aprender discursos fijos (canciones...).
23. Se anima al niño a aprender relaciones espaciales sencillas (delante, detrás, arriba, abajo).
Estimulación del desarrollo lingüístico.
24. El niño tiene juguetes que facilitan la enseñanza de nombres de animales.
25. Se anima al niño a aprender palabras nuevas.

26. Los padres facilitan el aprendizaje de nuevas palabras pronunciándolas lentamente y con claridad.
27. Los padres enseñan al niño a pedir las cosas verbalmente no sólo señalándolas.
28. Los padres enseñan al niño formas de cortesía (“por favor”, “gracias”).
29. La madre hace uso de una gramática y pronunciación correctas.
30. Los padres animan al niño a contar cosas y se toman tiempo para escucharle.
31. Los padres corrigen al niño/a cuando pronuncia mal una palabra, enseñándole.
32. Se le lee o relata un cuento por las noches.
33. La televisión está apagada durante las comidas.
ESTIMULACION DEL DESARROLLO SOCIO EMOCIONAL.
Expresividad emocional.
34. En la familia se expresan las emociones con naturalidad.
35. Cuando el niño llora o tiene miedo se le pregunta por qué lo hace y se le ayuda a calmarse.
36. El niño puede expresar sentimientos negativos sin ser castigado.
37. Los padres cogen al niño de 10 a 15 minutos diariamente.
38. El niño tiene muñecos que potencian el desarrollo afectivo para abrazar y cuidar: peluches, muñecas.
Establecimiento de límites y frustración óptima.
39. Los padres transmiten de manera estable y firme lo que el niño puede y no puede hacer.
40. Cuando hace algo mal se le hace saber inmediatamente.
41. Se le da una razón breve y que entiende cuando se le prohíbe hacer algo.

42. Los padres no ceden cuando el niño se aferra ha algo
43. Los padres hacen ver al niño las consecuencias de su comportamiento negativo.
44. Los padres mantienen un horario regular en los hábitos cotidianos del niño (comidas, baño, sueño).
45. Los padres mantienen una norma a pesar de que habitualmente el niño no la cumple.
46. Los padres animan al niño a no desistir en la realización de una tarea aunque al principio no le salga bien.
47. Los padres no hacen uso del castigo físico.
48. Los padres manifiestan al niño como se sienten respecto a su buen o mal comportamiento.
Potenciación de la autoestima y la autonomía.
49. El niño tiene asignada alguna pequeña responsabilidad en la vida cotidiana.
50. El niño es reconocido cuando hace las cosas bien.
51. Se le permite ponerse parte de la ropa por si mismo.
52. El niño es animado a utilizar los cubiertos y a lavarse las manos y los dientes.
53 Los padres enseñan al niño a recoger sus juguetes sin ayuda.
54 Los trabajos manuales del niño están expuestos en algún lugar de la casa.
55. Los padres muestran respeto por las opiniones del niño animándole a que las exprese.
56. Los padres tienen paciencia para no hacer las cosas en lugar del niño en aras de la rapidez.
Observación de la interacción con la madre durante la entrevista.
57. La madre conversa con el niño al menos dos veces durante la visita.

58. La madre contesta verbalmente a las preguntas o peticiones del niño durante la entrevista.
59. La madre suele atender con comportamiento verbal a las vocalizaciones del niño.
60. La madre no regaña o recrimina al niño más de una vez durante la entrevista.
61. La madre no utiliza la represión física durante la entrevista.
62. El niño no ha recibido castigo físico durante la semana pasada más de una vez.
63. Los padres presentan el entrevistador al niño.
64. Los padres expresan afecto al niño/a abrazándole y besándole.
ORGANIZACIÓN DEL CONTEXTO SOCIAL y ENTORNO FISICO.
Implicación del Padre.
65. El padre asistió a las consultas durante el embarazo, implicado en la adopción, mantiene buena relación.
66. El padre asistió al parto.
67. El padre disfrutó de una baja por paternidad.
68. El padre juega habitualmente con el niño.
69. El padre lleva al niño a la escuela o le recoge con bastante frecuencia.
70. El padre baña o limpia al niño con bastante frecuencia.
71. El padre participa en la alimentación del niño.
72. El padre se encarga del niño cuando éste se porta mal.
73. El padre ofrece apoyo práctico y emocional a la madre en las labores de crianza.
74. El padre se implica claramente en las labores domésticas.

75. El padre acude a las reuniones con los profesores del niño.
Calidad del cuidado sustituto.
76. La madre se ha ocupado del niño durante la baja maternal.
77. La madre se ha ocupado del niño durante el primer año de vida.
78. La madre se ha ocupado del niño durante los dos primeros años de vida.
79. El cuidado sustituto ha sido estable a lo largo del tiempo.
80. Ha habido una buena relación entre el bebé y la persona que le ha cuidado.
81. Los padres se ven o hablan casi todos los días con la persona que cuida al niño.
82. El cuidado sustituto ha empezado después de los cuatro meses de edad del bebé.
Relaciones con la familia extensa y red social de amistades y servicios.
83. El niño está habitualmente con abuelos y abuelas.
84. Los padres pueden contar con la ayuda de la familia extensa cuando lo necesitan.
85. La familia ha contado y cuenta con la ayuda de amigos durante el embarazo, el parto y la crianza.
86. Los padres consideran que su pediatra es una persona de confianza que les atiende adecuadamente.

GRACIAS.

PROGRAMA DE JUEGOS EXPERIMENTAL

I. DATOS INFORMATIVOS

- 1.1. Institución educativa : Institución educativa inicial 303 Almirante Miguel
Grau
- 1.2. Nivel : Inicial
- 1.3. Grado/año : 3, 4, 5 años
- 1.4. Fecha de aplicación : Abril - 2019

II. DESARROLLO

2.1 El Papel del educador

Las actividades suelen ser juegos de corta duración que los niños pueden incorporar rápidamente a su propio repertorio. Se puede elaborar un fichero que contenga información de estos juegos, que sea de fácil consulta y que todos los niños y niñas puedan ampliar agregando nuevos juegos.

Por otra parte, dentro de una dinámica de grupo, se producen situaciones en que se debe escoger a alguien (quizá para hacer un encargo, para leer un texto en una fiesta, etc.). Si se dispone de tiempo, se pueden emplear estos juegos y convertir esta ocasión en una actividad lúdica. Ésta es una buena forma de familiarizar a los alumnos con el juego.

La mayoría de actividades puede llevarse a cabo en un espacio pequeño, pues no requieren desplazamiento. Sin embargo como estos juegos son preliminares de otros, se entienden que estos últimos son los que definen el espacio de actuación.

2.2 Aportaciones de estos juegos

En primer lugar, la riqueza lingüística, amplían el trabajo de las tareas curriculares.

El uso de onomatopeyas y de expresiones sin sentido nos remite a un trabajo de creación lingüística a partir de expresiones ricas en sonoridad.

En segundo lugar, su riqueza musical. Como ya se sabe, la música está en la base de muchas de estas formas selectivas. Por este motivo el trabajo rítmico y melódico debe tenerse en cuenta, tanto en el momento de presentarlos como en la puesta en práctica.

En tercer lugar, aprender a negociar y aceptar las normas. La base de los juegos reside en la negociación.

Aunque en cada uno de los juegos aparece descrita una forma concreta de relacionarse, el educador debe dejar que los alumnos tengan libertad para modificar y transformar el juego según sus necesidades.

Los juegos se ganan en función al azar, lo que puede dar lugar a discusiones y peleas. Por esta razón uno de los valores básicos de este tipo de juegos es la aceptación de las normas básicas de convivencia.

JUEGO 1: RAYA			
Edad:	A partir de los 4 años	Duración:	10 minutos
Espacio:	Amplio	Material:	Una piedra o un objeto para lanzar
Participantes:	de 2 a 10	Interacción:	Oposición
Recurso para ejercitar:	Lanzamiento		
Valores: autosuperarse en el desarrollo de diferentes tareas.			
Descripción:			
<ol style="list-style-type: none"> 1) Se marca una línea en el suelo. A tres metros de distancia, se señala la línea de lanzamiento. 2) Todos los jugadores se colocan sobre la línea de lanzamiento. Por turnos, lanzan su piedra para que caiga lo más cerca posible de la otra línea. 3) Los jugadores se ordenan según la distancia a la que ha quedado su piedra de esa línea 			
Observaciones:			
<ul style="list-style-type: none"> • Se puede elaborar un objeto que sirva para medir las distancias e incluso llegar a hacer un campeonato contando como puntos negativos los centímetros que separan la piedra de la línea. • Otra versión del juego no permite que la piedra atravesase la línea, con lo cual la dinámica se transforma radicalmente. 			

JUEGO 2: EN UN ROSAL			
Edad:	5 años	Duración:	5 minutos
Espacio:	Pequeño	Material:	Ninguno
Participantes:	de 4 a 20	Interacción:	Oposición
Recurso para ejercitar:	Percepciones corporales y ritmo		
Valores: cumplir las normas básicas de convivencia			
Descripción:			
<ol style="list-style-type: none"> 1) Los participantes forman un círculo. 2) Mientras todos los jugadores recitan la siguiente canción, uno de ellos señala en cada golpe de voz a un participante: En un rosal Había una rosa Flor con flor Rosa con rosa La más florida Que usted escoja 3) El jugador al que le toca la última sílaba tiene que escoger a otro jugador. Los dos jugadores, el que elige y el elegido, forman parte de dos equipos diferentes. 			
Observaciones:			
<ul style="list-style-type: none"> • Se practica como los juegos de “Canciones eliminativas” • El Hecho de que el jugador deba escoger a quien será su adversario aporta una nueva dimensión a las relaciones entre las personas. A partir del resultado, se puede reflexionar sobre los motivos que se han tenido en cuenta en esta reflexión. 			

JUEGO 3: CARTAS

Edad:	A partir de 5 años	Duración:	5 minutos
Espacio:	Pequeño	Material:	un juego de cartas
Participantes:	de 10 a 30	Interacción:	acción individual
Recurso para ejercitar:	atención		
Valores: mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas.			
Descripción:			
Hay que repartir una carta a cada participante y:			
<ol style="list-style-type: none">1) Para formar dos equipos: agruparse según las cartas sean pares o nones. También (depende del número de participantes) se pueden repartir sólo cartas de dos palos. Los grupos se formarán según los palos.2) Para formar tres equipos: repartir sólo cartas de 3 palos.3) Para formar 4 equipos: se agrupan reuniendo el mismo número de cada palo (por ejemplo, 3 de copas, 3 de espadas, 3 de bastos y 3 de oros)4) Para elegir jugadores especiales: se dejan en la baraja tantos reyes, caballos o sotas como jugadores “especiales” sea necesario elegir.			
Observaciones:			
<ul style="list-style-type: none">• Ninguna			

JUEGO 4: ROMPECABEZAS

Edad:	A partir de 5 años	Duración:	5 minutos
Espacio:	Pequeño	Material:	Tantas imágenes como grupo o equipos se desee formar
Participantes:	de 10 a 30	Interacción:	Cooperación
Recurso para ejercitar:	atención		
Valores: mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas.			
<p>Descripciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Previamente se han recortado las imágenes en pedazos de forma que haya tantas piezas del rompecabezas como participantes. Se reparte una pieza del rompecabezas a cada participante. 2. Cada participante localiza a los compañeros que tienen fragmentos de su misma imagen. 3. Una vez agrupados reconstruyen dicha imagen. Se les concede entonces la categoría de equipo. 			
<p>Observaciones:</p> <p>Algunos participantes intentan intercambiarse las piezas para agruparse con sus amigos, hay que evitarlo.</p> <p>El tema de las imágenes convertidas en rompecabezas puede estar relacionado con las propuestas lúdicas que se realizarán continuación o bien con la temática general que se está trabajando en el aula.</p>			

JUEGOS Y APRENDIZAJE PARA LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES

LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

1.-El papel del educador

En todos estos juegos el educador deja autonomía a los alumnos y solamente ayuda a los que tienen dificultades.

Por sus características, estas actividades sirven de refuerzo de los contenidos escolares para los pequeños grupos que tienen dificultades de aprendizaje. En algunos casos, los participantes justifican, deciden y votan las definiciones realizadas por los demás.

2.-Aportaciones de estos juegos.

Se trata de un repertorio de juegos en los que, a partir del área curricular de la lengua, se lleva a cabo un buen ejercicio de agilidad mental, atención y concentración. Muchos de estos juegos proponen la participación de pocos jugadores, de modo que todos colaboren y desarrollen al máximo sus capacidades. En el caso de tratarse de un grupo muy numeroso, pueden repartirse sus componentes en diversos equipos.

Se remite al lector a consultar también los apartados juegos para ocasiones especiales y juegos en el aula: juegos sin apenas material, así como todos aquellos juegos o actividades que hagan referencia a la expresión oral o trabajen esta materia.

El área de lengua es adecuada para practicar juegos que desarrollan capacidades lingüísticas. La mayoría de las propuestas de este repertorio enriquecen el vocabulario, ayuda a deletrear las palabras y favorece la ortografía y la expresión oral, al tiempo que contribuye a ejercitar la atención y la concentración.

JUEGO 5: UNA CLASE LLENA DE ...

Edad:	A partir de 4 años	Duración:	15 minutos
Espacio:	Aula	Material:	Ninguno
Participantes:	de 3 a 6	Interacción:	Cooperación
Recurso para ejercitar:	lenguaje		
Valores: mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas.			
Descripción: <ol style="list-style-type: none">1. El conductor del juego dice: “voy a llenar la clase de palabras que empiecen por ... eme”2. Los jugadores, por turnos, pronuncian palabras que empiezan por esa letra.3. Cada jugador se anota 1 punto por una palabra correcta y resta 1 punto por cada palabra incorrecta o repetida.4. Gana el jugador que, después de varias rondas, suman más puntos.			
Observaciones: Ninguna			

JUEGO 6: : PALABRAS ENCADENADAS			
Edad:	A partir de 5 años	Duración:	20 minutos
Espacio:	Aula	Material:	Ninguno
Participantes:	de 3 a 6	Interacción:	oposición
Recurso para ejercitar:	lenguaje		
Valores: mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas.			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El primer jugador dice una palabra en voz alta, por ejemplo: “casa”. 2. El siguiente nombra otra palabra que empieza con la última letra de la anterior. Y así, sucesivamente. Por ejemplo: “casa-árbol-lápiz-zapato”, etc. 3. Cuando alguien falla, se detiene el juego y los participantes que han nombrado una palabra correcta suman 2 puntos. 4. La partida se acaba cuando todos los jugadores han empezado una serie 5. Gana el que tiene más puntos. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los jugadores participan en parejas de forma que puedan hablar entre ellos antes de pronunciar una palabra. • Se da un tiempo determinado entre una palabra y la siguiente. • Se juega por equipos: se suman dos puntos por cada palabra correcta de una serie y el equipo que falla se resta la mitad de puntos conseguidos por el equipo adversario en esa serie. 			

1.- El papel del educador.

El principal criterio seguido en la selección de los juegos es que se desarrollan temas musicales. Básicamente, en estos juegos se trabaja el ritmo y el timbre, y en las observaciones se han descrito las pautas que con este objetivo puede seguir el educador.

En el repertorio no se han incluido las rondas (los alumnos se agarran de las manos y van cantando mientras giran o evolucionan), porque se consideran más danzas que juegos.

2.-Aportes de este juego.

Pese a que la selección de juegos que sigue a continuación ha sido elaborada siguiendo criterios propios de del currículo de música, lo cierto es que todas las actividades que se proponen, aparte del aprendizaje musical, destacan por su carácter interactivo.

Sin duda, los juegos con música son ideales para “fortalecer o intensificar” el sentimiento de pertenencia a un grupo. La cohesión del grupo tiene lugar de un modo natural y “fluido”, dado que las dinámicas de este tipo de juegos son colectivas y se suceden generalmente a partir de un encadenado de acciones llevado a cabo con un orden y un ritmo previamente establecido que es respetado por todos los participantes.

Se trabaja también la oposición entre acción individual y acción colectiva, dado que, aunque el juego es colectivo y compartido, la dinámica es el resultado de la suma de las acciones individuales de los participantes. Dicho de otro modo, en la mayoría de juegos cada niño o niña realiza al unísono un mismo gesto o una misma acción individual que tiene el impacto visual o auditivo de acción colectiva; así por ejemplo, todos los participantes dan una palmada (acción individual) al mismo tiempo (acción colectiva, porque, en realidad, lo que se oye, es una sola gran palmada).

Pero los juegos con música presentan muchos más valores añadidos. Constituyen un recurso idóneo para trabajar las percepciones corporales (ritmo, espacio-tiempo) y la motricidad. Asimismo, son adecuados para ejercitar la concentración y la atención.

JUEGO 7: RATÓN, QUE TE PILLA EL GATO

Edad:	4 y 5 año	Duración:	10 minutos
Espacio:	amplio o exterior	Material:	Ninguno
Participantes:	de 10 a 30	Interacción:	cooperación-oposición
Recurso para ejercitar:	distensión, relajación		
Valores: relación del grupo			
Descripción;			
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se escogen dos jugadores que “la llevan”. Un jugador es el ratón y el otro es el gato. 2. El resto del grupo se agarra de las manos formando un círculo. El ratón se coloca en el centro y el gato fuera. 3. El grupo canta la canción mientras va girando y cuando se acaba, el gato intenta atrapar al ratón. Los del círculo ayudan al ratón levantando los brazos para dejarle pasar e intentan dificultar la labor al gato bajando los brazos cuando éste intenta atrapar al ratón. 4. Cuando el gato atrapa al ratón, se acaba el juego. 			
Descripción;			
<ul style="list-style-type: none"> • Se escogen dos jugadores que “la llevan”. Un jugador es el ratón y el otro es el gato. • El resto del grupo se agarra de las manos formando un círculo. El ratón se coloca en el centro y el gato fuera. • El grupo canta la canción mientras va girando y cuando se acaba, el gato intenta atrapar al ratón. Los del círculo ayudan al ratón levantando los brazos para dejarle pasar e intentan dificultar la labor al gato bajando los brazos cuando éste intenta atrapar al ratón. • Cuando el gato atrapa al ratón, se acaba el juego. 			

JUEGO 8: A LA ZAPATILLA POR DETRÁS													
Edad:	5 año	Duración:	10 minutos										
Espacio:	amplio o exterior	Material:	1 pañuelo o pañoleta										
Participantes:	de 5 a 30	Interacción:	oposición										
Recurso para ejercitar:	control emocional descarga de tensiones												
Valores: relación del grupo.													
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todos los participantes se sientan en círculo 2. Se escoge a un jugador que da vueltas en círculo con un pañuelo o pañoleta en la mano. 3. Los demás jugadores cantan la canción y representan los siguientes fragmentos: <ul style="list-style-type: none"> • Mirad para arriba: miran para arriba • Mirad para abajo: bajan la cabeza • A dormir: esconden la cabeza entre las piernas. 4. Cuando acaban de cantar, el jugador de fuera del círculo deja el pañuelo o pañoleta detrás de algunos de los jugadores que están sentados. 5. Se da una señal para que éstos miren si tienen la pañoleta detrás. El jugador que la tiene, la agarra, se levanta y persigue al que le ha dado dejado la pañoleta. 6. El perseguido se salva si se sienta en el lugar que el otro ha dejado vacío. 7. En el caso contrario, en la siguiente partida, continúa “llevando la pañoleta el mismo jugador”. 													
<p>Descripción;</p> <table border="0"> <tr> <td>Cantando</td> <td>Recitado</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Mirad para arriba</td> </tr> <tr> <td>A la zapatilla por detrás</td> <td>que caen judías,</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Mirad para abajo</td> </tr> <tr> <td>Tris, tras,, ni la ves ni la</td> <td>Que caen garbanzos.</td> </tr> </table>				Cantando	Recitado		Mirad para arriba	A la zapatilla por detrás	que caen judías,		Mirad para abajo	Tris, tras,, ni la ves ni la	Que caen garbanzos.
Cantando	Recitado												
	Mirad para arriba												
A la zapatilla por detrás	que caen judías,												
	Mirad para abajo												
Tris, tras,, ni la ves ni la	Que caen garbanzos.												

JUEGO: RATÓN, QUE TE PILLA EL GATO

JUEGOS DE MATEMÁTICA

1.-ROL DEL PROFESOR:

El juego es un medio perfecto para ejercitar la agilidad matemática y el cálculo mental, muchos de estos juegos constituyen también un espacio de diálogo que permite comentar con los participantes las estrategias utilizadas para conseguir el objetivo. Por ese motivo la mayoría de estas actividades son una fuente de enriquecimiento personal en las relaciones con los demás. Este tipo de juegos fomenta también la complicidad entre los participantes. Por eso, los alumnos más avisados en el cálculo mental y matemático pueden actuar como “catalizadores” y proponer tácticas de estrategia que sin duda, dentro del clima lúdico y participativo de la actividad, serán fácilmente asimiladas e interiorizadas por el resto de miembros del equipo, sin apenas darse cuenta. En este sentido, es básico el papel del educador que, sin perder de vista el objetivo de la actividad, debe saber crear un clima de trabajo distendido. Se debe, por tanto, procurar que los alumnos se organicen en grupos predispuestos a dialogar y compartir, de modo que se genere una dinámica positiva de trabajo.

El educador deberá, tener en cuenta la composición humana de cada grupo y valorar las capacidades intelectuales de sus miembros y también las posibles afinidades o diferencias de carácter. Así un alumno puede ser hábil en el cálculo mental, pero relacionarse mal con el resto del grupo, hecho que puede dificultar su papel de “consejero” del equipo. Además, si en un mismo grupo se reúnen varios alumnos con buena predisposición al cálculo matemático la actividad dejará de ser participativa, ya que este grupo destacará desde el inicio de juego sobre los restantes equipos.

2.-APORTES DE ESTE JUEGO.

El cálculo matemático como elemento lúdico, es muy útil, ya que adaptando las propuestas y dando rienda suelta a su imaginación, se pueden crear nuevos juegos de cálculos.

JUEGO 9: CAMINO A LA META			
Edad:	A partir de 5 años	Duración:	10 minutos
Espacio:	Aula	Material:	Un tablero confeccionado según el modelo adjunto; 2 fichas; 1 moneda con una “pega pega” de una “G” en una cara y la de una “P” en la otra
Participantes:	2 jugadores	Interacción:	oposición
Recurso para ejercitar:	operaciones lógico-matemáticas; estrategia		
Valores: aceptación y respeto hacia uno mismo y hacia los demás cumpliendo las normas básicas de convivencia			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se juega en un tablero confeccionado según la ilustración adjunta. Cada jugador coloca su ficha en la casilla azul. 2. Por turnos los participantes lanzan 1 moneda con una “G” en una cara y una “P” en la otra. Si sale la cara marcada con una G, avanza a la casilla (en horizontal o vertical) que contenga el número mayor. 3. Si sale la cara marcada con una “P”, avanzan a la casilla que contenga el número menor. 4. Gana el primer jugador que llega a la casilla roja. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Operaciones matemáticas; en lugar de un número, se escribe una operación matemática. Los jugadores resuelven mentalmente la operación necesaria para mover su ficha. • El abecedario; en las casillas se escriben las letras del alfabeto. 			

JUEGO 10: ORDENARSE NUMÉRICAMENTE			
Edad:	A partir de 5 año	Duración:	20 minutos
Espacio:	Aula	Material:	Un juego de tarjetas numeradas del 0 al 9 para cada equipo
Participantes:	10 a 30 jugadore	Interacción:	Cooperación-oposición
Recurso para ejercitar:	Operaciones		
Valores: Entender el diálogo como una fuente de enriquecimiento personal			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se marcan dos líneas, una de salida y una de llegada, separadas unos 10 metros. 2. Los jugadores se distribuyen en equipos de 10 jugadores cada uno. Cada jugador recibe una tarjeta con un número diferente. 3. Los participantes se colocan en la línea de salida agrupados por equipos. 4. El conductor del juego dice en voz alta un número de dos cifras 5. Los jugadores que tienen esas cifras, corren hasta la línea de llegada y se colocan en orden formando ese número. 6. El primer equipo que lo consigue gana un punto 7. Gana el equipo que, tras un número determinado de rondas, consigue más puntos. 			
<p>Observaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los números no pueden tener ninguna cifra repetida • Con grupos de menos participantes, cada jugador recibe más de una tarjeta. • Para facilitar el aprendizaje, los participantes pueden hablar entre ellos a fin de buscar el orden correcto. 			

JUEGO:

Edad: a partir de los 5 años.

JUEGOS DE CIENCIAS NATURALES

1.-ROL DEL PROFESOR:

Los juegos propuestos para el área de Ciencias Naturales presentan dos tipos distintos de contenidos. Una posibilidad es que el juego o actividad se base en la memorización de datos; otra posibilidad es que los juegos se desarrollen azuzando las capacidades cognitivas y de experimentación de los alumnos.

Las actividades que planteamos, (juegos de Ciencias Naturales) son ideales para ejercitar las capacidades de categorización y análisis.

El papel del educador es básico y tiene una doble función. Por un lado, debe ocuparse de agilizar e incentivar las reflexiones de los participantes; por otro, debe acompañarles y orientarles en el análisis del desarrollo del juego.

Para que la actividad sea un éxito, es necesario reflexiones que quiere suscitar y encontrar los recursos adecuados para ello.

2.- Aportes de este juego.

Las áreas de ciencias naturales, debido a que se ocupan de temas vinculados a nuestro espacio más inmediato, son idóneas para que el educador dé rienda suelta a su imaginación e invente un sinfín de juegos próximos o asociados al marco escolar.

La primavera o la llegada de la estación seca o de las lluvias pueden observarse en el mismo lugar de la escuela o en el parque más próximo a la escuela. Los alumnos pueden dividirse en grupos y organizarse un concurso en el que el ganador sea el equipo que logre contabilizar el mayor número de árboles en los que estén despuntando nuevas hojas y nuevas ramas.

Una visita a los Museos de Ciencias, puede constituir una fuente inagotable de ideas y propuestas lúdicas.

JUEGO 11: LA RANA VERDE			
Edad:	4, 5 año	Duración:	20 minutos
Espacio:	Aula o patio	Material:	Ninguno
Participantes:	1 a 30 jugadores	Interacción:	acción individual
Recurso para ejercitar:	Operaciones Lógico matemático estrategias		
Valores: Mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas			
Descripción: <ol style="list-style-type: none"> 1. Todos los jugadores se sientan en círculo 2. Se escoge un participante que actúa de detective y se aleja del círculo. 3. El resto del grupo decide qué jugador tiene la rana verde. 4. Cuando entra el detective, todos gritan: “¿Quién tiene la rana verde?” 5. El detective señala a uno de los jugadores. Si éste no tiene la rana, le comunica una característica del jugador que sí la tiene. Por ejemplo: “Usa gafas” 6. El juego se acaba cuando el detective descubre quién tiene la rana 			
Observaciones: <ul style="list-style-type: none"> • A través de este sencillo juego por deducción, se trabajan conceptos como la clasificación y la discriminación por características; conceptos usados en el método científico. 			

JUEGO 11: SOL, LLUVIA Y SEMILLA

Edad:	4, 5 año	Duración:	5 minutos
Espacio:	Aula	Material:	Ninguno
Participantes:	3	Interacción:	cooperación
Recurso para ejercitar:	control emocional; descarga de tensiones		
Valores: relación del grupo			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Cada jugador se esconde una mano en la espalda 2. Cuenta hasta tres y saca la mano en una de estas tres posiciones: <ul style="list-style-type: none"> • Sol: la mano extendida • Lluvia: los dedos hacia abajo • Semilla: el puño cerrado. 3. Si cada jugador saca una posición diferente, se consigue que la semilla germine y crezca. Cualquier otra variante impide que esto suceda. 4. Se cuentan las semillas que se han hecho crecer en cinco intentos. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A través de este sencillo juego, se puede reflexionar sobre los elementos que son necesarios para la germinación de una plantita. 			

JUEGOS ESPACIALES VISUALES

1.-ROL DEL PROFESOR

Los juegos propuestos para el área visual y espacial presentan dos tipos distintos de contenidos. Una posibilidad es que el juego o actividad se base en la memorización de datos; otra posibilidad es que los juegos se desarrollen azuzando las capacidades cognitivas y de experimentación de los alumnos.

Las actividades que planteamos, son ideales para ejercitar las capacidades de categorización y análisis. Mediante este juego, el alumno explica fácilmente mediante dibujos, se ubican con mucha facilidad, comprenden fácilmente las instrucciones que vienen en los equipos y en los juegos, les gusta mirar los objetos desde diferentes ángulos, y les gusta mirar las estructuras y construcciones.

El papel del educador es básico y tiene una doble función. Por un lado, debe ocuparse de agilizar e incentivar las reflexiones de los participantes; por otro, debe acompañarles y orientarles en el análisis del desarrollo del juego.

Para que la actividad sea un éxito, es necesario reflexiones que quiere suscitar y encontrar los recursos adecuados para ello.

2.-APORTE DE ESTE JUEGO

1. Las áreas de juegos visuales espaciales, debido a que se ocupan de temas vinculados a nuestro espacio más inmediato, son idóneas para que el educador dé rienda suelta a su imaginación e invente un sinnúmero de juegos próximos o asociados al marco escolar.
2. La primavera o la llegada de la estación seca o de las lluvias pueden observarse en el mismo lugar de la escuela o en el parque más próximo a la escuela. Los alumnos pueden dividirse en grupos y organizarse un concurso en el que el ganador sea el equipo que logre contabilizar el mayor número de árboles en los que estén despuntando nuevas hojas y nuevas ramas.
3. Una visita a los Museos y paseos al aire libre, puede constituir una fuente inagotable de ideas y propuestas lúdicas.

JUEGO 12: BOLICHE DE AGUJEROS			
Edad:	4, 5 año	Duración:	30 minutos
Espacio:	Aula	Material:	un boliche de agujeros. Véase el material de la manualidad
Participantes:	4 a 30	Interacción:	cooperación (taller); acción individual (juego)
Recurso para ejercitar:	Coordinación motriz		
Valores: autosuperarse en el desarrollo de diferentes tareas.			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se colocan las manos en el extremo opuesto al del hilo y, mediante impulsos, se coloca la pelota en uno de los agujeros obteniendo la puntuación marcada junto al mismo (dibujo 5) 2. Existen múltiples variantes para jugar: <ul style="list-style-type: none"> • A la máxima puntuación en 10 rondas • Unos jugadores van a pares y los otros a nones A 51 puntos. El que sobrepasa esta puntuación tiene que llegar hasta 61, y así sucesivamente 			
<p>Proceso de elaboración.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se utiliza una sola tapa de la huevera y se refuerzan sus bordes con cinta aislante (dibujos 1 y 2) 2. Se pinta el cartón y se escribe el número de puntos que corresponde a cada agujero (la puntuación será más alta para los orificios más alejados del cordel) 3. Se ata un hilo a un extremo de la huevera (dibujo 3), y en el otro extremo del hilo se cose una pelota hecha con papel de periódico (dibujo 4) 			

JUEGO 12: EL ÁLBUM DE FOTOS

Edad:	4, 5 año	Duración:	20 minutos
Espacio:	Amplio	Material:	fotografías; papel; lápiz; papel de envolver
Participantes:	30	Interacción:	Cooperación – oposición
Recurso para ejercitar:	Cohesión del grupo		
Valores: Ser crítico con las propias actuaciones y las de los demás			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se forma grupos de cinco participantes cada uno 2. Se pegan diferentes fotografías en el papel de envolver. A cada fotografía se le asigna un número 3. Los grupos escogen en secreto una de 3 las fotografías y luego se reúnen para preparar una representación de la escena de la fotografía. 4. Cada grupo representa su escena ante el resto de los jugadores. Estos deben adivinar de que fotografía se trata. Cuando creen que lo han adivinado escriben el número de la fotografía en una hoja de papel. 5. Cuando todos los grupos han representado su fotografía se cuentan los aciertos de cada uno de ellos. Gana el grupo que ha sumado más aciertos. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se puede representar la escena de la fotografía o bien de una escena previa a la escena de la fotografía. • Para complicar más el juego, se pueden buscar fotografías muy parecidas. De esta forma los jugadores (actores y espectadores) deben prestar atención a los pequeños detalles que diferencian las distintas fotografías. 			

JUEGOS DE EDUCACIÓN FÍSICA Y CINESTÉSICA

1.- ROL DEL PROFESOR:

Los especialistas de Educación Física se dividen en dos tendencias o posiciones distintas, que pese a que pueden parecer contrapuestas, son básicamente complementarias, por lo que sus distintos puntos de vista son intercambiables o pueden en algunos aspectos llegar a compartirse.

Un grupo de especialistas entiende el juego como contenido y considera que lo importante es la relación que existe entre los jugadores durante la actividad lúdica y además, valora muy especialmente sus interacciones. En este caso el educador es un animador y también, principalmente, un observador de las distintas actitudes que se ponen de manifiesto a lo largo de su desarrollo, así como de los procedimientos.

Por su parte, el punto de vista tradicional entiende el juego como un recurso. El educador propone un juego y unos objetivos, como por ejemplo mejorar la velocidad o practicar una determinada estrategia. No son, pues, ni los jugadores ni el juego en sí mismo los que determinan los objetivos. En este caso, el educador actúa, por tanto, como director o conductor del juego y propone básicamente contenidos y procedimientos.

2.-APORTES DE ESTE JUEGO.

El criterio que se usa es la interacción, entendiendo que son las distintas relaciones que se establecen entre los jugadores, se propone tener en cuenta la relación adversario-compañero (equipos iguales, equipos desiguales, individuos, etc.) y también el desarrollo del juego (por turnos, todos a la vez, con o sin adversarios en la ejecución de la acción, etc.)

A partir de la relación adversario – compañero y del momento en que los jugadores se integran en el desarrollo de la actividad se ha organizado el conjunto de juegos en cinco grandes grupos. Sin embargo, las posibilidades de ordenación de los juegos son múltiples.

Los cinco grupos de juegos son:

- Todos contra uno.
- Uno contra todos.
- Entre todos.
- Equipo contra equipo.
- Todos contra todos.

JUEGO 12: EL PANALITO			
Edad:	4, 5 año	Duración:	20 minutos
Espacio:	Preferentemente exterior	Material:	una pelota ligera y blanda
Participantes:	de 12 a 20	Interacción:	– oposición
Recurso para ejercitar:	Velocidad		
Valores: mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se escoge a un jugador que es el abejorro. El resto del grupo son las abejas. 2. Las abejas se agarran de las manos y se colocan en una fila enrolladas en sí misma (un extremo de la fila da vueltas hacia el interior procurando que quede bien compacta, formándose así una espiral) y los de los extremos cierran los ojos. 3. El abejorro camina con una pelota blanda en la mano y provoca a las abejas para enfurecerlas, pero éstas no le ven. 4. Cuando quiere, el abejorro lanza la pelota hacia las abejas. El jugador que nota el golpe de la pelota blanda grita; la fila se deshace y todos persiguen al abejorro. 5. El primero que alcanza o toca al abejorro, es el abejorro en la próxima partida. 6. Si el abejorro consigue esconderse y contar hasta 50 sin que lo encuentren, se repite la partida. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Para amenizar el juego, en vez de gritar, puede pactarse alguna frase divertida: “ A quien madruga Dios le ayuda” “ A mal tiempo buena cara” • La abeja alcanzada, grita la primera parte del refrán: (Agua que no has de beber...) y el resto salen corriendo y gritan (“déjala correr”) 			

JUEGO 13: FÚTBOL CHINO			
Edad:	a partir de los 4 años	Duración:	15 minutos
Espacio:	Amplio	Material:	una pelota del tamaño de futbol
Participantes:	de 8 a 15	Interacción:	acción individual
Recurso para ejercitar:	: lanzamiento; atención		
Valores: mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas.			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Todos los jugadores forman un círculo: se colocan de pie y con las piernas abiertas tocándose los pies unos con otros. 2. Un jugador cualquiera del círculo intenta con las manos hacer pasar una pelota blanda por entre las piernas de otro participante. 3. Además, cada jugador intenta con las manos que no pase por debajo de sus piernas y que, por el contrario, pase por entre las piernas de los otros participantes. 4. El jugador que no puede evitar que le pase la pelota se coloca de espaldas y la próxima vez que falla queda eliminado. 5. El juego continúa hasta que sólo quedan tres jugadores. Estos son los ganadores. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variante: el primer gol se puede rechazar con una sola mano; cuando el jugador está de espaldas, puede rechazarse la pelota con las dos manos; y finalmente, al tercer fallo se queda eliminado. • Existen otras versiones: en una circula más de una pelota; en otra, un jugador desde el centro intenta hacer pasar la pelota por entre las piernas de los jugadores del círculo. 			

JUEGO:

JUEGO 14: CARRERA DE SILLAS			
Edad:	4, y 5 años	Duración:	1 hora
Espacio:	aula grande y/o patio	Material:	una silla por jugador; tarjetas con preguntas
Participantes:	de 10 a 30	Interacción:	cooperación – oposición
Recurso para ejercitar:	distención – relajación		
Valores: relación del grupo			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los jugadores se distribuyen en equipos iguales. A cada grupo le corresponde una hilera de sillas. 2. Se delimita el área de juego, estableciendo una línea de salida y una de llegada o meta. La salida se sitúa delante de las sillas. La línea de llegada puede estar fuera del aula. 3. El espacio que separa la salida de la meta variará en función del número y de la edad de los participantes. 4. Cuando el juego empieza los jugadores de cada equipo se encuentran sentados en sus sillas. 5. El conductor del juego lee la pregunta de una tarjeta y anuncia el valor de la respuesta correcta, el que se materializa en el número de sillas que avanzan. 6. Los jugadores de cada equipo se reúnen, escriben la respuesta en un papel y la presentan al conductor del juego. 7. El primer equipo que presenta la respuesta correcta, sin faltas de ortografía, es el ganador de la ronda. Entonces del equipo que ha respondido correctamente se levantan tantos jugadores del final de la fila como punto o sillas valía la respuesta correcta y, agarrando la silla, la posicionan a la cabeza de la fila. Luego se sientan de nuevo en la silla. Así, el equipo avanza en grupo hacia la meta. 8. El juego acaba cuando la silla de un jugador atraviesa la línea de llegada. Gana el equipo de este jugador. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ninguna 			

JUEGO 15: A GANAR			
Edad:	4, y 5 años	Duración:	30 minutos
Espacio:	aula	Material:	papel resistente; fichas de cartulina (una ficha por jugador o equipo); cinta adhesiva y un dado.
Participantes:	de 2 a 30	Interacción:	cooperación – oposición
Recurso para ejercitar:	para ejercitar: memoria		
Valores: mostrar autonomía, decisión y autosuperación en el desarrollo de diferentes tareas			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se dibuja un tablero de 20 casillas en un papel resistente. 2. Dibujado el tablero, se decide en qué casilla se sitúa la salida y en cuál la meta o llegada, así como cuál es el circuito que se debe realizar. 3. Por turnos, los jugadores deciden el número de casillas (6 máximo) que quieren avanzar si responden correctamente a la pregunta que les haga el conductor del juego. Si no responden correctamente, tiran el dado y retroceden el número de veces que indica el dado. 4. Gana el primer equipo o participante que llega a la meta después de realizar el circuito establecido. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La realización del tablero puede servir para dar rienda suelta a la creatividad: desde el convencional tablero cuadrangular, hasta circuitos en espiral, o triangulares; también tableros que reproduzcan el mapa de una ciudad, o que representen una ruina. 			

JUEGO INTERPERSONAL

JUEGO 16: CARRERA DE CABALLOS			
Edad:	a partir de los 5 años	Duración:	10 minutos
Espacio:	Aula	Material:	ninguno
Participantes:	de 2 a 30	Interacción:	acción individual
Recurso para ejercitar:	: distensión y relajación		
Valores: relación del grupo			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El conductor del juego se coloca de rodillas, sentado sobre sus talones, delante de todo el grupo. El resto también está de rodillas. 2. El conductor relata una carrera de caballos. Todos los jugadores imitan los gestos del director. Los gestos son: <ul style="list-style-type: none"> • Avanzar (a diferentes velocidades); golpear con las palmas de las manos sobre los muslos. • Entrar en un túnel; golpearse el pecho con los puños. • Saltar una valla; levantar las manos • Girar hacia un lado; inclinar el cuerpo hacia este lado mientras se golpea con las palmas de las manos sobre los muslos. • Se encuentran con una rama; agacharse mientras se golpea con las palmas sobre los muslos • Foto fiish: quedarse quieto, saludar y sonreír. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se trata de un juego de animación que divierte mucho. La gracia está en cómo relate la carrera el conductor del juego, inventando nuevos elementos o cambiando las velocidades. 			

JUEGO 17: CONTRARIOS

Edad:	a partir de los 4 años	Duración:	tres minutos por partida
Espacio:	aula	Material:	dos sombreros hechos de cartulina
Participantes:	de 2 a 6	Interacción:	oposición
Recurso para ejercitar:	: atención		
Valores: mostrar autonomía en las propias decisiones			
<p>Descripción:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se hacen dos sombreros de cartulina y se dan a dos jugadores, uno de los cuales será el director del juego. Todos los participantes se colocan formando un pequeño círculo. 2. Cuando empieza el juego, el director hace muecas y mueve su sombrero como le parece. El jugador que lleva el otro sombrero debe ejecutar la acción opuesta; si el director se pone el sombrero, él debe sacárselo; si ríe, debe llorar. 3. Si no realiza inmediatamente la acción correcta, queda eliminado y le da el sombrero al siguiente jugador. 4. Si el director de juego no consigue que el otro jugador de equivoque después de 10 intentos, pasa el sombrero al jugador al que le corresponde el turno. 5. El juego acaba cuando todos los jugadores se han puesto el sombrero una vez. 			
<p>Observaciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • En las primeras jugadas, debe tenerse en cuenta que el grupo sea reducido, porque, al facilitar la rápida participación de todos los jugadores, aumenta el dinamismo del juego. 			

Tabla 21. Operacionalización de variables e indicadores

Problema	Variable	Atributos	Indicadores	
Cómo influye el juego para potenciar el desarrollo de las inteligencias múltiples en niños de la institución educativa inicial 303 Almirante Miguel Grau del distrito, provincia de Ilo, región Moquegua, año 2019	El Juego	Lingüístico	Materiales de estimulación del aprendizaje	
			Potencial de Juego	
			Estimulación del desarrollo cognitivo.	
			Estimulación del desarrollo lingüístico.	
		Estimulación del desarrollo socio emocional	Expresividad emocional.	
			Establecimiento de límites y frustración óptima	
			Potenciación de la autoestima y la autonomía	
			Observación de la interacción con la madre durante la entrevista.	
		Organización del contexto social y entorno físico.	Implicación del Padre.	
			Calidad del cuidado sustituto	
		Inteligencias múltiples	Inteligencias múltiples	inteligencia verbal/lingüística
				inteligencia lógico/matemática
				inteligencia visual/espacial
Variable inteligencia cinestésica/corporal				
Variable inteligencia musical/rítmica				
Variable inteligencia intrapersonal				
Variable inteligencia interpersonal				



PERÚ

Ministerio
de Educación

Unidad de Gestión
Educativa Local Ilo

"AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"

CONSTANCIA

El que suscribe DIRECTORA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 303 "ALMIRANTE MIGUEL GRAU", DEL DISTRITO Y PROVINCIA DE ILO, REGIÓN MOQUEGUA.

HACE CONSTAR:

Que, la Sra. **ROSA EULALIA ROMERO ASENCIO**, ha aplicado la estrategia "EL JUEGO PARA POTENCIAR EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 303 ALMIRANTE MIGUEL GRAU, DEL DISTRITO, PROVINCIA DE ILO, REGIÓN MOQUEGUA", de los 20 niños de 4 años y 23 niños de 5 años, en 2 sesiones de clase, siendo parte del Informe para optar el Título de Licencia en Educación Inicial, en la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote – ULADECH, según indica la Sra. ROSA EULALIA ROMERO ASENCIO.

Se expide la presente a solicitud de la parte interesada para los fines que estime conveniente.

Ilo, 29 de Abril del 2019

Atentamente,



CARGO

AÑO DE LA LUCHA CONTRA LA CORRUPCIÓN Y LA IMPUNIDAD"

SOLICITO: Permiso para aplicar mi proyecto de investigación.

SEÑORA DIRECTORA DE LA I.E.I. N° 303 "ALMIRANTE MIGUEL GRAU"

Presente.-

ROSA EULALIA ROMERO ASENCIO, con DNI N° 40924524, con código de estudiante N° 3807141005, bachiller de educación Inicial de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, ante Usted con respeto y expongo:

Que encontrándome realizando mi taller de investigación para la titulación, solicito permiso a su persona para aplicar el cuestionario a los estudiantes 4 y 5 años del nivel inicial de su institución que Ud. preside, cuyo título de mi tesis es:

"EL JUEGO PARA POTENCIAR EL DESARROLLO DE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES EN NIÑOS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 303 "ALMIRANTE MIGUEL GRAU", DEL DISTRITO, PROVINCIA DE ILO, REGIÓN MOQUEGUA"

Por lo expuesto, espero acceder al solicitado.

Ilo, 02 de Abril del 2019


.....
ROSA EULALIA ROMERO ASENCIO
DNI N° 40924524



EVIDENCIAS DE LA APLICACIÓN DE LOS JUEGOS



Aplicando el instrumento. Juego Panalito



•