



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

EXTENSIÓN CHONE

FACULTAD EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

TRABAJO DE TITULACIÓN

***PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN MENCIÓN COMPUTACIÓN, COMERCIO Y
ADMINISTRACIÓN***

TÍTULO:

**“PROGRAMAS INTERACTIVOS EN EL ÁREA DE EXPRESIÓN
ARTÍSTICA EN EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD FINA DE
LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL 1, 2 DE LA UNIDAD
EDUCATIVA “MANABÍ” DEL CANTÓN CHONE”**

AUTORAS:

**NIEVE GARCÍA ESTHER MARÍA
ZAMBRANO COBEÑA ÁNGELA ESTHER**

TUTORA:

LIC. AURORA BARREIRO VERA

CHONE – MANABÍ – ECUADOR

2016

Licenciada Aurora Barreiro Vera, docente de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Extensión Chone, en calidad de Directora del Trabajo de Titulación.

CERTIFICO:

Que el presente Trabajo de Titulación con el tema: PROGRAMAS INTERACTIVOS EN EL ÁREA DE EXPRESIÓN ARTÍSTICA EN EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD FINA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL 1, 2 DE LA UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ” del Cantón Chone en el Periodo 2016 – 2017.”, ha sido exhaustivamente revisado en varias sesiones de trabajo, se encuentra listo para su presentación y apto para su defensa.

Las opiniones y conceptos vertidos en este trabajo de titulación es fruto del trabajo, perseverancia y originalidad de sus autoras: **Esther María Nieve García y Angela Esther Zambrano Cobeña**, siendo de su exclusiva responsabilidad.

Chone, diciembre del 2016

Lic. Aurora Barreiro Vera

TUTORA

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

La responsabilidad de las opiniones, investigaciones, resultados, conclusiones y recomendaciones presentados en este trabajo de titulación, es exclusiva de sus autoras.

Chone, diciembre del 2016.

Esther María Nieve García

AUTORA

Ángela Esther Zambrano Cobeña

AUTORA



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ EXTENSIÓN CHONE
FACULTAD EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
LICENCIADAS EN: COMPUTACIÓN, COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR

Los miembros del Tribunal Examinador aprueban el informe de investigación, sobre el tema: **“Programa Interactivo en el Área de Expresión Artística en el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí” del Cantón Chone en el Periodo 2016 – 2017.”**, elaborado por las egresadas: **Esther María Nieve García y Angela Esther Zambrano Cobeña**, de la Carrera de Computación Comercio y Administración.

Chone, diciembre de 2016

.....
Ing. Odilón Schnabel Delgado
PRESIDENTE TRIBUNAL

.....
Lic. Aurora Barreiro Vera
TUTORA

.....
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

.....
MIEMBRO DEL TRIBUNAL

.....
Lic. Fátima Saldarriaga Santana
SECRETARIA

DEDICATORIA

Dedico este trabajo en primer lugar a:

A Dios; por darme la oportunidad de vivir, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente , y permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

A Mis Padres; Alba García y Tito Nieve, por darme la vida, por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, por saberme formado con buenos sentimientos, hábitos y valores lo cual me han ayudado a salir adelante en los momentos más difíciles.

A Mi Querida Hija; Sarahí, por ser mi motivación más grande para concluir con éxito este proyecto de tesis.

Esther María

DEDICATORIA

A mis padres; por ser el pilar fundamental en todo lo que soy, en toda mi educación, tanto académica, como de la vida, por su incondicional apoyo perfectamente mantenido a través del tiempo.

A mi esposo; Edison Fabián, por apoyarme en los buenos y malos momentos y brindarme amor, comprensión y apoyo.

A mi Hermano; Miguel Ángel, que desde el Cielo me está guiando, cada una de las personas que de una u otra forma me ayudaron en el transcurso de mi vida para poder llegar a la meta propuesta.

Ángela Esther

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí Extensión Chone, Alma Mater que nos cobijó en sus aulas para formarnos como profesionales con visión de futuro.

A los catedráticos; quienes supieron entregar todas sus sabias enseñanzas, permitiendo de esta manera, formarnos profesionalmente para ser entes productivos para la sociedad.

A la licenciada Aurora Barreiro Vera, tutora del presente trabajo de investigación, quien supo guiarnos con mucha sabiduría en el desarrollo de la investigación propuesta.

A las personas que de una u otra manera prestaron su valioso aporte, el cual permitió culminar exitosamente la investigación.

Esther María y Ángela Esther

RESUMEN

Los programas interactivos son el conjunto de formas y gestos con los que se establece el diálogo entre una persona y un programa, a esto se le llama "interface". De este modo el multimedia interactivo propone una nueva lectura de las cosas, tomando en cuenta que el nivel de esta nueva lectura es diferente. "Un libro siempre existirá como tal, y nada podrá rivalizar con él en cuanto a formato y contenido: poesía, literatura y las obras en las que hay un autor y un lector", de esta manera hay que recordar que la diversidad de soportes de la información, la relectura interactiva de un tema, ha de tener sentido en sí misma para la interactividad. El medio ha de adaptarse al contenido y no al revés.

Los recursos educativos digitales facilitan el autoaprendizaje al ritmo del estudiante, dándole la oportunidad de acceder desde un computador y volver sobre los materiales de lectura y ejercitación cuantas veces lo requiera.

Los movimientos del cuerpo, como son la coordinación de los ojos, manos, gestos y manualidades que se ejercitan en la vida diaria, así mismo en la práctica docente de las educadoras, los alumnos realizan actividades de aprendizaje como dibujos, recortes, estrujar, moldear, etc. "la motricidad fina comprende todas las actividades que requieren precisión y un elevado nivel de coordinación. Por lo tanto, son movimientos de poca amplitud realizados por una o varias partes del cuerpo y que responden a una exigencias de exactitud en su ejecución.

PALABRAS CLAVES:

Multimedia, programas, interactivos, motricidad

SUMMARY

The interactive programs are the set of forms and gestures that establish the dialogue between a person and a program, this is called the interface. "In this way interactive multimedia proposes a new reading of things, taking into account that The level of this new reading is different: "A book will always exist as such, and nothing can rival it in terms of format and content: poetry, literature and works in which there is an author and a reader", this way It must be remembered that the diversity of media of information, the interactive re-reading of a theme, must have meaning in itself for interactivity. The medium must adapt to the content and not the other way around.

Digital educational resources facilitate self-learning at the student's pace, giving them the opportunity to access from a computer and return to reading and exercise materials as often as required.

The movements of the body, such as the coordination of the eyes, hands, gestures and crafts that are exercised in everyday life, as well as in the teaching practice of educators, students engage in learning activities such as drawing, cutting, squeezing, molding , etc. "Fine motor skills comprise all the activities that require precision and a high level of coordination. Therefore, they are small movements performed by one or more parts of the body and that respond to a requirement of accuracy in its execution.

KEYWORDS:

Multimedia, programs, interactive, motor

ÍNDICE

PORTADA	
CERTIFICO:.....	ii
DECLARACIÓN DE AUTORÍA	iii
APROBACIÓN DEL TRIBUNAL EXAMINADOR	iv
DEDICATORIA	v
DEDICATORIA	vi
AGRADECIMIENTO	vii
RESUMEN	viii
SUMARY	ix
ÍNDICE	x
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	11
1. ESTADO DE ARTE.....	11
1.1. Proceso enseñanza aprendizaje	11
1.1.1. Estrategias del proceso enseñanza aprendizaje.....	17
1.1.2. Elementos del proceso enseñanza aprendizaje	19
1.2. Programas interactivos	21
1.2.1. Los recursos educativos digitales	23
1.2.2. Los programas interactivos en la escolaridad	25
1.2.3. Importancia de los programas interactivos	26
1.3. La Expresión Artística.....	29
1.3.1. Componentes de la expresión artística.....	30
1.3.2. Tipos de expresión artística	30
1.3.3. Objetivos de la expresión artística	32
1.4. La motricidad fina	33
1.4.1. El desarrollo motor cerebral	36
1.4.2. Fases del desarrollo de la motricidad fina	37
CAPÍTULO II	40
2. DIAGNÓSTICO O ESTUDIO DE CAMPO.....	40

2.1. Ficha de observación a los niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí”	40
2.2. Encuesta aplicada a padres de familia del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí” del Cantón Chone.....	58
2.3. Encuesta realizada a docentes del Nivel Inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí”.....	68
CAPÍTULO III.....	76
3. PROPUESTA.....	76
3.1. Tema.....	76
3.2. Introducción	76
3.3. Justificación.....	77
3.4. OBJETIVOS	77
3.4.1. Objetivo General.....	77
3.4.2. Objetivos Específicos:	78
4. Contenido de la Propuesta	78
5. Conclusiones.....	90
6. Recomendaciones	91
7. Bibliografía	92
ANEXOS	1

INTRODUCCIÓN

Al tratar sobre programas interactivos, es necesario que no se aparte el ser humano del desarrollo tecnológico, por cuanto es evidente que las instituciones educativas deben plantear esta realidad, de cara a esa verdad ineludible. Sin embargo, los estudiantes, sus familias y también los docentes son ciudadanos integrantes de esta sociedad; son personas, seres humanos, que tras impregnarse de la dinámica social deben reinventarla cada día.

Es relevante que aquí se recuerde la necesidad de mirarnos al espejo y detectar los problemas que atraviesan los educandos en diferentes Unidades Educativas del Ecuador, las formas de relacionarnos con los otros, sean estudiantes, padres de familia o docentes, sus conductas antisociales y que las demuestran hasta el punto de dañar al otro. Este fenómeno se observa principalmente en púberes y adolescentes que tienen: baja autoestima, malas relaciones sociales con sus padres, entre estudiantes, y con sus maestros, además de un rendimiento escolar insatisfactorio, falta de afecto, desconfianza e incomunicación tanto en su familia como en la escuela. Todos estos aspectos parten desde la formación inicial tanto en el hogar como en las unidades educativas.

Existen varias formas de atacar la raíz del problema arriba señalado, bajar a ese nivel de prevención, del que siempre hablamos y nunca abordamos, debemos replantearnos muchas cosas y ser más ambiciosos. No sólo por el bien de la unidad educativa, sino por el de toda la sociedad, el bien de un mundo en el que nos ha tocado vivir y que, para bien o para mal, podemos modelar con cada uno de nuestros actos. Frente a este aspecto, existe la decisión franca de un amplio trabajo de campo aquí expuesto, partiendo desde la edad inicial, con programas interactivos que permita estimular el desarrollo motriz.

El presente trabajo, ha sido desarrollado en la Unidad Educativa “Manabí”, permitió realizar una amplia observación, direccionada hacia los programas interactivos, teniendo en cuenta el ser humano debe estar insertado en el desarrollo tecnológico, por cuanto es evidente que las instituciones educativas en el cantón Chone, deben plantear esta realidad de cara a esa verdad ineludible. Sin embargo, los estudiantes, sus familias y también los docentes quienes son ciudadanos integrantes de esta sociedad; son personas, seres

humanos, que tras impregnarse de la dinámica social deben reinventarla cada día, acciones que se han determinado en esta institución educativa.

Para esto se presenta primeramente el problema de investigación: ¿Se desconoce el desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí” del Cantón Chone en el periodo 2016 – 2017? Luego el Objeto de investigación o de estudio que es el proceso enseñanza aprendizaje y el Campo de acción que son los programas interactivos en el desarrollo de la motricidad fina. También se formula la Hipótesis de la investigación: La aplicación de programas interactivos en el área de expresión artística desarrolla la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad educativa “Manabí” del Cantón Chone en el periodo 2016 – 2017.

También se establece el Objetivo general: Aplicar los programas interactivos en el área de expresión artística para potenciar el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad educativa “Manabí” del Cantón Chone en el periodo 2016 – 2017. Luego se presentan las Variables: Independiente que es la Expresión Artística, que se define como un proceso creador y necesita formas de transmitirlo, favorece la manipulación y experimentación a través de la utilización de los distintos materiales y a Dependiente, Motricidad Fina, que es la movilidad de las manos centrada en tareas como el manejo de las cosas; orientada a la capacidad motora para la manipulación de los objetos, para la creación de nuevas figuras y formas, y el perfeccionamiento de la habilidad manual.

Seguidamente se exponen las tareas científicas: Realizar un estudio del arte en cuanto a programas interactivos en el desarrollo de la motricidad fina. Analizar los fundamentos teóricos de la investigación sobre programas interactivos y el desarrollo motriz. Diagnosticar la situación actual sobre el uso y manejo de programas interactivos. Diseñar una propuesta como guía didáctica para el uso de programas interactivos que potencien el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2.

Dentro del Diseño Metodológico se establece que dentro del desarrollo de toda investigación, se debe tomar en cuenta que los métodos teóricos nos facilitan la actividad

gnoseológica en la investigación con la intención de llegar a explicar los hechos, así como interpretar los datos obtenidos de manera empírica, introducimos en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos que no son observables directamente, establecer las regularidades más importante del funcionamiento y desarrollo de los procesos y objetos de la investigación, elaborar el aparato conceptual de forma ordenada en correspondencia con el desarrollo lógico del objeto y finalmente elaborar teorías, como lo afirma Álvarez, (1995); Pérez y otros, (1996); Cerezal y Fiallo, (2002).

Los métodos empíricos o prácticos.- Estos permitirán la correcta interconexión entre la actividad cognoscitiva, el objeto y el resultado de la investigación, la recopilación del mayor número de datos que facilitaron alcanzar el objetivo de la investigación y la validación del problema propuesto.

Mediante el nivel teórico se emprende bajo los siguientes aspectos: **Analítico-Sintético:** Lo empleamos durante el proceso de consulta de la literatura, la documentación especializada y en la aplicación de otros métodos del conocimiento científico. **Inductivo-Deductivo:** Este método facilita la interpretación de los datos empíricos; así como descubrir regularidades importantes y relaciones entre los distintos componentes de la investigación.

El nivel empírico faculta plantearse de la siguiente manera: **Observación Estructurada:** Permite a partir de una guía observar cómo se desempeña el proceso. Se selecciona este método con el objetivo de captar todo lo potencialmente relevante en el tratamiento del tema. Este tipo de observación permite mantener libertad de movimiento y distancia del fenómeno y de las personas observadas, dependiendo el éxito de la observación de la interacción social, el protocolo de la recogida de datos y el control de los datos recogidos. **Análisis Documental:** Este método se emplea para profundizar en el estudio y análisis de los programas interactivos que potencien la motricidad fina en el área de expresión artística en los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2. **Encuesta:** Se elaborará y aplicará un cuestionario de preguntas a los padres de familia, con la finalidad de conocer el aporte de ellos tanto en expresión artística, como en motricidad fina.

Método de Criterios de Expertos: Permitirá comprobar la validez de la propuesta objeto de estudio a través del criterio de expertos en el tema que se investiga; en este caso, docentes y autoridades educativas. **Métodos Estadísticos:** Una vez tabulado los resultados de las encuestas, se procederá a representarlos mediante cuadros estadísticos, que permitan analizar e interpretar dichos resultados.

El **Capítulo I**, hace un amplio enfoque sobre los programas interactivos, de este modo, nos permite conocer más de cerca, todas las ventajas que en el aspecto pedagógico presta como beneficio directo, más aún si el sistema educativo lo direcciona a niños y niñas en la etapa inicial de formación académica.

Los programas interactivos deben ser presentados como juegos, los procesos tradicionales de enseñanza – aprendizaje interesan casi exclusivamente la dimensión cognoscitiva del niño o la niña, los juegos interactivos implican todo su ser, pensamientos y sentimientos, conocimientos y curiosidad, despertando sobre todo su motivación al juego, esto genera un verdadero interés por el aprendizaje.

En el trabajo investigado, nos podemos dar cuenta sobre la seriedad y la energía con que los niños y niñas se entregan al juego, estos aspectos son motivo de renovada admiración para el adulto. Por ejemplo, respetan las reglas del juego mucho más escrupulosamente que otras reglas, por ejemplo, las de la escuela o la familia.

Otro aspecto tomado en cuenta radica en que, en el juego si se infringe una regla no podrá contar con la comprensión que encuentra en los compañeros cuando molesta en clase. Precisamente a estos efectos apuntan los juegos interactivos, que permiten a los educadores aprovechar el potencial de energía psíquica liberado en el juego a favor de procesos sistemáticos de aprendizaje.

En la investigación queda claramente establecida que estas actividades lúdicas constituyen además un estímulo eficaz para la socialización y el desarrollo de la personalidad porque facilitan la integración de conocimientos, capacidades y habilidades. Hay que tomar en cuenta es que el uso de los juegos interactivos permite al educador o educadora realizar un amplio espectro de objetivos en el ámbito psicosocial, interesando

la dimensión cognoscitiva y afectiva, en modo más incisivo que el que consiguen las acostumbradas estrategias.

En el trabajo de campo, se ha buscado encontrar una relación lógica, direccionada hacia el niño o la niña, por cuanto estos, física y psíquicamente quieren tomar parte activa en el aprendizaje. Desgraciadamente muchas situaciones didácticas están caracterizadas por la pasividad, como si éste estuviese sólo para recibir. No hay que extrañarse que situaciones didácticas de este tipo provoquen apatía y aburrimiento, pues no dejan espacio alguno a la curiosidad natural de los educandos y a su necesidad de exploración, como el que se ha podido apreciar a lo largo del trabajo investigado.

En la actualidad hemos podido establecer que los niños y niñas se sienten forzados a aprender cosas que no cuentan con su interés, se defiende por todos los medios, de los intentos de manipulación de los adultos. Con los juegos interactivos, en cambio, el educando participa en primera persona, expresa espontáneamente sus sentimientos, se comunica a través de códigos verbales y no verbales, interpreta diversos roles, se mueve libremente, establece relaciones, se enfrenta a situaciones, toma decisiones. Puede experimentar un amplio abanico de acciones que influyen eficazmente en la vida del grupo. Así se hace sujeto del proceso educativo y no inerte destinatario de la "sabiduría" del educador, como lo puntualiza Carrasco, Patzi, M.R. (2004).

En el trabajo realizado, se ha tomado en consideración a la interacción, reconociendo que muchos juegos interactivos aprovechan precisamente aquellas energías que normalmente se consideran un obstáculo al aprendizaje, por ejemplo, las ganas de hablar y de moverse propias del educando. Algunos educadores pretenden que los niños sepan concentrarse, limitando al máximo el movimiento y la interacción con los compañeros.

La particularidad consiste en que los juegos interactivos, en cambio, tienen en cuenta las necesidades del niño, que pueda moverse libremente, establecer contactos verbales o no verbales, dar libre escape a sus energías. Igualmente importantes son los procesos de comunicación que se establecen en el grupo, en el que cada uno aprende en contraste con los otros miembros, probablemente de modo más intenso y motivado que cuando todo se

centra en el docente. Existen pocas estrategias didácticas que favorezcan tanto las dinámicas interactivas.

Es necesario considerar el deseo natural de comunicación del niño es considerado frecuentemente como un atentado a la disciplina. Por el contrario, los juegos interactivos utilizan para el aprendizaje las necesidades y energías naturales del niño, en vez de reprimirlos con fatiga y, a fin de cuentas sin ningún resultado.

La otra realidad que se debe tomar en cuenta es que muchos juegos interactivos tienen un componente de competitividad. Responden así a una necesidad natural del niño o la niña que hay que encauzar a objetivos constructivos, si no se quiere crear tensiones latentes que amenacen el clima del grupo. Por otra parte, casi todos los juegos interactivos incentivan el espíritu de colaboración. Muchas actividades suponen trabajos por parejas o en pequeños grupos. Se tiene así en cuenta la disposición natural del educando a colaborar constructivamente.

Hay que tomar en cuenta que en todo grupo hay sujetos particularmente dotados en que se polarizan las expectativas de los compañeros, que esperan de esta pequeña elite los mejores resultados, las ideas más brillantes. Quien no forma parte de este grupo privilegiado asume las más de las veces actitudes de renuncia que aumentan notablemente las probabilidades de fracaso.

Los juegos interactivos ofrecen nuevas posibilidades a estos sujetos que ven como soluciones espontáneas y originales, son con frecuencia más apreciadas y eficaces que las respuestas estandarizadas. La facilidad de palabra, casi siempre garantía de éxito, no es la única que se valora: son igualmente importantes la capacidad de trabar relaciones, la apertura y el espíritu de iniciativa, la osadía y la sensibilidad empática. Todo esto lo captan pronto los chicos, que pueden así concentrar serenamente su atención en el juego y no en la pregunta de si van a tener éxito.

Es importante recalcar constantemente en este capítulo que a través de los juegos interactivos, los educandos ejercitan otras actitudes psicosociales: aprende a comunicarse abiertamente, a proponer iniciativas, a tomar decisiones, a ayudar a los compañeros, a

colaborar y también a lograr colaboraciones; aprende a defender sus posiciones y a hacerse responsable de sus opciones.

Por otra parte, hay que reconocer que los juegos interactivos, precisamente porque el educando los toma como juegos, permiten abandonar aquellas defensas que frecuentemente se levantan ante los nuevos compromisos y nuevas exigencias. Las técnicas pueden ser usadas aun en grupos bastante numerosos.

La realidad tangible a la cual todos debemos enfrentarnos, radica en que los juegos interactivos reducen, sobre todo en la fase inicial, el miedo y la inseguridad y facilitan la cohesión del grupo. Es decir, ayudan a desarrollar las Inteligencias Personales de los individuos.

En el **Capítulo II**, se realiza un amplio diagnóstico o estudio de campo. En primera instancia, se presenta una detallada **ficha de observación**, aplicada a los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone; sin embargo, hay que considerara que el diagnóstico ha permitido realizar un estudio o colecta de datos muy importante, que relacionados a los programas interactivos y la expresión artística, permite llegar a una síntesis e interpretación.

La investigación realizada nos direcciona también al terreno de las relaciones personales y sociales, por cuanto permitió recoger la información, así como escuchar, observar, descubrir, relacionar, e interpretar, no basándose solamente en los datos sino en el efecto que producen en la persona, ha sido lo más valioso de este proceso que se expone detalladamente.

El diagnóstico aquí expuesto, se constituye en el “procedimiento utilizado por lo cual se hace un juicio interpretativo de una situación dado en el plano personal y de grupo, permitió establecer una jerarquización de las necesidades según la naturaleza y magnitud identificada, de este modo ha permitido encontrar una conveniente hipótesis de trabajo e intervención, este diagnóstico expuesto, ha sido la base la acción programada, la misma que ha respondido eficazmente a las necesidades”.

El trabajo realizado ha permitido observar que la capacidad que tiene el niño y niñas de percibir de modo más diferenciado y puntual las propias sensaciones, estados de ánimo, pensamientos, ideas, deseos, temores y necesidades, y al mismo tiempo la disponibilidad para acoger los estados de ánimo de las personas con las que a diario conviven. Se pudo establecer que a través de los juegos interactivos, los educandos experimentan que la expresión de las emociones y sentimientos no sólo es algo permitido, sino que positivamente se estimula. Así pueden concentrarse en sus propias sensaciones, tomar conciencia de ellas, y, si lo desean, también expresarlas a través de gestos y palabras.

Se presenta la aplicación de **encuesta** realizada a **padres de familia** del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad educativa “Manabí” del Cantón Chone, con el propósito de ir delineando el aporte de cada uno de ellos, la cual va desde la estimulación temprana, hasta la expresión artística y el desarrollo motriz, mediante este trabajo, se facilitó identificar hasta qué punto los padres y madres han realizado su trabajo de educar en casa.

Otro aspecto importante, que se presenta en la investigación propuesta, está direccionado por medio de **encuesta a docentes** del nivel inicial 1 y 2, por ser los actores adecuados que a diario mantienen contacto directo con los niños y niñas, de este modo, han sido un aspecto clave para generar varios tipos de análisis y reafirmar teorías ya dadas en el marco teórico.

Posteriormente, se presenta el **resumen general** del trabajo de campo, logrando identificar que los estudiantes observados en su mayoría sí manifiestan destrezas en la búsqueda de información lo cual permite determinar que la destreza motora fina y psicomotricidad están adecuadamente desarrolladas, logrando interpretar la información contextualizándola y comunicándola, factor importante que permite estructurar propuestas claras a los docentes de la institución investigada.

Se detallan los **métodos y técnicas**, dando a conocer que se empleó los métodos teóricos, los cuales facilitaron la actividad gnoseológica en la investigación con la intención de llegar a explicar los hechos, interpretar los datos obtenidos de manera empírica, introducirnos en las relaciones esenciales y cualidades fundamentales de los procesos que no son observables directamente; así como también los métodos empíricos o prácticos,

dando a conocer que estos permitieron la correcta interconexión entre la actividad cognoscitiva, el objeto y el resultado de la investigación, la recopilación del mayor número de datos que facilitaron alcanzar el objetivo de la investigación y la validación del problema propuesto. Así como el método analítico sintético y deductivo, paralelo a ello el nivel empírico.

Por otra parte, se hace conocer sobre la **tarea científica**, la misma que se refugia en el amplio trabajo de campo, el cual permitió ir estableciendo datos porcentuales y reafirmar teorías que a lo largo del proceso se fueron planteando en cuanto a los programas interactivos, la expresión artística y la motricidad fina, permitiendo de este modo darle un verdadero sustento científico a lo realizado.

El **Capítulo III**, permite inferir que toda la recopilación teórica, y el arduo trabajo de campo realizado en los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2, han generado la necesidad de plantear una **propuesta** clara y sencilla, así como práctica, a través de talleres de capacitación, la cual al ser utilizada como guía didáctica, el uso de programas interactivos que potencien el desarrollo de la motricidad fina.

La propuesta tiene como objetivo el estructurar un plan de capacitación como guía didáctica para el uso de programas interactivos que potencien el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2, de esta manera se justifica porque permite facilitar al docente de guías didácticas fáciles de desarrollar en la potenciación de la motricidad fina, creando de esta manera un valioso aporte de paradigmas que buscan solidificar la enseñanza en la expresión artística que propicien en niños y niñas el desarrollo de las destrezas.

Otra de las ventajas de la propuesta aquí expuesta, radica en que la propuesta es de gran utilidad, debido a que la enseñanza de programas interactivos, recoge elementos útiles sobre conocimientos de expresión artística, lo cual induce con entusiasmo a niños y niñas en el desarrollo adecuado de la motricidad fina.

Se expone la metodología del plan de acción, los respectivos métodos y técnicas, detallándose además el calendario de actividades que permitió ejecutar la propuesta,

además la determinación de recursos se da a conocer, el respectivo presupuesto, el impacto, la previsión de la evaluación.

En el **Capítulo IV**, se detalla la **evaluación de los resultados**, de esta manera se buscó cumplir con los objetivos trazados en el estudio y con la intencionalidad de validar la hipótesis, de esta manera se logró determinar que la aplicación de los programas interactivos en el área de expresión artística sí permite potenciar el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad educativa “Manabí” del Cantón Chone en el periodo 2016 – 2017.

Frente a todos los datos obtenidos, se permitió llegar a estructuras las respectivas **conclusiones y recomendaciones**, logrando a portar significativamente a la solución de los problemas.

CAPÍTULO I

1. ESTADO DE ARTE

1.1. Proceso enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza en relación con el aprendizaje es el conjunto de actos que realiza el profesor con el propósito de plantear situaciones que proporcionen a los alumnos la posibilidad de aprender (Castellanos, 2001).

La esencia de la enseñanza está en la transmisión de información mediante la comunicación directa o apoyada en la utilización de medios auxiliares, de mayor o menor grado de complejidad y costo. Tiene como objetivo lograr que en los individuos quede, como huella de tales acciones combinadas, un reflejo de la realidad objetiva de su mundo circundante que, en forma de conocimiento del mismo, habilidades y capacidades, lo faculten y, por lo tanto, le permitan enfrentar situaciones nuevas de manera adaptativa, de apropiación y creadora de la situación particular aparecida en su entorno.

El proceso de enseñanza consiste, fundamentalmente, en un conjunto de transformaciones sistemáticas de los fenómenos en general, sometidos éstos a una serie de cambios graduales cuyas etapas se producen y suceden en orden ascendente, de aquí que se la deba considerar como un proceso progresivo y en constante movimiento, con un desarrollo dinámico en su transformación continua (López Arroyo, 2001).

Como consecuencia del proceso de enseñanza tiene lugar cambios sucesivos ininterrumpidos en la actividad cognoscitiva del individuo (estudiantes) con la participación de la ayuda del maestro o profesor en su labor conductora orientadora hacia el dominio de los conocimientos, de las habilidades, los hábitos y conductas acordes con su concepción científica del mundo, que lo llevaran en su práctica existencia a un enfoque consecuente de la realidad material y social, todo lo cual implica necesariamente la transformación escalonada, paso a paso, de los procesos y características psicológicas que identifican al individuo como personalidad. En la enseñanza se sintetizan conocimientos. Se va desde el no saber hasta el saber; desde el saber imperfecto, inacabado e insuficiente

hasta el saber perfeccionado, suficiente y que sin llegar a ser del todo perfecto se acerca bastante a la realidad objetiva de la representación que con la misma se persigue.

La enseñanza persigue agrupar a los hechos, clasificarlos, comparándolos y descubriendo sus regularidades, sus necesarias interdependencias tanto aquellas de carácter general como las internas. Cuando se recorre el camino de la enseñanza, al final, como una consecuencia obligada, el neuroreflejo de la realidad habrá cambiado, tendrá características cuanti-cualitativas diferentes, no se limita al plano de lo abstracto solamente sino que continúa elevándose más y más hacia lo concreto intelectual, o lo que es lo mismo, hacia niveles más altos de concretización, donde sin dejar de incluirse lo teórico se logra un mayor grado de entendimiento del proceso real (Hinojosa, Bellot, & Sangra, 2000).

El proceso de enseñanza – aprendizaje conforma una unidad que tiene como propósito y fin contribuir a la formación integral de la personalidad del futuro profesional y aunque lo sigue dirigiendo el docente para favorecer el aprendizaje de los diferentes saberes: conocimiento, habilidades y valores; el tipo de intervención que éste tenga, está sujeta al paradigma con el que se identifica (Castellanos, 2001).

Todo proceso de enseñanza científica será como un motor impulsor del desarrollo que, subsiguientemente, y en un mecanismo de retroalimentación positiva, favorecerá su propio desarrollo futuro, en el instante en que las exigencias aparecidas se encuentren en la llamada "zona de desarrollo próximo" del individuo al cual se enseña, es decir, todo proceso de enseñanza científica deviene en una poderosa fuerza desarrolladora, promotora de la apropiación del conocimiento necesario para asegurar la transformación continua, sostenible, del entorno del individuo en aras de su propio beneficio como ente biológico y de la colectividad de la cuales él un componente inseparable. La enseñanza se la ha de considerar estrecha e inseparablemente vinculada a la educación y, por lo tanto, a la formación de una concepción determinada del mundo y también de la vida (Hinojosa, Bellot, & Sangra, 2000).

El aprendizaje, por su esencia y naturaleza, no puede ser reducido y mucho menos explicarse en base de lo planteado por las llamadas corrientes conductistas o

asociacionistas y las cognitivas. No puede ser concebido como un proceso de simple asociación mecánica entre los estímulos aplicados y las respuestas provocadas por estos, determinadas tan solo por las condiciones externas imperantes, ignorándose todas aquellas intervenciones, realmente mediadoras y moduladoras, de las numerosas variables inherentes a la estructura interna, principalmente del subsistema nervioso central del sujeto cognoscente, que aprende.

No es simplemente la conexión entre el estímulo y la respuesta, la respuesta condicionada, el hábito es, además de esto, lo que resulta de la interacción del propio individuo que se apropia del conocimiento de determinado aspecto de la realidad objetiva, con su entorno físico, químico, biológico y, de manera particularmente importante del componente social de éste.

No es sólo el comportamiento y el aprendizaje una mera consecuencia de los estímulos ambientales incidentes sino también el fruto del reflejo de los mismos por una estructura material neuronal que resulta preparada o pre acondicionada por factores tales como el estado emocional y los intereses o motivaciones particulares.

Se insiste, una vez más, que el aprendizaje emerge o resulta una consecuencia de la interacción, en un tiempo y en un espacio concretos, de todos los factores que muy bien pudiéramos llamar causales o determinantes del mismo, de manera dialéctica y necesaria. La cognición es una condición y consecuencia del aprendizaje: no se conoce la realidad objetiva ni se puede influir sobre ella sin antes haberla aprendido, sobre todo, las leyes y principios que mueven su transformación evolutiva espacio-temporal (Gutiérrez, 2008).

Es importante recalcar o insistir en el hecho de que las características y particularidades perceptivas del problema enfrentado de vienen condiciones necesarias para su aprendizaje, recreación y solución; que en la adquisición de cualquier conocimiento, la organización de la estructura del sistema informativo que conlleven a él, resulta igualmente de particular trascendencia para alcanzar tal propósito u objetivo, a sabiendas de que todo aprendizaje que está unido o relacionado con una consciente y consecuente comprensión sobre aquello que se aprende es más duradero, máxime si en el proceso cognitivo también aparece, con su función reguladora y facilitadora, una

retroalimentación correcta que, en definitiva, va a influir en la determinación de un aprendizaje también correcto en un tiempo menor, sobre todo si se articula debidamente con los propósitos, objetivos y motivaciones propuestos por el individuo que aprende.

En el aprendizaje humano, en su favorecimiento cuanti-cualitativo, la interpretación holística y sistémica de los factores conductuales y la justa consideración valorativa de las variables internas del sujeto como portadoras o contenedoras de significación, resultan incuestionablemente importantes tratándose de la regulación didáctica del mismo, de aquí la necesidad de tomar en consideración estos aspectos a la hora de desarrollar procedimientos modalidades de enseñanza dirigidos a sujetos que no necesariamente se van a encontrar en una posición tal que permita una interacción cara a cara con la persona responsabilizada con la transmisión de la información y el desarrollo de las habilidades y capacidades correspondientes (Gutiérrez, 2008).

En la misma medida en que se sea consecuente en la práctica con las consideraciones referidas se podrá llegar a influir sobre la eficiencia y eficacia del proceso de aprendizaje según el modelo de la ruta crítica: la vía más corta, recorrida en el menor tiempo, con los resultados más ricos en cantidad, calidad y duración.

Hay quienes consideran que cuando registramos nuestros pensamientos en base de determinadas sensaciones, en el primer momento, no nos detenemos en el análisis de los detalles pero que más tarde los mismos resultan ubicados en determinadas locaciones de la mente que, equivale a decir, en diferentes fondos neuronales del subsistema nervioso central interrelacionados funcionalmente, para formar o construir partes de entidades o patrones organizados con determinada significación para el individuo que aprende.

Luego este construye en su mente, fruto de su actividad nerviosa superior, sus propias estructuras y patrones cognitivos de la realidad objetiva, del conocimiento que en definitiva va adquiriendo de distintos aspectos de la misma; así cuando pretende resolver un problema concreto, gracias a la capacidad que tiene para elaborar un pensamiento analizador y especulador, compara entre si posibles patrones diferentes, formas en última instancia, comparación que va a permitirle llegar a la solución de la situación problemática de que se trate (Gutiérrez, 2008).

De igual manera, otros consideran que es en el pensamiento donde asienta el aprendizaje, que este no es más que la consecuencia de un conjunto de mecanismo que el organismo pone en movimiento para adaptarse al entorno donde existe y se mueve evolutivamente.

El individuo primero asimila y luego acomoda lo asimilado. Es como si el organismo explorara el ambiente, tomará algunas de sus partes, las transformara y terminara luego incorporándolas a sí mismo en base de la existencia de esquemas mentales de asimilación o de acciones previamente realizadas, conceptos aprendidos con anterioridad que configuran, todos ellos, esquemas mentales que posibilitan subsiguientemente incorporar nuevos conceptos y desarrollar nuevos esquemas. A su vez, mediante la acomodación, el organismo cambia su propia estructura, sobre todo a nivel del subsistema nervioso central, para adaptarse debidamente a la naturaleza de los nuevos aspectos de la realidad objetiva que serán aprendidos; que la mente, en última instancia, acepta como imposiciones de la referida realidad objetiva. Es válido identificar que es la concepción de aprendizaje de la psicología genética de Jean Piaget.

En la práctica, la persona va avanzando hacia los patrones de excelencia de aprendizaje que ha aceptado. “Tener presente” esta no forma parte de aquello ante lo cual reacciona positivamente. El buen maestro aspira a crear en quien aprende el ideal de lo que considera valioso. La práctica no produce perfeccionamiento al margen de los patrones del que aprende (Hernández, 2000).

Gran parte de la actividad propia o práctica se realiza fuera de la escuela, a veces bajo el control del hogar o de otra institución y otras veces sin vigilancia alguna. Muchos estudiantes no tienen la oportunidad o el estímulo para practicar en casa las actividades iniciadas en la escuela. Por consiguiente, es este un requisito importante para el aprendizaje efectivo que debe satisfacerse adecuadamente. Debe proporcionarse la oportunidad de aplicar, en condiciones apropiadas, lo que se ha aprendido en la escuela.

El maestro, siempre que sea posible, debe hacer el aprendizaje esencialmente satisfactorio. Se debe estimular a cada estudiante a que emprenda el trabajo de acuerdo a sus necesidades y capacidades. El estudiante debe comprender y estar interesado en las

actividades de aprendizaje a que va a entregarse. El maestro debe esforzarse en que los estudiantes tengan éxito desde el principio. El éxito refuerza la realización, crea nueva energía y engendra actitudes favorables hacia el aprendizaje (Hernández, 2000).

El fracaso repetido, en cambio, dificulta el aprendizaje. La frustración constante menoscaba el esfuerzo, destruye el interés y provoca indiferencia, rechazo y hasta sentimientos inferioridad. Los estudiantes necesitan el estímulo del éxito también por otra razón. Más tarde o más temprano tendrán fracasos, y estos se toleran mejor gracias a los éxitos alcanzados, puesto que los compensan. Los estudiantes pueden temer (o llegar a temer) casi todo lo que les disgusta. Pueden temer la desesperación, el fracaso, las dudas y cosas parecidas. Tratan de ocultar sus limitaciones e inadecuaciones. No se sienten libres para hablar, participar, hacer preguntas o pedir ayuda; temen al maestro y se temen entre sí (Quesada Castillo, 2003).

El maestro debe ponerse en alerta cuando la insatisfacción permanece por mucho tiempo, pues se corre el riesgo de que se adquieran actitudes inconvenientes respecto al aprendizaje que se pretende. Si los estudiantes, por ejemplo, se sienten a disgusto durante largo tiempo por el estudio de una materia, puede llegar a ocurrir que esta les desagrada, y hasta el maestro. El fracaso disgusta y el fracaso constante lleva a anticipar nuevas frustraciones, incluso a que uno se vea a sí mismo como un fracasado.

El maestro debe conocer cómo opera el miedo en sus estudiantes. Estos pueden trabajar para escapar al castigo, al desagrado del maestro, a la reacción adversa de la clase, a las notas bajas. Los temores alteran, pues tienden a inhibir la acción. Debe tratarse esta clase de alteraciones de manera que puedan reducirse o eliminarse en vez de fortalecerse. El castigo generalmente inhibe el aprendizaje. Es particularmente inapropiado en la enseñanza de habilidades complejas y formas de conducta dependientes de los procesos mentales más elevados. “El castigo puede fijar en vez de reducir la conducta inadecuada a no ser que se tenga o se sugiera una respuesta más valiosa” (Quesada Castillo, 2003).

No deben darse argumentos a la postura que justifique la creencia de que la educación debe ser cosa de entretenimiento: que los estudiantes deben trabajar solamente cuando quieran pasar un buen rato. La satisfacción tiene un significado más profundo que el

placer. La vida nos presenta muchas situaciones que querríamos evitar y que no es posible, simplemente haciéndolo que nos agrada. Con enseñanza inteligente los estudiantes pueden aprender a que les guste lo que ahora les desagrada, y sus intereses pueden cambiar. Procurar este aprendizaje es parte de la tarea del maestro. Éxito y fracaso, desde el punto de vista del estudiantes, y por ello satisfacción e inconformismo, están relacionados con sus objetivos.

Si la actividad contribuye a lograrlos, el estudiante tiende a encontrar satisfactorio el trabajo. Si interfiere con el logro de esos objetivos, tenderá a considerarlo molesto. Los aprendizajes más valiosos se realizan al tratar de alcanzarlos. Por eso, de ordinario, uno de los primeros pasos para lograr un aprendizaje más práctico es procurar que el estudiante tenga objetivos importantes. Los simples gustos influyen en el propio aprendizaje porque pueden determinar lo que será satisfactorio y lo que disgustará. Las personas tienden a seleccionar y aprender las cosas que conducen al logro de sus objetivos y propósitos. Están deseosas de hacer algo que, en sí, puede no ser agradable, con tal de que eso contribuya a la obtención de objetivos altamente valorados. Estos propósitos se relacionan con los modelos que se aceptan: patrones de logro u otros. Alcanzar esos modelos sirve como recompensa o refuerzo en sus aprendizajes

1.1.1. Estrategias del proceso enseñanza aprendizaje

El hecho de que enseñar estratégicamente implique una mayor participación del estudiante, no quiere decir que disminuya la responsabilidad del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por el contrario, en este momento es más acentuada, porque al diseñar o seleccionar una estrategia de enseñanza el maestro debe hacerlo de manera consciente para lograr un aprendizaje significativo en el estudiante, por lo tanto, requiere mayor énfasis en la tarea, en el proceso, en el desarrollo del estudiante, en la revisión de las actividades, en la evaluación de los trabajos, entre otros.

El maestro que trabaja con estrategias de enseñanza, debe también, desarrollar sus propias estrategias de aprendizaje, por lo que al estar integradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje no pueden trabajarse al margen del curriculum (Francisco, 2004).

En este sentido, podríamos definir a las estrategias como el planteamiento conjunto de las directrices a seguir en cada una de las fases de un proceso. Lo interesante es definirlas, analizarlas y ponerlas en práctica de manera que, teniendo conciencia de ellas, puedan mejorarse y optimizar cualquier proceso formativo.

Por otro lado (Monereo, 2004), las considera como una guía de las acciones que hay que seguir, por lo que son siempre conscientes e intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Siguiendo este orden lógico podríamos definir a las estrategias de enseñanza como los procedimientos que el docente utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes en los estudiantes.

Por lo que para el maestro éstas serán la guía de las acciones que hay que seguir para desarrollar habilidades de aprendizaje en los estudiantes. "El uso de estrategias de enseñanza lleva a considerar al docente como un ente reflexivo, estratégico..." (Díaz Barriga, 2002:139).

(Monereo, 2004), define a las estrategias de aprendizaje como "procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción".

Por ello, las estrategias de aprendizaje han de entenderse como los procedimientos que un estudiante emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender y solucionar problemas.

En ese sentido (Monereo, 2004), menciona que la utilización de estrategias de aprendizaje supone reflexionar sobre los procedimientos que se utilizan para realizar una tarea específica.

Finalmente, entenderemos como estrategias de enseñanza-aprendizaje a los procedimientos que tanto el docente como el estudiante emplean de forma consciente e intencional para el logro de aprendizajes.

Según Ana Matilde Ascencio (2000), el proceso de enseñanza-aprendizaje se relaciona con la idea que el docente tiene sobre cómo se aprende y cómo se construye el conocimiento, es decir, bajo el concepto de educación, de enseñanza, de aprendizaje, de maestro, es que diseñará su programa, planeará su clase y entablará cierta relación con el estudiante.

Por lo que la planeación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje implica para el docente estar atento, ser flexible y receptivo a las necesidades del estudiante para posibilitar que el proceso sea significativo.

El desarrollo de competencias en Educación Inicial, involucra la capacidad de construcción y reconstrucción de saberes cognitivos, procedimentales y actitudinales, contextualizados, reflexionados que respondan a la demanda directamente del medio donde se devuelvan los niños y niñas. Por lo tanto se hace necesario crear en las aulas espacios activos, reflexivo y atractivos, donde los niños y niñas participen en la construcción del conocimiento, es decir potenciar un “sujeto creador” que trabaje de manera activa, viable y objetiva el conocimiento y los saberes que recibe, a partir de lo que posee y lo que le es brindado desde su entorno.

1.1.2. Elementos del proceso enseñanza aprendizaje

El proceso de enseñanza-aprendizaje implica como tal, un compartir saberes, vivencias y actitudes que le permitan a los estudiantes comprender y transformar su entorno, a partir de la interiorización, reconceptualización y aplicación de conocimientos, habilidades y actitudes. Por lo que se hace necesario determinar los caminos idóneos para poder, en el aula, implementar esta concepción de enseñanza-aprendizaje (Esteve, 2002).

En ese sentido, el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje, permiten el desarrollo y el alcance de lo anteriormente mencionado. Por lo que se deben considerar ciertos

elementos para propiciar un diseño adecuado; los cuales se integran al proceso enseñanza aprendizaje, que son:

El docente, que se plantea tres interrogantes: Para qué, qué y cómo enseña.

Los elementos; Objetivo, contenido y método; y

El estudiante: ¿Para qué, qué y cómo aprende?

La definición de estos elementos implica una reflexión filosófica donde el docente se pregunta: para qué enseño, qué enseño, cómo enseño, y en ese sentido, para qué educo y a quién educo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, tiene que contemplar las acciones del estudiante para que se comunique, se informe, maneje las fuentes, despliegue el lenguaje para sí y para los demás; piense y desarrolle actitudes y forme valores.

En ese sentido, el docente le facilita su proceso de aprendizaje, preparando las condiciones técnicas del proceso cognitivo: de acuerdo a los conocimientos previos que el maestro sabe que aquel posee, a la naturaleza de la materia objeto de conocimiento, a las condiciones materiales, espaciales y temporales, y también a las afectivas, es decir, diseñando estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas.

Como afirma (Sacristán & Gómez, 2003), el diseño didáctico es un proceso de toma de decisiones respecto a cuáles son las estrategias de enseñanza-aprendizaje idóneas para el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, es decir, para el logro de los aprendizajes.

Por otro lado, las estrategias de enseñanza-aprendizaje, son mediaciones epistemológicas, es decir, tienen detrás una gran carga simbólica relativa a la historia personal del docente: su propia formación social, sus valores familiares, su lenguaje y su formación académica, así como su propia experiencia de aprendizaje en el aula. De ahí que el diseño de ellas dependa mucho de la concepción de educación, enseñanza, aprendizaje, docente y estudiante.

(Monereo, 2004), considera tres elementos fundamentales a tener en cuenta para la selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje:

- Los sujetos del proceso: estudiante y docente.
- El tipo de contenido que se enseña (conceptual, procedimental y valoral).
- Las condiciones espacio-temporales-materiales.

Por su parte, (Esteve, 2002), propone 5 fases sucesivas a considerar para la selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje y que responden a las siguientes preguntas:

- Por qué y para qué enseñar determinada materia
- Qué se espera lograr con lo que se enseña
- Qué secuencia darle a lo que se enseña
- Cómo enseñar esos contenidos
- Qué y cómo se enseñó

1.2. Programas interactivos

Es importante tomar en cuenta el criterio de (Pinzón Rodríguez & Castañeda Barón, 2010), quienes enfocan a los antecedentes más directos de los programas interactivos, señalando que esta se encuentra en el mundo de la informática. En este mundo, manifiestan los autores arriba señalados que “Los programas interactivos son el conjunto de formas y gestos con los que se establece el diálogo entre una persona y un programa, a esto se le llamada interface”. Hay que recordar que En los años sesenta, la comunicación se hacía con cintas y fichas de papel perforado, una interface (si es que se puede hablar de eso) más práctica pero igualmente inhumana, porque el idioma del diálogo era el idioma del ordenador.

Otro enfoque importantes el que expone (Pearce, 2004), el mismo que explica que “En el ámbito audiovisual, el precedente directo del programa interactivo es el vídeo interactivo”. Lo que hace pasar del vídeo interactivo al multimedia interactivo son las tecnologías de la compresión y de la transmisión de las imágenes, una con el objetivo de

reducir el volumen de la información que implican las imágenes en movimiento, y la otra para aumentar la velocidad de transferencia de información entre los dispositivos.

Hay que tomar en cuenta que en el proceso de conversión digital, textos, imágenes y sonidos acaban todos convertidos en bits de información. (Pearce, 2004), reafirma diciendo que “existe un único medio y los programas interactivos son "unimedia"; como además todos son multimediáticos, no es necesario el adjetivo y es suficiente decir programas interactivos”, de esta manera le da simplicidad a la aplicación de los programas interactivos al sistema educativo, especialmente a la niñez.

Tomando las puntualizaciones de (Pearce, 2004), hay que entender que la calidad técnica de los interactivos es aún muy limitada, aquí se genera una diferenciación, donde en lugar de en toda la pantalla, las imágenes en movimiento se suelen presentar en una ventana de la pantalla a un ritmo de 15 o menos imágenes por segundo, cosa que resta considerable atractivo a los programas.

“Hay que contar con la baja resolución de toda la pantalla, y con el tubo de rayos catódicos, el gran hándicap de lo audiovisual digital se mantiene hasta ahora”, lo expresa (Pearce, 2004). Sin embargo, en relación a lo expresado, se tiene fe en la evolución de la tecnología, la cual es evidente y previsible y, además, sus posibilidades como medio audiovisual aparecen con independencia de sus limitaciones.

Una apreciación importante es la explica el autor (Garzotto, 2005), quien expresa que el multimedia interactivo propone una nueva lectura de las cosas, tomando en cuenta que el nivel de esta nueva lectura es diferente. “Un libro siempre existirá como tal, y nada podrá rivalizar con él en cuanto a formato y contenido: poesía, literatura y las obras en las que hay un autor y un lector”, de esta manera hay que recordar que la diversidad de soportes de la información, la relectura interactiva de un tema, ha de tener sentido en sí misma para la interactividad. En definitiva, el medio ha de adaptarse al contenido y no al revés.

Dentro del enfoque que se está detallando, se debe recalcar que un programa interactivo ha de permitir una navegación interesante, ya sea esta de manera parcial como por entero; “Si el espectador se aburre, si no ve estimulada su interacción, no hay programa”, lo

acentúa (Garzotto, 2005), teniendo presente que al suministrar la información, un interactivo ha de ofrecerle entretenimiento, ha de procurar satisfacer de manera sostenida su interés, especialmente en niños y niñas.

El autor (Garzotto, 2005), nos deja entrever que tan importante es el objetivo final del viaje como el camino que conduce a él. Es decir, que los contenidos, además de permitir diversidad de enfoques, de puntos de mira y de vertientes en las que profundizar, han de disponer de recursos audiovisuales abundantes y atractivos, lo cual lo hace cada vez más necesario en el orden educativo.

Existe cada vez más diversidad de criterios, en cuanto a los programas interactivos; por lo tanto, se toma en consideración las expresiones de Peirats, José; San Martín, Ángel (2011), quienes coinciden al manifestar que “un programa interactivo supone una relación con la persona a través de una pantalla, como en un producto cinematográfico”. Frente a estas ponencias, hay que recordar que entre el medio interactivo y el medio cinematográfico hay una correspondencia muy estrecha; en este sentido equiparan las exigencias del guión de una u otra manera.

1.2.1. Los recursos educativos digitales

Es importante tener claro la acción que ejercen los recursos educativos digitales, cuando su diseño tiene una intencionalidad educativa, cuando apuntan al logro de un objetivo de aprendizaje y cuando su diseño responde a unas características didácticas apropiadas para el aprendizaje.

Todas las personas, especialmente los docentes, deben tener plena conciencia que los recursos educativos digitales están hechos para: informar sobre un tema, ayudar en la adquisición de un conocimiento, reforzar un aprendizaje, remediar una situación desfavorable, favorecer el desarrollo de una determinada competencia y evaluar conocimientos.

Frente a esta reflexión, se toma en consideración las apreciaciones de García, E. (2010), quien asegura que “Los recursos educativos digitales son materiales compuestos por

medios digitales y producidos con el fin de facilitar el desarrollo de las actividades de aprendizaje”. El mismo autor recalca que “Un material didáctico es adecuado para el aprendizaje si ayuda al aprendizaje de contenidos conceptuales, ayuda a adquirir habilidades procedimentales y ayuda a mejorar la persona en actitudes o valores”.

Es importante recalcar aquí, que los medios digitales constituyen nuevas formas de representación multimedial (enriquecida con imagen, sonido y video digital), para cuya lectura se requiere de un computador, un dispositivo móvil y conexión a Internet. Unido a ello, se debe resaltarlas que aquí se presentan cualidades que no tienen los recursos educativos tradicionales.

Es necesario exponer ciertas ventajas de los recursos educativos digitales, los mismos que permiten fortalecer el proceso enseñanza aprendizaje, de manera particular en niños y niñas en edad escolar, los mismos que (Botero, 2010), presenta de la siguiente manera:

- Los recursos educativos digitales genera un gran potencial para motivar al estudiante a la lectura, ofreciéndole nuevas formas de presentación multimedial, formatos animados y tutoriales para ilustrar procedimientos, videos y material audiovisual.
- Los recursos educativos digitales, tiene mayor capacidad para acercar al estudiante a la comprensión de procesos, mediante las simulaciones y laboratorios virtuales que representan situaciones reales o ficticias a las que no es posible tener acceso en el mundo real cercano. Las simulaciones son recursos digitales interactivos; son sistemas en los que el sujeto puede modificar con sus acciones la respuesta del emisor de información. Los sistemas interactivos le dan al estudiante un cierto grado de control sobre su proceso de aprendizaje.
- Los recursos educativos digitales facilitan el autoaprendizaje al ritmo del estudiante, dándole la oportunidad de acceder desde un computador y volver sobre los materiales de lectura y ejercitación cuantas veces lo requiera.
- Algunos recursos educativos digitales ofrecen la posibilidad de acceso abierto.

El autor (Botero, 2010), expresa: “Los simuladores, las aplicaciones multimedia, los juegos educativos y las aplicaciones de ejercitación y práctica, permiten interactuar con el objeto de conocimiento para comprender procesos, desarrollar habilidades, relacionar e integrar el conocimiento”.

Frente a lo expuesto por el autor arriba mencionado, se debe inculcar al maestro que el docente que se dispone a apoyar su curso con recursos educativos digitales tiene dos vías para llegar a los componentes digitales necesarios, y estos pueden ser:

- Búsqueda, evaluación y selección
- Producción propia y publicación

(Botero, 2010), explica que en la búsqueda de recursos digitales “Se debe aplicar estrategias de búsqueda y selección de información mediante criterios de valoración de la calidad de la información”, continua manifestando que ésta se da en base a la pertinencia frente a los objetivos de aprendizaje y de las posibilidades de uso autorizadas por el autor mediante la licencia de uso del material publicado en la red.

1.2.2. Los programas interactivos en la escolaridad

Los autores Ruiz De Velasco, A. y Abad, J. (2011) coinciden con el criterio que: “El siglo xxi se encuentra habitado por múltiples infancias, producto entre otras cosas de un mundo globalizado, de un orden económico desigual y de los avances en las tecnologías de la información y la comunicación”, aspectos vitales en el desarrollo y aplicación de programas interactivos, particularmente en el área de expresión artística.

Por otra parte, esta nueva mirada sobre la infancia, el arte y la educación, unida a una serie de cambios sociales ocurridos a velocidad vertiginosa, trajo consigo el surgimiento de numerosas instituciones, nuevas formas de socialización y patrones culturales que tuvieron a los niños y niñas en su centro de atención. Si la sociedad cambia y se transforma, la infancia y sus instituciones también lo hacen. (Ruiz De Velasco, A. y Abad, J. 2011).

Es necesario considerar los últimos informes anuales del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) quienes han llamado la atención sobre los niños que crecen en situaciones de vulnerabilidad (2011), en un medio urbano (2012) y/o con alguna discapacidad (2013).

Hay que tomar en cuenta que cuando se busca mejorar la calidad de la educación, ésta va dirigida a la primera infancia, por cuanto aquí se debe considerar que la integración del arte en las propuestas curriculares contribuye al conocimiento, comprensión, apropiación y valoración crítica de las diferentes manifestaciones culturales o artísticas, ampliando significativamente el campo de referencias de los niños, niñas y sus familias. Al mismo tiempo, desarrolla habilidades para la transformación, mediante el uso de los diferentes lenguajes artísticos en la producción de creaciones propias.

Un aspecto importante que permite tener conciencia sobre los programas interactivos, especialmente en el área de expresión artística, tiene vital importancia el manejo de la información multimedia y de la tecnología desde las edades más tempranas, la cual no resulta mala por sí mismo. Como aspectos positivos se puede señalar: la agudeza de los sentidos, el desarrollo de ciertas habilidades y destrezas, la estimulación multisensorial y audiovisual, la fijación de la atención, la concentración y la memoria, la identificación de signos y símbolos. El problema no radica en el recurso sino en las formas en que es utilizado.

1.2.3. Importancia de los programas interactivos

Haciendo un enfoque sobre la importancia de la enseñanza con programas interactivos a niños y niñas en etapa escolar, es importante citar a la OEI (2010) que expresa: “La cultura constituye el entramado de nuestros pensamientos, sentimientos, sueños, formas de relación y comunicación, creatividad y la expresión de nuestro ser y estar en el mundo; asigna identidad a nuestra vida individual pero también a nuestra vida colectiva”. Bajo estos aspectos hay que considerar que la preservación de las culturas de pertenencia de muchos niños y niñas, en muchos casos minoritarias, está dependiendo en parte de la elaboración de proyectos educativos multiculturales, los mismos que en Ecuador son deficientes.

Hay que tener presente que la educación artística es una buena herramienta para abordar estas cuestiones ya que permite integrar costumbres, aromas, sabores, colores, poemas, imágenes, canciones, danzas que conforman la identidad familiar y comunitaria de los niños y las niñas, lo que debe formar parte de la cultura escolar. (OEI 2010).

En Ecuador, sería importante seguir ejemplo de países como el de Uruguay, nación que cuenta con el apoyo decidido de la UNICEF, donde Cada año a todos los niños y niñas nacidos en el país se les entrega un set de bienvenida, con diversos elementos de crianza y lúdicos pero también con libros infantiles seleccionados entre autores uruguayos mediante una licitación. Los valores literarios y la estética de las ilustraciones de los libros, junto a los otros elementos del set “buscan mejorar los indicadores y empoderar a las familias de los conocimientos, para que redunde en una mejor calidad de vida”. Vemos en estas acciones un importante aporte a la mediación familiar en literatura.

Paralelo a la acción arriba descrita, es importante tomar en consideración al Plan Ceibal, el cual ha distribuido computadoras portátiles con conectividad inalámbrica a niños y niñas de todas las escuelas públicas del país uruguayo.

Entre sus muchas proyecciones educativas, las computadoras incluyen una biblioteca virtual y un baúl de libros de literatura infantil de autores nacionales y universales elegidos por autoridades competentes en la disciplina, así como también libros informativos, lúdicos, etc. Si bien los destinatarios, por razones obvias, no se incluyen en la primera infancia, los libros descargados y alojados en las computadoras pueden ser leídos en familia (UNESCO, 2012).

Se debe considerar que los encuentros intergeneracionales son cada vez más complejos, como lo señala la (UNESCO, 2012), quienes afirman que “la comunicación no siempre es significativa ni profunda y los intereses comunes son más difíciles de conciliar. Juegos virtuales, otras modalidades actuales del ocio recreativo, nuevos códigos de interrelaciones, muchas veces conllevan a la falta de diálogo”.

Otro criterio a tomar en cuenta, es el propuesto por Azar (2010), quien manifiesta que “Un ser humano necesita de otro ser humano toda la vida”. Necesitamos de un ser humano real, que nos diga: estas ahí, eres alguien, me reconozco persona, me reconocen persona, soy una persona cuando el otro me permite descubrirme a mí mismo y yo descubro al otro, logrando el vínculo.

El autor arriba citado, pone de manifiesto que “Dejarse investir por las experiencias infantiles habilita el diálogo entre los niños y los adultos, debido al acompañamiento natural que se produce y al hecho de compartir las emociones”. Inmersos en este diálogo, niños y niñas logran comprender el mundo de los mayores.

Para Azar (2010), “El establecimiento de este tipo de vínculos implica un recorrido complejo que demanda esfuerzo y persistencia, pero si se logran establecer de manera fluida, se activan buenos procesos de enseñanza y de aprendizaje”. Por lo tanto, se debe considerar que este es un camino difícil que requiere energía, trabajo constante y, a veces, sufrimiento. Pero también ofrece asombro, alegría, entusiasmo y pasión.

Existen muchos programas interactivos, pero en el presente caso se va a presentar ante la solución del problema es el programa “Cincopatas.com”, que se considera una herramienta factible para desarrollar la motricidad fina en los niños y niñas del nivel inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí” del cantón Chone.

Programa Cincopatas.com

Cincopatas.com es una página de cuentos y juegos educativos para niños. Con más de 60 juegos interactivos, cuentos infantiles ilustrados, desde Cinco patas se apuesta por que el niño aprenda disfrutando (Pérez, 2014).

Despertar en él la curiosidad por la lectura, que disfrute resolviendo problemas que se le van planteando, que se enfrente a juegos de ingenio, todo ello desde una página llega de juegos, colorido y con un fondo de diversión. Resulta muy atractivo para los más pequeños y consiguen captar su atención.

Con los juegos que se les ofrecen se intenta despertar la curiosidad del menor y su interés por algunas materias que de otra forma sería más difícil de conseguir, pero que gracias a este sistema son aceptadas rápidamente por los niños (Pérez, 2014).

Los niños sienten que la lectura es divertida. Se fomenta, pues, sus hábitos de lectura. No hay muchas páginas de este tipo en Internet, y hoy en día, apostar por la labor de educar desde pequeños es loable.

Dedicarles tiempo e intentar enseñarles a través de juegos, de la importancia de la lectura, me parece una gran idea. Además el diseño de la página es muy llamativo para los niños, con tantos dibujos y colores.

1.3. La Expresión Artística

Es el conjunto de creaciones que expresan una visión sensible sobre el mundo, tanto real como imaginario, estimulando en el niño la creatividad, autoestima y desarrolla la coordinación de mano-ojo, brazos y músculos del torso (Gardner, 2004).

Por lo tanto es el método de enseñanza que ayuda al niño a canalizar sus emociones a través de la expresión artística. Favorece en el niño la percepción de sí mismo, la exploración de colores, diseños y formas, la discriminación visual y la percepción de detalles logrando así que el niño pueda expresar a través del arte sus emociones.

La expresión artística llega a ser un proceso dinámico en perpetua transformación, así pues, el docente ha de ser flexible, capaz de abandonar sus planes y de capitalizar el entusiasmo y el interés de los niños; pero también debe conducir esa flexibilidad de tal forma que la expresión se traduzca en un producto artístico (Gardner, 2004).

Es importante el papel del líder, dependiendo del comportamiento del mismo la actitud de la clase variará pues un líder autoritario da órdenes e instrucciones y elogia y critica; un líder democrático hace sugerencias que sirven de guía, pide opiniones y juicios a los demás; y el líder laissez faire proporciona información cuando se le solicita, pero no toma parte activa para dar directivas, ni estimula la auto conducción.

1.3.1. Componentes de la expresión artística

Las artes plásticas tienen su propio lenguaje, que consiste en un conjunto de aspectos visuales de gran variedad; estos se pueden organizar en conformaciones fácilmente definibles y tangibles, cuyas unidades básicas y estructurales reciben el nombre de elementos plásticos (Brandt, 2000).

Dentro de la variedad de expresiones artísticas, encontramos elementos que las emparentan y que pueden identificarse y valorarse en su apreciación. Éstos son:

Armonía

Contraste

Composición y

Ritmo

1.3.2. Tipos de expresión artística

Dibujo Infantil.- “El desarrollo artístico del niño como un proceso de organización del pensamiento y de representación del medio; permitiendo de este modo comprender su desarrollo mental (Lowenfeld & Brittain, 2003).”

Para el niño el arte es un medio de expresión. Los niños son seres dinámicos; el arte es para ellos un lenguaje de pensamiento. Un niño ve el mundo en forma diferente y, a medida que crece, su expresión cambia.

Cada dibujo refleja los sentimientos, la capacidad intelectual, el desarrollo físico, la aptitud perceptiva, el factor creador implícito, el gusto estético, e incluso el desarrollo social del individuo. En los dibujos se perfilan todas las transformaciones que sufre el niño a medida que crece y se desarrolla.

El niño adjudica nombres a sus dibujos, y puede narrar pequeñas historias acerca de ellos. Intenta establecer una relación con aquello que pretende representar. Es decir, que intenta representar la figura humana en forma muy cercana a la realidad.

Pintura.- La pintura permite descubrir el mundo de color, su potencia expresiva, supone adquirir un bello e interesante lenguaje para poder expresar nuestros sentimientos y emociones.

Objetivo.- Contribuir al desarrollo de la coordinación visual y motora gracias a movimientos amplios del brazo, antebrazo, manos y dedos, permitir identificar colores y trabajar la noción espacial.

Materiales.- Se puede pintar sobre diversidad de papeles, cartones, telas, objetos u otras superficies como frascos, latas, madera, espejos. Se puede utilizar, pincel, esponja, hisopos etc.

Procedimiento.- Es importante entender que los primeros encuentros del niño con el color no debería ser el tener que rellenar una silueta sin salirse de la raya, sino experimentar con él libremente una actitud abierta, lúdica y creativa. Las actividades de pintura se convierten en medios de exploración, observación y expresión tanto del mundo interno como del entorno del niño, que no solo plasman resultados sorprendentes en el nivel plástico sino que además son edificantes intelectual y emocionalmente.

Escultura.- Se llama escultura al arte de moldear el barro, tallar en piedra, madera u otros materiales. Es una de las Bellas Artes en la cual el escultor se expresa creando volúmenes y conformando espacios. En la escultura se incluyen todas las artes de talla y cincel, junto con las de fundición y moldeado, y a veces el arte de la alfarería.

Fotografía.- La fotografía es el proceso de capturar imágenes y almacenarlas en un medio de material sensible a la luz, basándose en el principio de la cámara oscura, con la cual se consigue proyectar una imagen captada por un pequeño agujero sobre una superficie, de tal forma que el tamaño de la imagen queda reducido y aumentada su nitidez. Para almacenar esta imagen, las cámaras fotográficas utilizaban hasta hace algunos años exclusivamente la película sensible, mientras que en la actualidad se emplean, casi siempre, sensores CCD y CMOS y memorias digitales; es la nueva fotografía digital.

La fotografía, ayuda a los niños y niñas a sensibilizarse con el entorno que le rodea y apreciar su capacidad de crear imágenes, darles libertad para que hagan las fotos que quieran les permitirá centrarse en las cosas que a ellos les interesan y, además, familiarizarse con la cámara mientras disfrutan haciendo fotos. Es lo habitual, que las primeras fotos se centrarán en su mundo: sus juguetes, sus mascotas y los miembros de su familia.

Cerámica.- Es una práctica muy estimulante con la que los niños adquirirán destrezas habilidades. Todas crearán y aprenderán cerámica a la vez que desarrollan su capacidad de concentración, afianzan nociones de formas, color, volumen, medidas, y desarrollan la Creatividad, fundamental en el desarrollo evolutivo del niño. La cerámica con barro permiten que los niños aprendan las diferentes técnicas cerámicas. Trabajar la arcilla mejora su autoestima, la seguridad en sí mismos, además de proporcionar relajación y ser un medio para expresar sentimientos.

1.3.3. Objetivos de la expresión artística

Los Objetivos que se persiguen en la Educación Infantil a través de la Expresión Plástica son entre otros los siguientes (Albertin, Cabanelas, & B., 2000):

- Utilizar la Expresión Plástica como medio de expresión y comunicación.
- Leer, interpretar y producir imágenes como una forma de cómo forma de comunicación y disfrute.
- Interesarse y apreciar las producciones propias y las de los compañeros.
- Utilizar técnicas y recursos básicos de las diferentes formas de representación y expresión.
- Reconocer los colores primarios y sus mezclas.
- Conseguir la educación integral del niño a través de la Expresión Plástica
- “Desarrollar la capacidad de representar de forma personal y creativa distintos aspectos de la realidad vivida o imaginada y expresarlos a través de las posibilidades simbólicas del juego y otras formas de representación y expresión habituales”

- El desarrollo de la coordinación óculo-manual y la progresiva precisión de las habilidades motoras correspondientes permitirán a los niños utilizar la expresión plástica para representar sus vivencias.
- Desarrollar la relación entre movimiento manual y trazo
- Pasar progresivamente del garabato incontrolado al control del movimiento y formas
- Iniciar la expresión con dibujo y color
- Desarrollar la capacidad de representación de formas abiertas y cerradas

1.4. La motricidad fina

El criterio de las autoras (Camellas M. & Perpinyá, 2005), permiten calificar a la motricidad fina como pinza digital, esto por los pequeños movimientos de la mano y muñeca. La adquisición de la pinza digital así como de una mejor coordinación oculomanual (la coordinación de la mano y el ojo) constituyen uno de los objetivos principales para la adquisición de habilidades de la motricidad fina, que le permite generar un rápido aprehendizaje.

Tomando en cuenta el criterio arriba expresado, sobre la motricidad fina, es importante considerar que los movimientos del cuerpo, como son la coordinación de los ojos, manos, gestos y manualidades que se ejercitan en la vida diaria, así mismo en la práctica docente de las educadoras, los alumnos realizan actividades de aprendizaje como dibujos, recortes, estrujar, moldear, etc. "la motricidad fina comprende todas las actividades que requieren precisión y un elevado nivel de coordinación. Por lo tanto, son movimientos de poca amplitud realizados por una o varias partes del cuerpo y que responden a una exigencias de exactitud en su ejecución (Camellas M. & Perpinyá, 2005)."

Otro de los criterios que aborda gran importancia es el expresado por (Sánchez Rodríguez & Llorca Llinares, 2008), los mismos que coinciden al hablar de la expresividad motora plástica o gráfica, cuando señalan que en esta fase llega la inmovilidad del cuerpo; es decir, se para la emoción del niño y niña se sumerge a un nivel superior de simbolización.

Ante las circunstancias arriba anotadas, el niño y niña utilizan materiales que le faciliten retomar las imágenes mentales elaboradas en la actividad motora, de esta manera ellos

logran expresarlas a través del dibujo o de la construcción por medio de la actividad plástica.

Hay que tener presente que en la fase de expresividad, el niño o niña deja de ser actor, de esta manera pasa a convertirse en un espectador de sí mismo, paralelo a ello se estimula la creatividad de los infantes, debido a que partiendo del dibujo, la construcción o la actividad plástica, esto permite parar el cuerpo, introduciéndolo a la concentración, inmerso en su propia producción.

Para los autores (Sánchez Rodríguez & Llorca Llinares, 2008), consideran que según la edad se abre diversos espacios de representación, de esta manera se deja espacios de libertad para que los niños y niñas logren escoger, a pesar de esa libertad, se debe intentar que todos ellos tengan acceso a las distintas opciones, con la intención de no llegar a limitar su real desarrollo.

Se debe tomar en consideración, que las representaciones que los niños o niñas ejecuten se deben ir evolucionando con el transcurrir de las sesiones, con la intención que los infantes tengan acceso a de manera automática a conocimientos de lógica-matemática por cuanto este es el fin que se persigue con esta actividad, considerando la perspectiva, volumen, forma, tamaño, altura.

Frente a ello, es necesario que se ayude a los niños o niñas a interlocutor de su obra, sin necesidad de interpretarla.

El control de la motricidad fina es la coordinación de músculos, huesos y nervios para producir movimientos pequeños y precisos. Un ejemplo de control de la motricidad fina es recoger un pequeño elemento con el dedo índice y el pulgar (Medicine, 2011).

Lo opuesto a control de la motricidad fina es control de la motricidad gruesa (grande y general). Un ejemplo de control de la motricidad gruesa es agitar los brazos al saludar.

Los problemas del cerebro, la médula espinal, los nervios periféricos (los nervios que están fuera del cerebro y de la médula espinal), los músculos o las articulaciones pueden todos deteriorar el control de la motricidad fina. Las personas con la enfermedad de

Parkinson pueden tener dificultad para hablar, comer y escribir debido a la pérdida del control de la motricidad fina.

El nivel de control de la motricidad fina en los niños se utiliza para determinar su edad de desarrollo. Los niños desarrollan destrezas de motricidad fina con el tiempo, al practicar y al enseñarles. Para tener control de la motricidad fina, los niños necesitan (Medicine, 2011):

Conocimiento y planeación

Coordinación

Fuerza muscular

Sensibilidad normal

Las siguientes tareas pueden ocurrir sólo si el sistema nervioso se desarrolla de la forma correcta:

Recortar formas con tijeras

Dibujar líneas o círculos

Doblar ropa

Sostener y escribir con un lápiz

Apilar bloques

Cerrar una cremallera

El ritual de salida en la psicomotricidad.- Para Rigal, Robert (2006) el ritual de salida en un trabajo de psicomotricidad, dentro del aula, debe prepararse para el abandono y sus resonancias tónico-emocionales, direccionándoles de manera adecuada el camino de regreso hacia un aula normal.

Los docentes deben tomar en cuenta que el aula de psicomotricidad, debe ser un aula especial y muy diferente a las otras aulas de una escuela o colegio. Por estas razones, la entrada y salida deben estar dentro de un contexto que ayude al niño o niña las etapas de transición.

El criterio de Rigal, Robert (2006), permite entender que el ritual de salida se utilizará para terminar o cerrar la sesión y así despedir al niño o niña, con las mismas características al ritual de entrada, se dará lugar al lenguaje, permitiendo de esta manera que los muchachos pongan palabras a todas y cada una de las emociones que han experimentado o vivido a lo largo de las sesiones de preparación. Es importante tomar en cuenta que una buena práctica se incluye en esta fase la recolección del material, lo mismo de que deben hacerlo los propios niños o niñas.

Otro de los aspectos que el docente, cuando prepara al niño o niña en las fases de psicomotricidad, al despedirse del aula, lo hagan ejecutando acciones de saludo, o a su vez realizando una canción de despedida, con estos actos se permite generar un espíritu colaboración y alegría, como parte intrínseca en la formación de la personalidad de ellos. (Rigal, Robert 2006).

1.4.1. El desarrollo motor cerebral

Otro aporte importante lo generan Rosenzweig, Mark. Leiman, Arnold y Breedlove, S. Marc. (2001), los mismos que expresan que “en esta área motora se encuentran otras áreas, las cuales son responsables de ciertos movimientos específicos”, entre ellas dan a conocer las siguientes:

Producción del habla

Destreza manual

Rotación de la cabeza

Los criterios concuerdan cuando los autores manifiestan que “la corteza cerebral es la que se encarga de originar movimientos voluntarios, estos transmiten a los músculos a través de dos vías nerviosas”, continúan señalando que esta “va de manera directa a la médula espinal y se le denomina como vía cortico-medular o vía piramidal, además, otras que hacen sinapsis en los núcleos del tallo cerebral, a la cual se la conoce como vía extra piramidal”.

1.4.2. Fases del desarrollo de la motricidad fina

La motricidad fina se refiere a la habilidad de coordinar diferentes movimientos de grupos musculares pequeños con precisión, por ejemplo entre las manos y los ojos. Precisa de desarrollo muscular y del sistema nervioso central. A pesar de que los bebés recién nacidos mueven sus brazos y manos, dichos movimientos son reflejos de su cuerpo y no son movimientos intencionados (Juguetes, 2012).

El desarrollo de la motricidad fina es muy importante para experimentar con el entorno y está muy relacionada con el incremento de inteligencia.

A menudo, las dificultades con determinadas habilidades relativas a la motricidad fina son temporales y no son indicativos de problemas realmente preocupantes.

Infancia (de 0 a 12 meses)

Las manos del bebé están cerradas gran parte del tiempo y, como ocurre con el resto de partes de su cuerpo, tiene escaso control sobre ellas. Si se coloca un objeto en la palma de su mano, el bebé cerrará su mano apretando (se trata de una acción inconsciente llamada el reflejo Darwinista) y lo sujetará. Al de poco, los músculos de la mano quedarán relajados y soltará el objeto.

A partir de las dos semanas, el recién nacido puede comenzar a prestar atención a los objetos que atraen su atención, pero aún no pueden cogerlos. Después de las 8 semanas, los bebés empiezan a descubrir y mover sus manos. Primeramente, con intención de experimentar el sentido del tacto, más tarde, haciendo uso también del sentido de la vista. En esta fase, el bebé no puede coger objetos deliberadamente.

La coordinación denominada “ojo-mano” empieza a desarrollarse entre los 2 y 4 meses. En esta faceta, el bebé inicia un periodo de aprendizaje en el que intenta coger objetos que ve. A partir de los 4 o 5 meses, la mayor parte de los bebés puede coger juguetes y objetos que se encuentran a su alcance con solamente mirarlos y sin la necesidad de ver dónde tiene sus manos. Este objetivo es una importante base para el desarrollo de la motricidad fina.

Muchos bebés a partir de los 6 meses son capaces de coger, no sin cierta torpeza, durante poco tiempo juguetes y objetos fácilmente. También empiezan a golpearlos.

En esta fase a los bebés les gusta coger pequeños objetos y llevárselos a la boca. Tratan de coger toda clase de objetos, incluso los que no pueden coger, por ejemplo una hoja. También gustan de explorar –tocando y/o empujando a veces- juguetes (por ejemplo pelotas o sonajeros) antes de cogerlos.

Uno de los avances más significativos del bebé en la motricidad fina es cuando logra usar los dedos a modo de pinza o tenazas con los dedos pulgar e índice. Suele ser habitual entre los 12 y 15 meses.

Al principio, los bebés solo son capaces de coger juguetes por un solo lado usando la palma de la mano y cerrando sus dedos, es lo que se denomina “agarre palmar”, el cual, dificulta la sujeción y manipulación del objeto.

Con la edad de 8 a 10 meses, los bebés empiezan a agarrar objetos y juguetes con los dedos con cierta dificultad, empujando los 4 dedos contra el pulgar. La capacidad de agarrar objetos con el dedo pulgar e índice permite al bebé coger, manipular y dejar caer deliberadamente objetos al suelo.

Infancia de 1 a 3 años

Los niños de esta edad gatean y empiezan a manipular objetos de manera más sofisticada. Tienen habilidad para marcar las teclas del teléfono, tirar de cuerdas, pasar las páginas de un cuento o libro.

Desarrollan la denominada lateralidad de la mano derecha o izquierda y comienzan a explorar juguetes y objetos a la vez que los nombran.

Cuando dibujan ya no hacen sólo garabatos, empiezan a tener destreza para hacer círculos o cuadrados.

Pueden doblar un folio hoja de papel por la mitad.

Saben jugar con plastilina y sacar objetos de envoltorios.

Infancia de 3 a 4 años

En esta etapa los niños se encuentran ante tareas más difíciles como utilizar cubiertos para comer o atarse los cordones de los zapatos. Es un gran reto para ellos porque el sistema nervioso no ha madurado lo suficiente para poder enviar mensajes complejos desde el cerebro hasta los dedos. Además de esto, los músculos que son pequeños se cansan con más facilidad que los grandes.

Cabe señalar que la motricidad gruesa precisa más energía que la motricidad fina, pero ésta requiere paciencia que a esta edad no es algo que abunde. Esto explica porque hay diferencia entre el desarrollo de la motricidad gruesa y la motricidad fina a esta edad. Un niño con 3 años puede tener cierto control con pinturas y dibujar un círculo o personas, pero lo hará de manera simple.

Los niños de 4 años pueden usar tijeras, escribir letras, dibujar diversas formas geométricas, atarse los botones grandes de la ropa, realizar figuras de plastilina, escribir su nombre en mayúsculas.

Infancia a los 5 años

Con esta edad la mayor parte de los niños han avanzado mucho en la motricidad fina. Ahora son capaces de dibujar personas con su mano preferida con más detalle, teniendo en cuenta detalles faciales, color de pelo, sexo. Pueden cortar y pegar figuras...etc.

CAPÍTULO II

2. DIAGNÓSTICO O ESTUDIO DE CAMPO

2.1. Ficha de observación a los niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí”

1. Manifiesta destrezas en la búsqueda de información

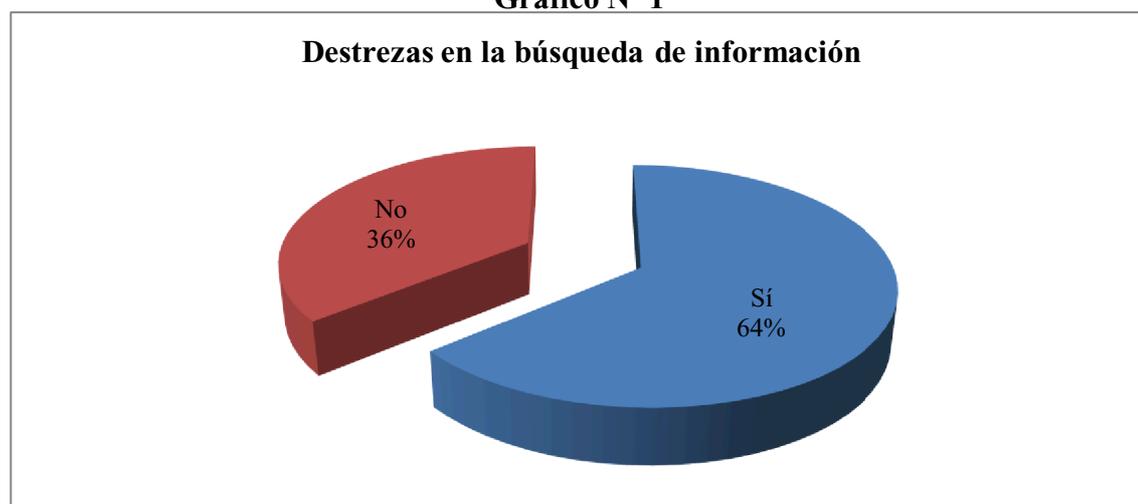
Tabla N° 1

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	36	64%
No	20	36%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 1



Análisis e interpretación de resultados

En la ficha de observación realizada a los niños y niñas de la Unidad Educativa “Manabí”, en cuanto a si manifiesta destrezas en la búsqueda de información, se logró determinar que en un 64% de ellos sí lo hacen; mientras tanto el 36% dijeron que presentan alguna dificultad.

Determinando de esta manera que los niños y niñas observados en su gran mayoría demostraron que sí manifiesta destrezas en la búsqueda de información, estableciendo así que la destreza motricidad fina se encuentra adecuadamente desarrollada.

2. Interpreta información, la contextualiza y comunica

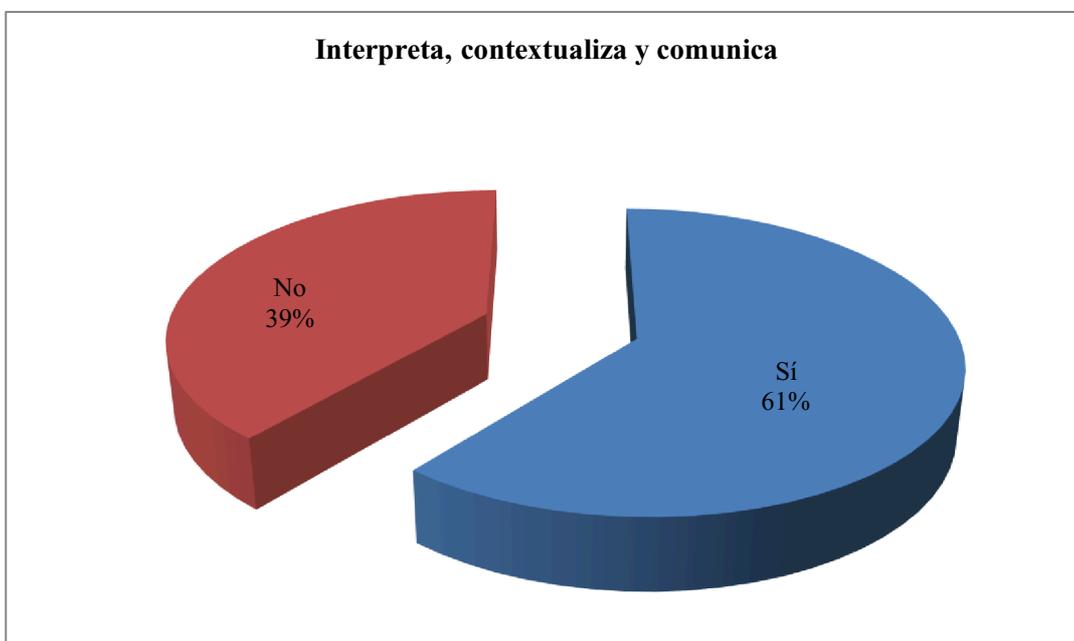
Tabla N° 2

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	34	61%
No	22	39%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 2



Análisis e interpretación de resultados

El 61% de los niños y niñas de la Unidad Educativa “Manabí” del nivel inicial 1, 2, sí logra interpretar la información, la contextualiza y comunica, en el momento de desarrollar un trabajo en la computadora; sin embargo, el 39% de ellos no lo logran hacer satisfactoriamente.

Estableciendo de esta manera que los niños y niñas de nivel inicial 1 y 2 sí logran interpretar la información, la contextualiza y comunica, estableciendo de esta manera que tienen un adecuado desarrollo de sus destrezas; a pesar de ello un considerable porcentaje viene demostrando dificultad en el manejo de sus destrezas, lo cual genera preocupación.

3. Usa de manera adecuada los materiales de trabajo

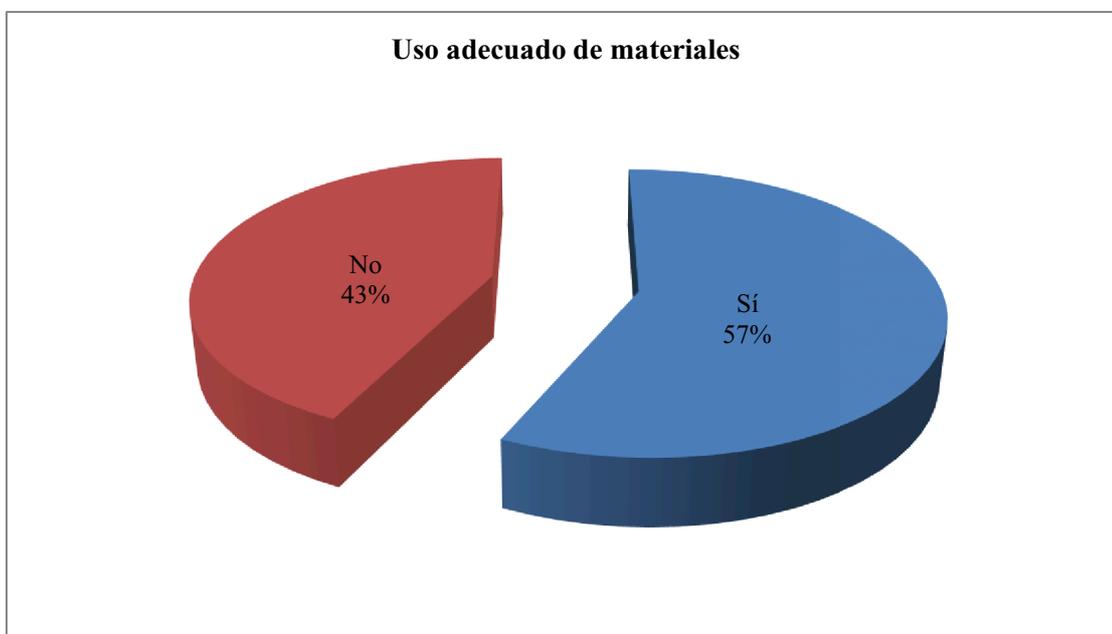
Tabla N° 3

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	32	57%
No	24	43%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 3



Análisis e interpretación de resultados

El 57% de los niños y niñas observados demostraron que usan de manera adecuada los materiales de trabajo; mientras tanto, el 43% de ellos no lo hacen.

Lo que estableció que los niños y niñas de inicial 1, 2 observados, en su gran mayoría demostraron que usa de manera adecuada los materiales de trabajo, determinando de esta manera que presentan un buen desarrollo de destrezas motoras finas. Sin embargo, hay que tomar en consideración que el porcentaje es elevado en cuanto al uso no adecuado de materiales, identificándose problemas de motricidad, necesitando de esta manera que la profesora busque nuevas estrategias.

4. Expresa sus ideas con sobriedad

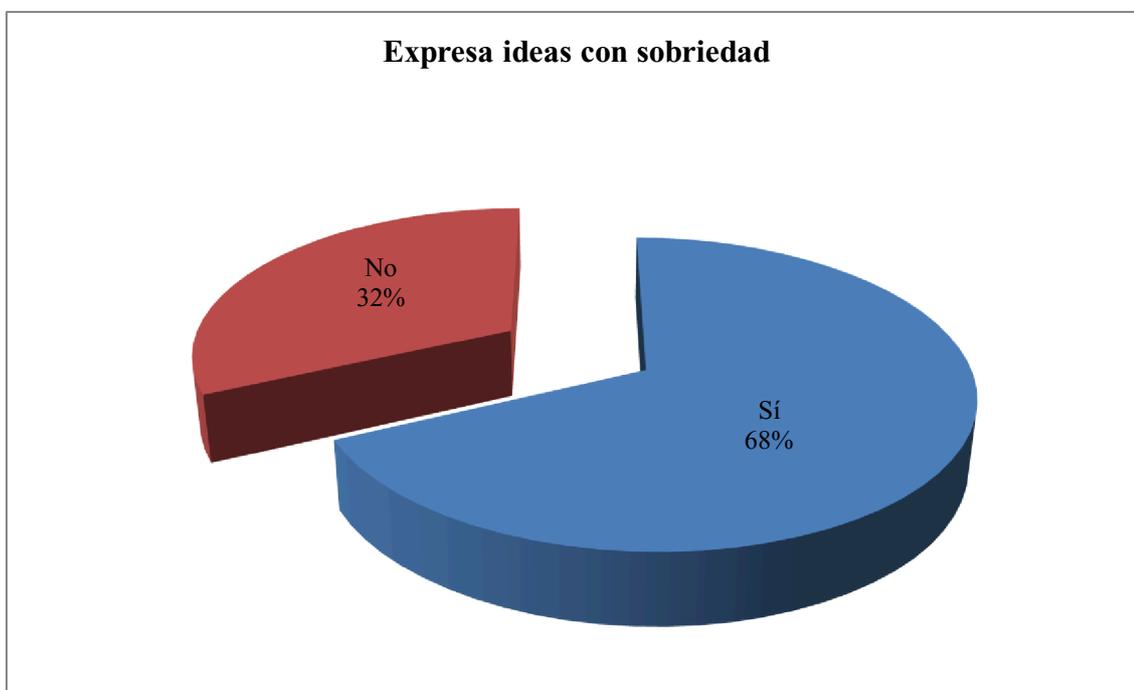
Tabla N° 4

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	38	68%
No	18	32%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 4



Análisis e interpretación de resultados

El 68% de los niños y niñas observados sí expresan sus ideas con sobriedad. Además, en el 32% de ellos se logró observar que no expresan sus ideas con sobriedad.

Lo cual determinó que los niños y niñas observados, en su gran mayoría demostraron que sí expresan sus ideas con sobriedad, permitiendo entender que existe un adecuado nivel de maduración intelectual, al abstraer los conocimientos que le proporciona el medio educativo, favoreciendo su aprendizaje y por ende desarrollando su creatividad dentro de la expresión artística.

5. Comparte sus conocimientos con los demás.

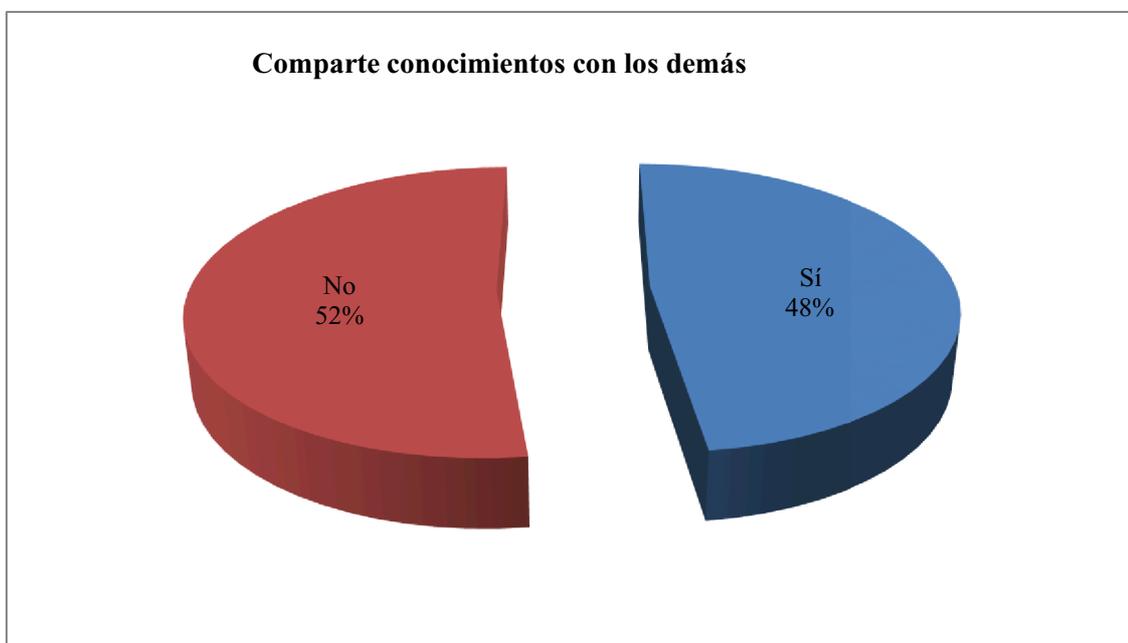
Tabla N° 5

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	27	48%
No	29	52%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 5



Análisis e interpretación de resultados

En la ficha de observación aplicada a los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí”, se logró determinar que el 52% de ellos no comparten sus conocimientos con los demás. Un importante 48% si lo hace.

Determinando de esta manera que los niños y niñas de nivel inicial 1 y 2, en su gran mayoría demostraron que no comparten sus conocimientos con los demás compañeros; estableciendo que unos no lo hacen, por cuanto tienen un bajo nivel de comprensión y otros por la falta de socialización entre ellos.

6. Utiliza con habilidad el mouse del computador.

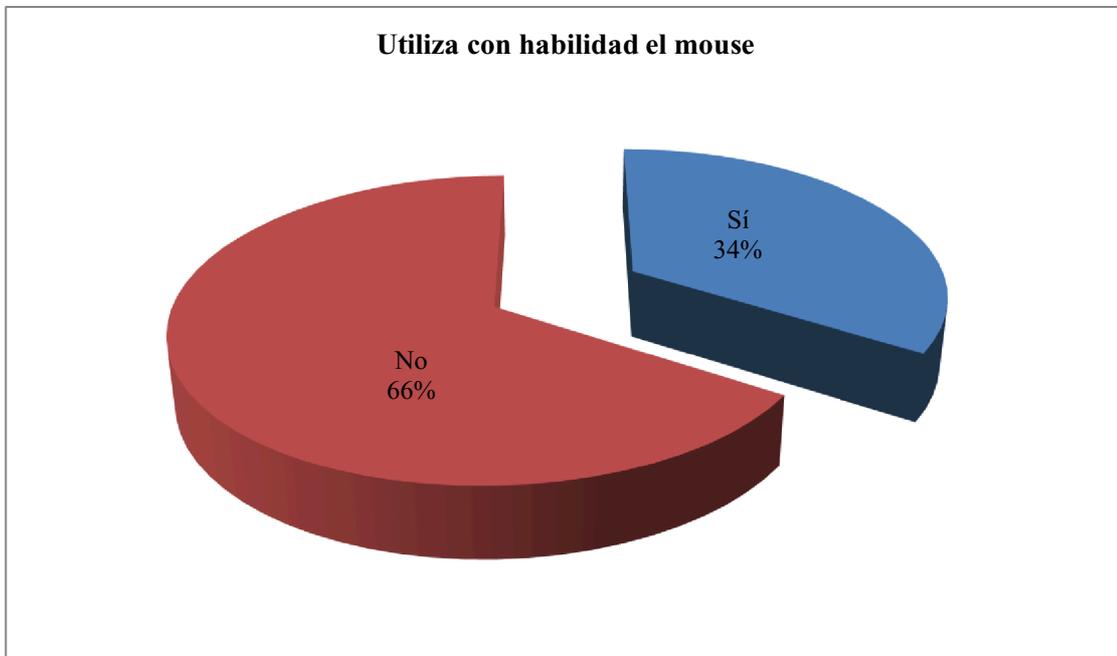
Tabla N° 6

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	19	34%
No	37	66%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobaña

Gráfico N° 6



Análisis e interpretación de resultados

El 66% de los niños y niñas observados del nivel inicial 2 de la Unidad Educativa “Manabí” no utilizan con habilidad el mouse al momento de realizar sus prácticas frente al computador, sólo un 34% sí lo hace.

Determinando de esta manera que los niños y niñas observados, en su gran mayoría demostraron que no utilizan con habilidad el mouse al momento de realizar sus prácticas frente al computador; permitiendo demostrar que los estudiantes necesitan de mayor práctica para que desarrollen con más habilidad sus destrezas motoras fina frente al computador.

7. Hace preguntas por su propia iniciativa

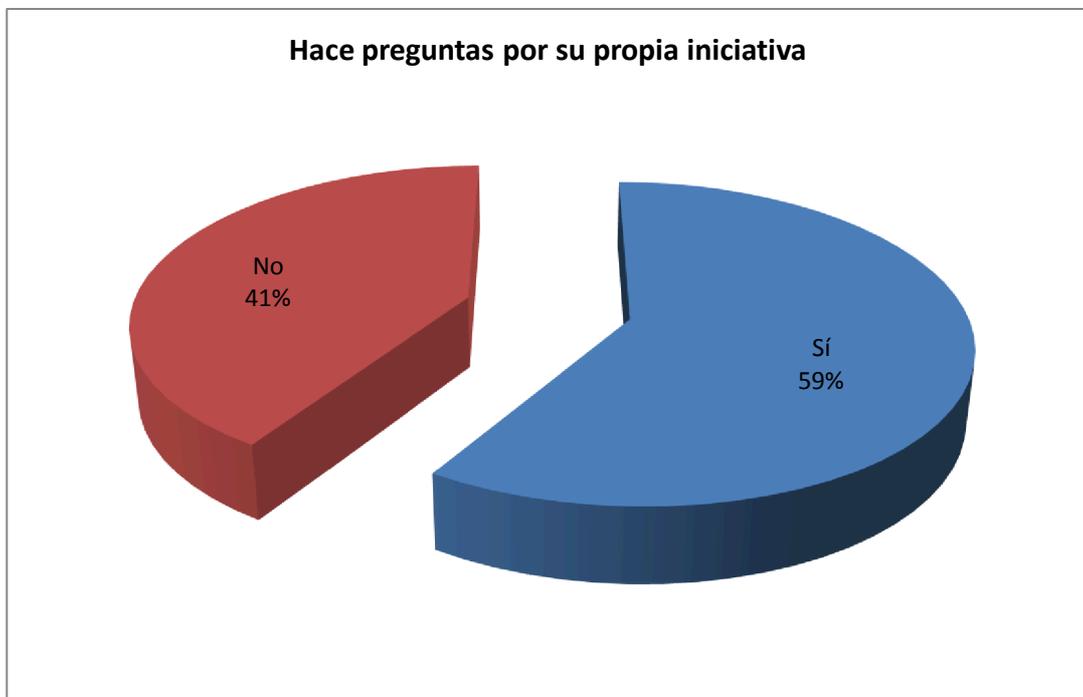
Tabla N° 7

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	33	59%
No	23	41%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 7



Análisis e interpretación de resultados

El 59% de los niños y niñas observados si hacen preguntas por su propia iniciativa. Pero, el 41% (considerado como un porcentaje elevado), no hace pregunta alguna.

Estableciendo de esta manera que los estudiantes observados, mayoritariamente demostraron que sí hacen preguntas por su propia iniciativa; dando a entender que existe un importante nivel de querer conocer los elementos que en su entorno coloca su maestra; pero, es desalentador determinar que un elevado porcentaje de niños y niñas se los consideran introvertidos, por cuanto temen realizar algún tipo de pregunta.

8. Muestra actitud crítica frente a las actividades que realiza

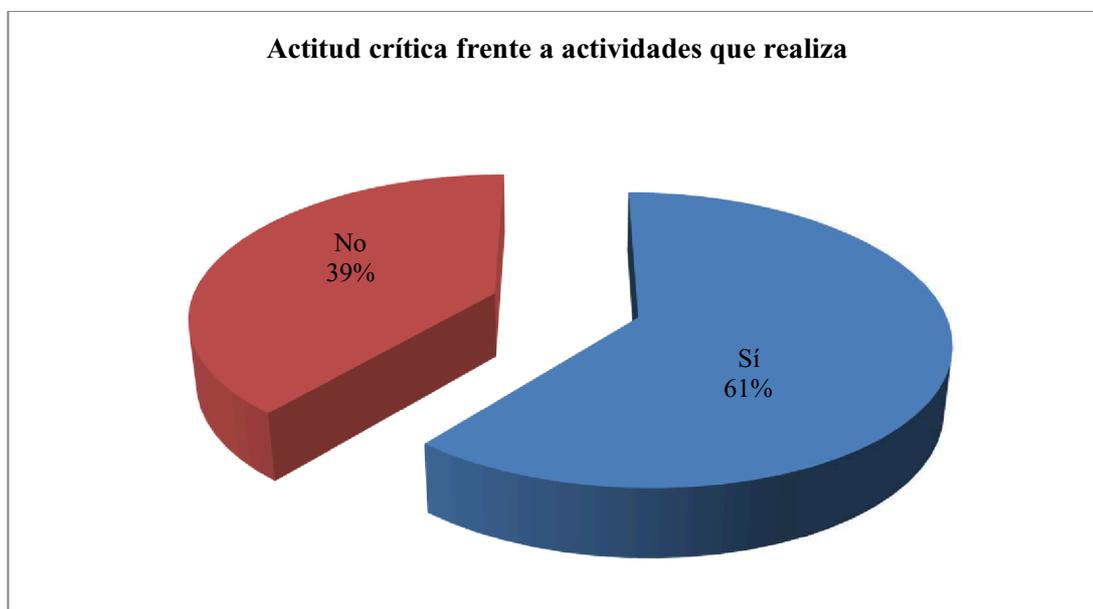
Tabla N° 8

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	34	61%
No	22	39%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 8



Análisis e interpretación de resultados

Es importante enfocarse en la observación aplicada a los niños y niñas de la Unidad Educativa “Manabí” del nivel inicial 1 y 2, por cuanto los resultados expresan que el 61% de ellos sí tienen una actitud crítica frente a actividades que realiza. Sin embargo el 39% de ellos aún no alcanzan a tener una actitud crítica frente a las actividades que realiza.

Estableciendo así que los niños y niñas observados en su gran mayoría demostraron que sí muestra actitud crítica frente a las actividades que realizan, permitiendo entender que los niños y niñas están alcanzando un importante nivel de comprensión y asimilación de conocimientos.

9. Se concentra en la actividad que realiza

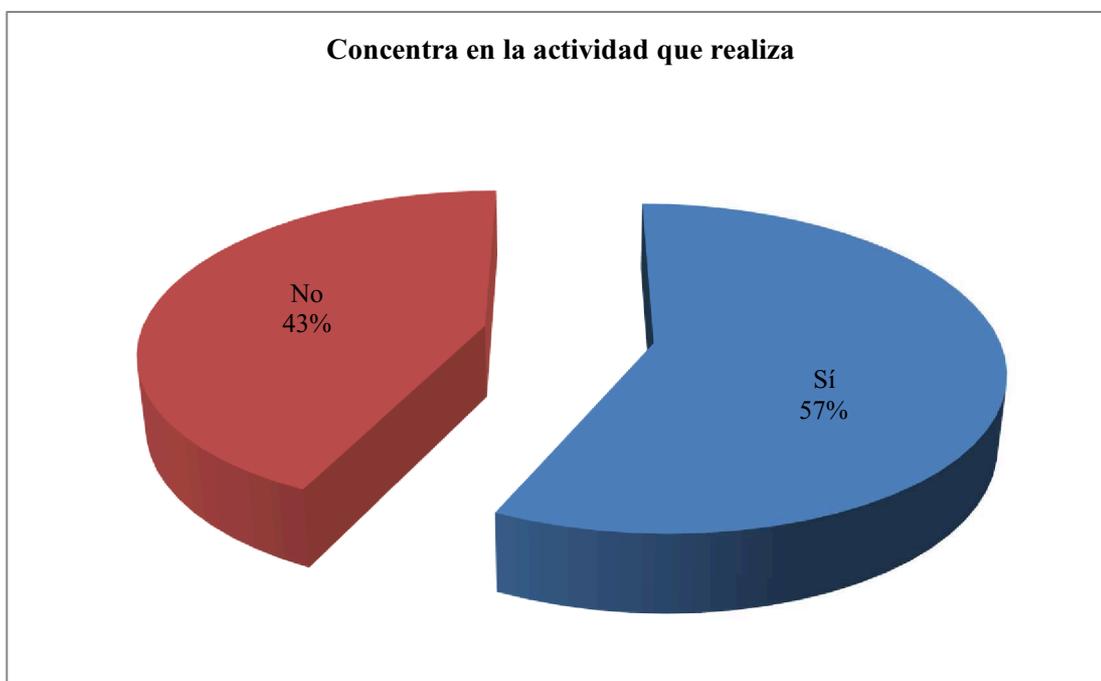
Tabla N° 9

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	32	57%
No	24	43%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 9



Análisis e interpretación de resultados

El 57% de los niños y niñas observados sí se concentran en la actividad que realiza. Por otro lado, un importante 43% de ellos respondieron que no logran concentrarse.

Se estableció que los niños y niñas de nivel inicial 1, 2 en su gran mayoría sí se concentran en las actividades que realizan; determinando que esto evidencia y comprueba el interés por el aprendizaje. Además, es preocupante identificar que un elevado porcentaje no lo hacen, quizás por la falta de interés hacia las actividades que realiza la profesora.

10. Fija la mirada por 5 minutos hacia la pantalla o monitor

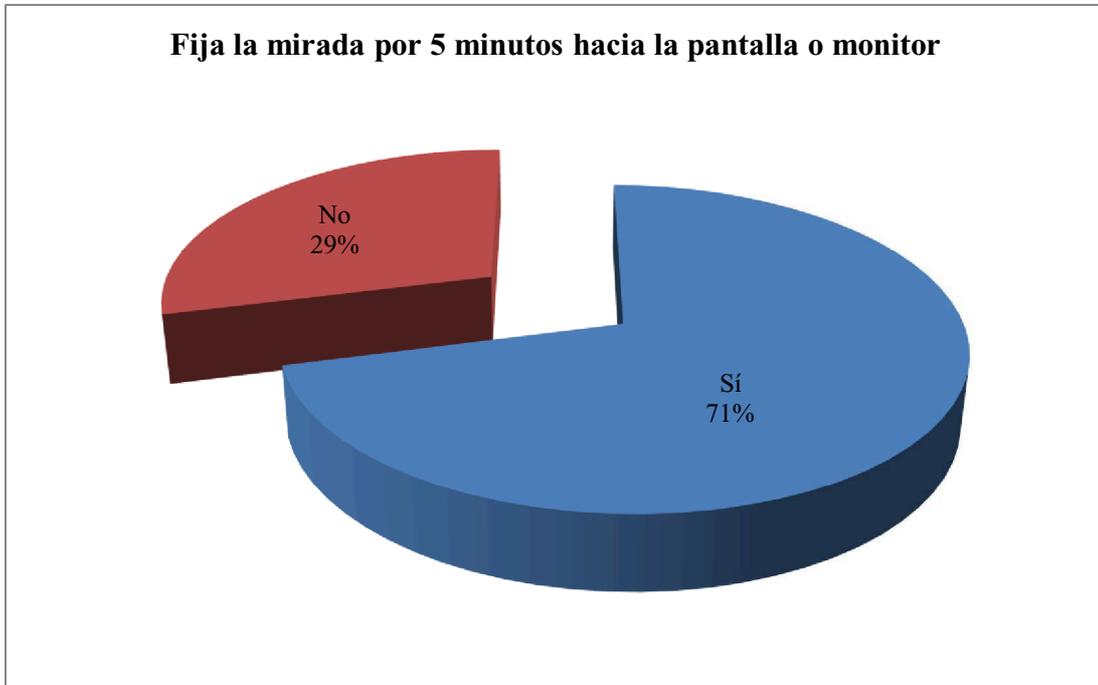
Tabla N° 10

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	40	71%
No	16	29%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobaña

Gráfico N° 10



Análisis e interpretación de resultados

Al observarse si el niño o niña fija la mirada por cinco minutos hacia la pantalla del monitor, se logró determinar que el 71% de ellos sí lo hacen; mientras que el 29% de ellos no lo hacen.

Determinando de esta manera que los niños y niñas de nivel inicial 1, 2, observados, en su gran mayoría demostraron que sí fija la mirada por cinco minutos hacia la pantalla del monitor; permitiendo establecer que el desarrollo motriz de niños y niñas es el adecuado, al haber alcanzado la mayoría de ellos un mayor nivel de concentración.

11. Realiza la técnica de dactilo pintura de manera adecuada

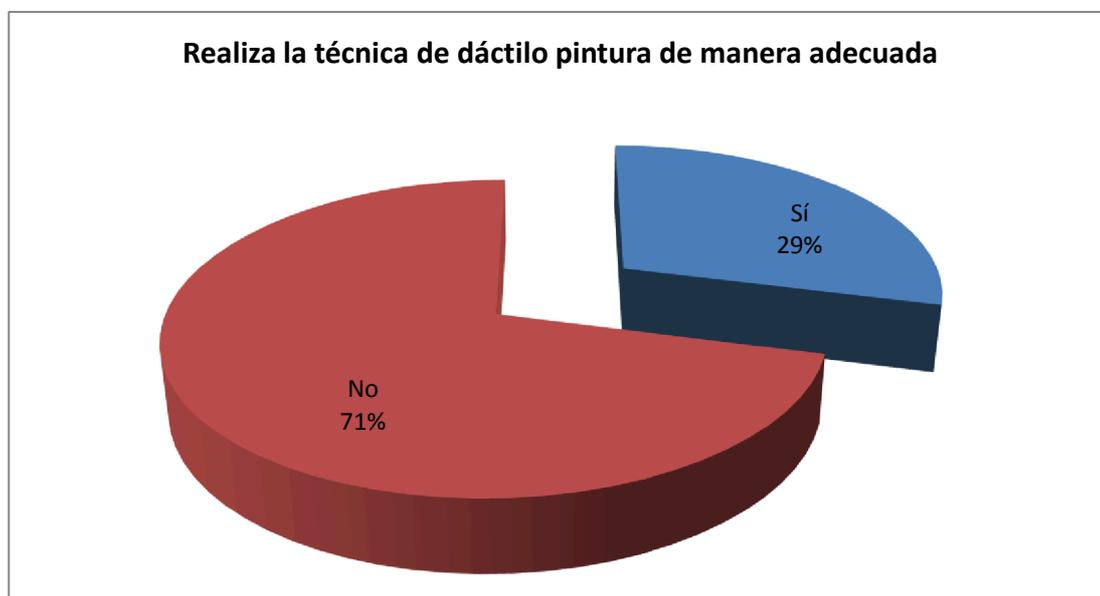
Tabla N° 11

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	16	29%
No	40	71%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 11



Análisis e interpretación de resultados

El 71% de los niños y niñas observados no realizan adecuadamente la técnica de dactilopintura, pero el 29% si lo hacen. Estableciendo de esta manera que los niños y niñas de nivel inicial 1 y 2 en su gran mayoría demostraron que no realizan la técnica de dactilopintura de manera adecuada; lo cual refleja preocupación, ya que al tomar en cuenta, la dactilopintura consiste en utilizar los dedos y las manos para pintar, esta acción favorece el desarrollo de la sensibilidad visual, táctil y kinestésica; la motricidad fina, la coordinación visomotora, la expresión y la creatividad. También es útil como agente de liberación y un excelente medio para eliminar las inhibiciones y facilitar la evolución y expresión de la personalidad infantil.

12. Describe con detalles grabados

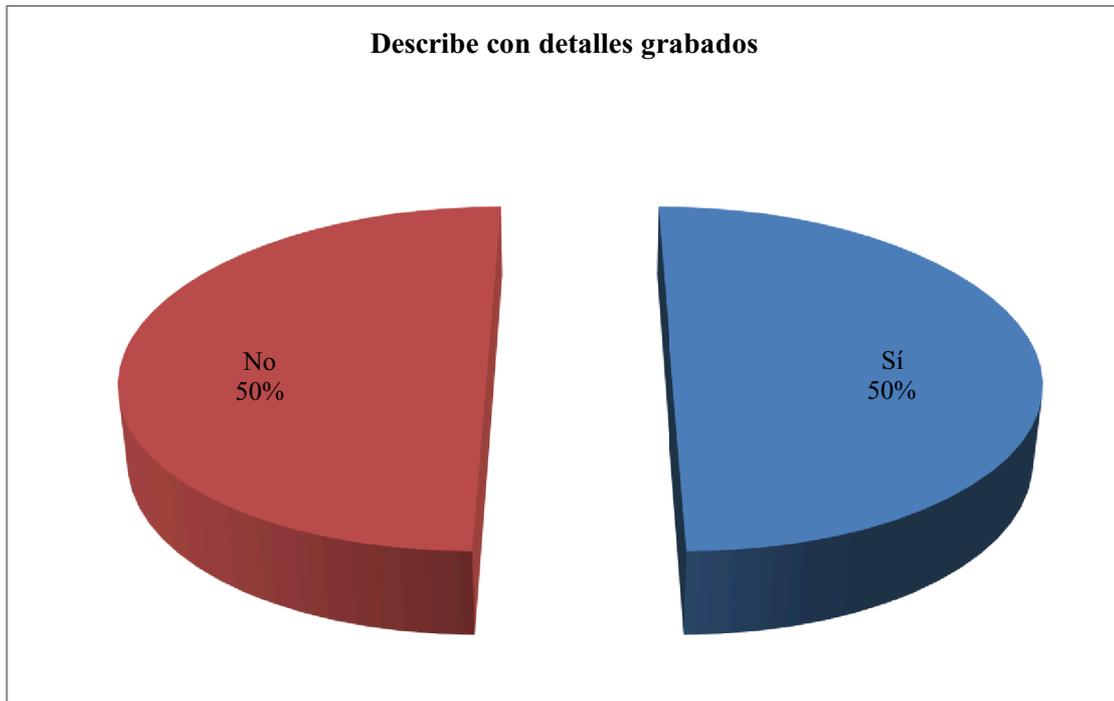
Tabla N° 12

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	28	50%
No	28	50%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 12



Análisis e interpretación de resultados

Se determinó que los niños y niñas observados en un 50% sí describen con detalles grabados; y, en la misma dimensión porcentual (50%) no lo hacen.

Considerando de esta manera que los niños y niñas de nivel inicial 1 y 2, observados, en su gran mayoría demostraron que sí describen con detalles grabados; estableciendo que se debe intensificar el trabajo motriz a fin de que la mayor parte de los niños y niñas observados logren desarrollar adecuadamente sus destrezas motoras.

13. Identifica y clasifica colores observados en la pantalla o monitor

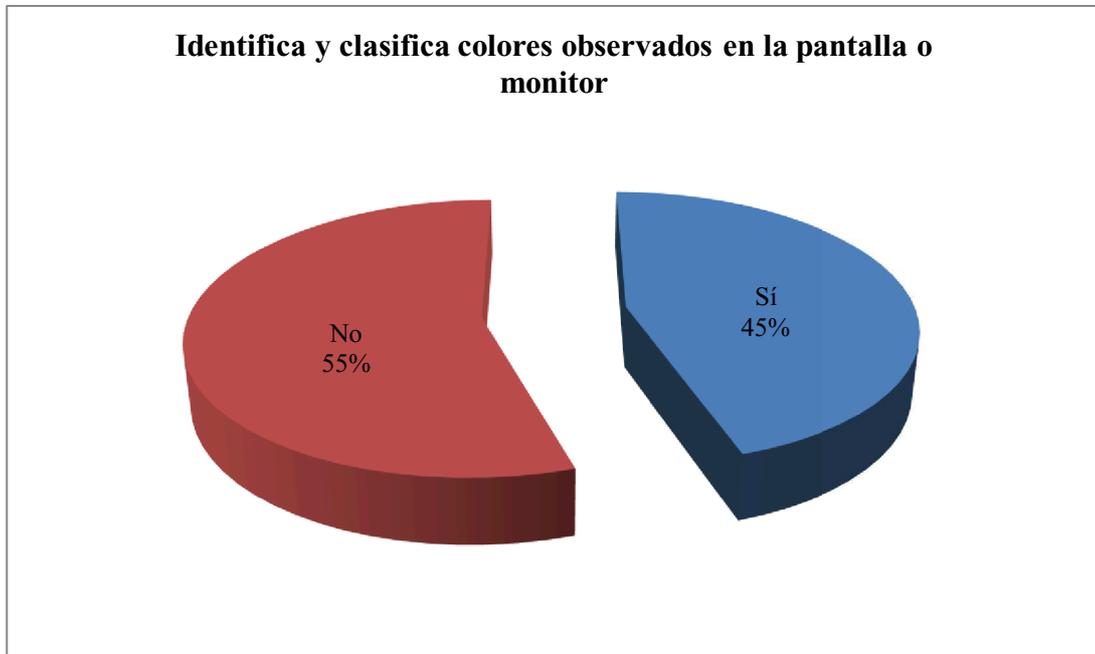
Tabla N° 13

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	25	45%
No	31	55 %
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 13



Análisis e interpretación de resultados

Se logró observar que los niños y niñas en un 55% no identifican ni clasifican adecuadamente los colores observados en la pantalla o monitor, mientras que el 45% de ellos sí lo hacen.

Determinando así que los niños y niñas observados dentro del inicial 1 y 2 demostraron que no identifican ni clasifican adecuadamente los colores observados en la pantalla o monitor; estableciendo que se debe intensificar la coordinación visomotora, que permita darles mayor concentración y se genere en ellos un adecuado desarrollo en el aprendizaje significativo.

14. Establece semejanzas y diferencias entre una imagen y otra

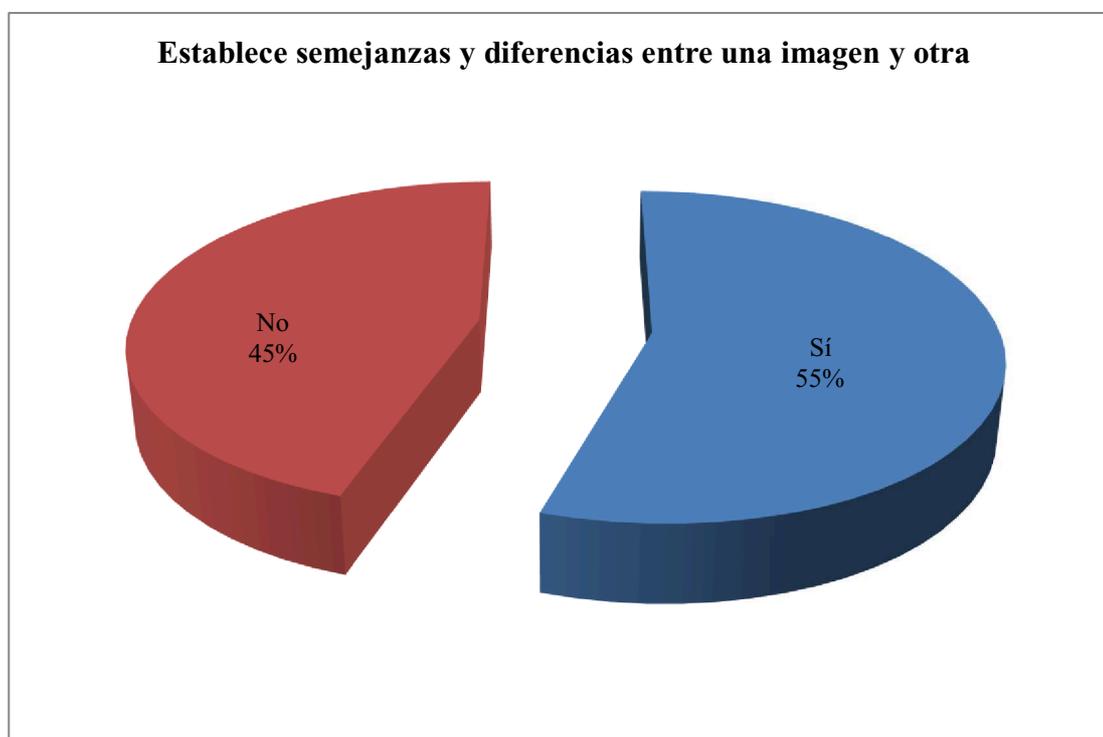
Tabla N° 14

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	31	55%
No	25	45%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 14



Análisis e interpretación de resultados

El 55% de los niños y niñas observados sí establecen semejanzas y diferencias entre una imagen y otra; mientras tanto, el 45% de ellos no logran hacerlo.

Estableciendo de esta manera que en su gran mayoría los niños y niñas observados, demostraron que sí establecen semejanzas y diferencias entre una imagen y otra, considerando que se debe intensificar estrategias y técnicas que permita en los niños y niñas el desarrollo viso motor, con el propósito de generar en ellos mayor sentido de criticidad.

15. Sigue bien las instrucciones dadas por el maestro

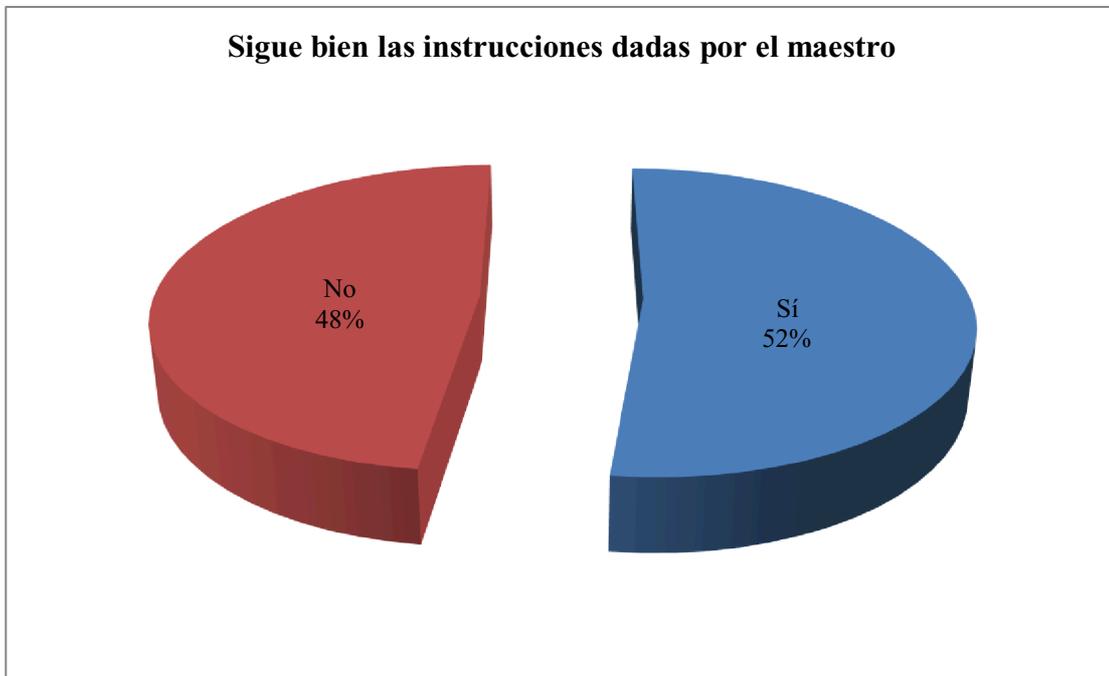
Tabla N° 15

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	29	52%
No	27	48%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 15



Análisis e interpretación de resultados

El 52% de los niños y niñas observados sí siguen bien las instrucciones dadas por el maestro; sin embargo el 48% de ellos no lo hacen.

Determinando de esta manera que los niños y niñas de inicial 1 y 2 que se observaron, demostraron que sí siguen bien las instrucciones dadas por el maestro, logrando establecer que ellos aún no logran concentrar la atención en las instrucciones que la maestra dispone en la ejecución de actividades.

16. Reconoce con facilidad una imagen

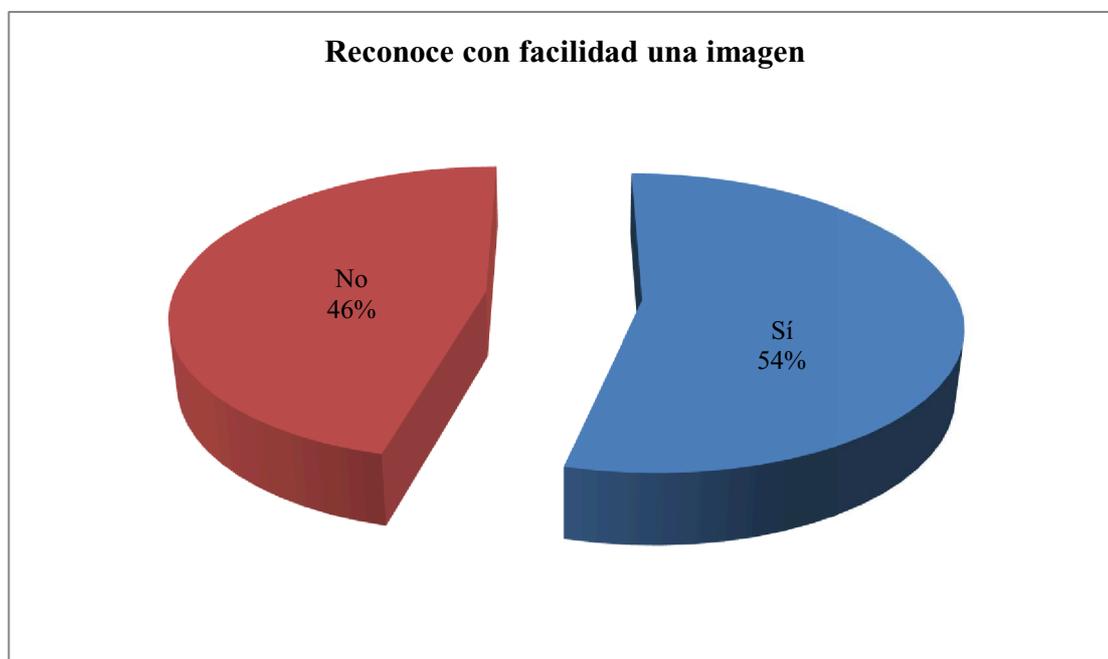
Tabla N° 16

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	30	54%
No	26	46%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobaña

Gráfico N° 16



Análisis e interpretación de resultados

Se observó si los niños y niñas reconocen con facilidad una imagen, el 54% de ellos sí logran hacerlo; pero, un considerable 46% no lo pueden reconocer.

Estableciendo de esta manera que los niños y niñas observados, en su gran mayoría demostraron que sí reconocen con facilidad una imagen; permitiendo y comprobando así que la acción visomotora en niños y niñas es deficiente; por lo tanto el docente debe aplicar los métodos y estrategias adecuados para incrementar o despertar el interés en ellos en el momento de realizar actividades para fomentar este punto de reconocimiento de imágenes.

17. Agrupa elementos observados en una pantalla o monitor

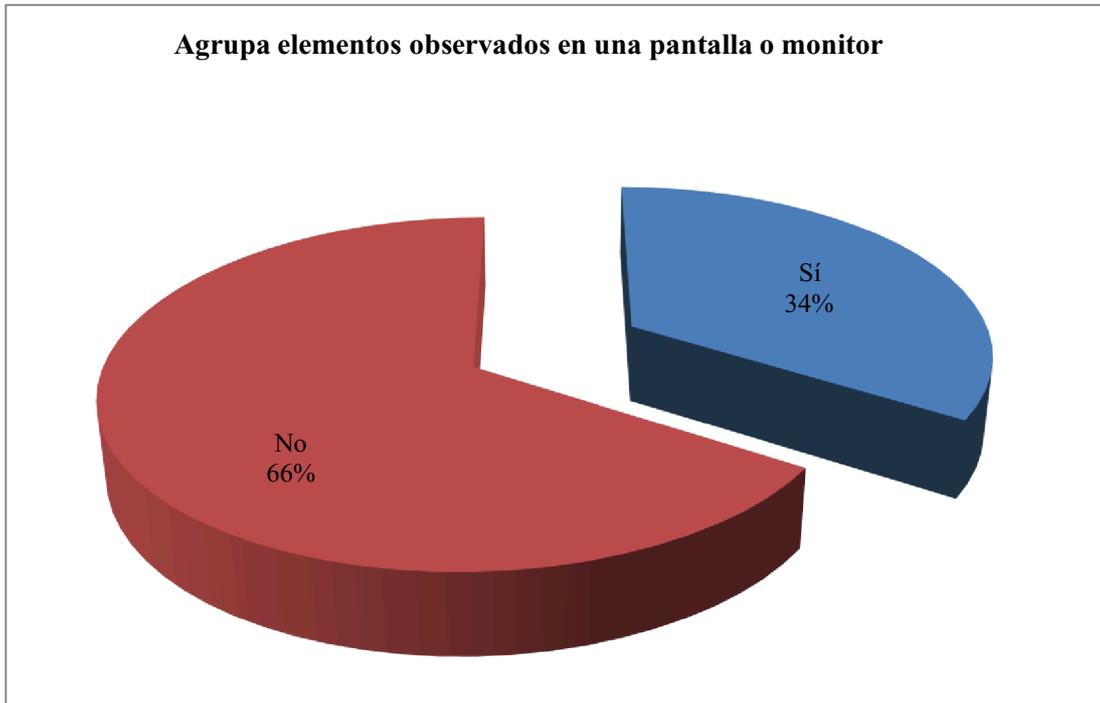
Tabla N° 17

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	19	34%
No	37	66%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 17



Análisis e interpretación de resultados

El 66% de los niños y niñas observados no logran agrupar elementos observados en una pantalla o monitor, sólo un 34% sí lo hacen.

Determinando de esta manera que los niños y niñas observados, en su gran mayoría demostraron que no lograron agrupar elementos observados en una pantalla o monitos, permitiendo establecer que existen muchas falencias en el manejo viso psicomotriz y considerando que es importante que el docente utilice en este aspecto estrategias que fomenten el aprendizaje en este aspecto.

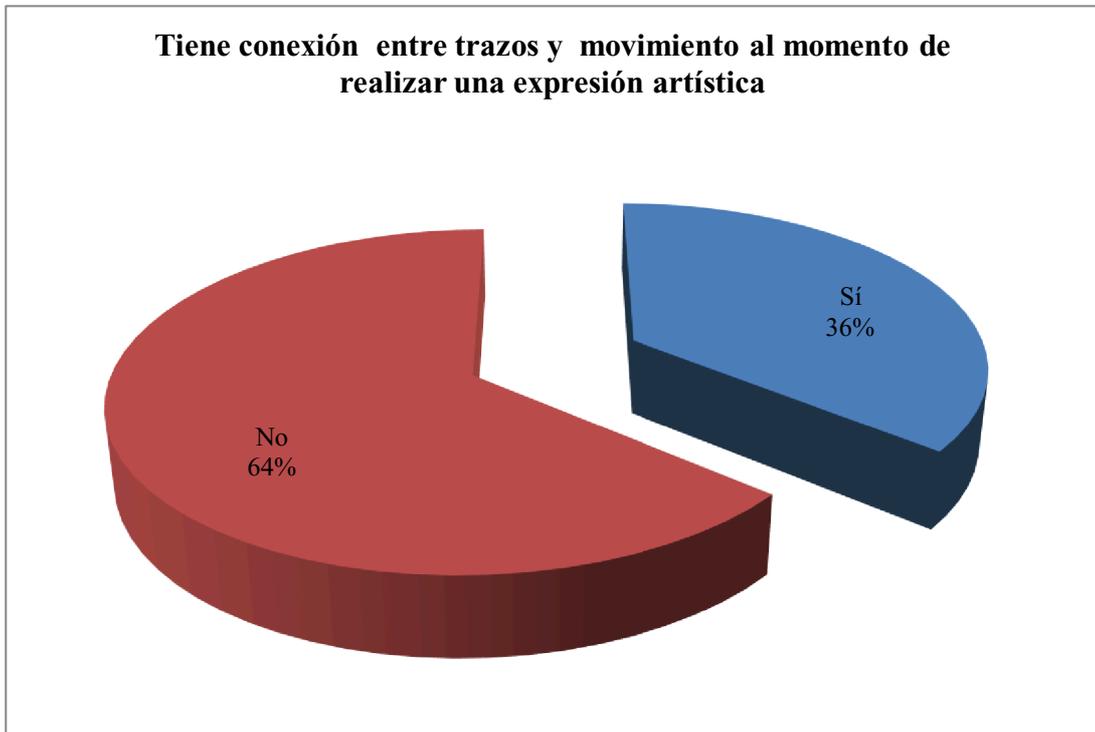
18. Tiene conexión entre los trazos y el movimiento al momento de realizar una expresión artística

Tabla N° 18

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	20	36%
No	36	64%
Total	56	100%

Fuente: Niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone
Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 18



Análisis e interpretación de resultados

El 64% de los niños y niñas observados no tienen conexión entre brazos y movimientos al momento de realizar una expresión artística, sólo un 36% de ellos sí lo tienen.

Estableciendo así que los niños y niñas de inicial 1 y 2, en su gran mayoría demostraron que no tienen conexión entre brazos y movimientos en el momento de realizar una expresión artística; considerando que la mayoría de niños y niñas tienen problemas en la coordinación psicomotriz.

2.2. Encuesta aplicada a padres de familia del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí” del Cantón Chone.

1. Su hijo/a ha sido asistido con los programas de estimulación temprana

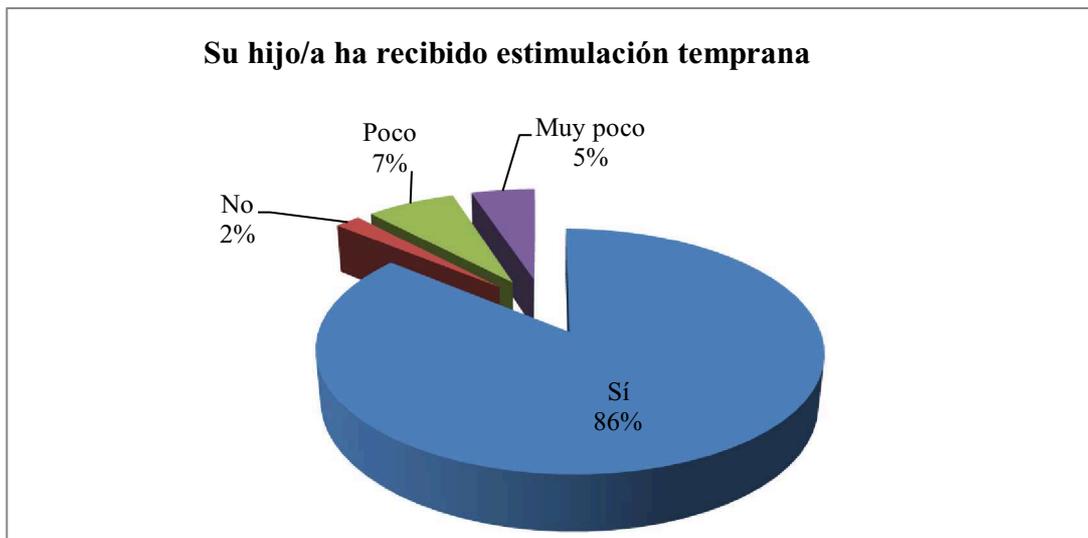
Tabla N° 19

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	36	86%
No	1	2%
Poco	3	7%
Muy poco	2	5%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 19



Análisis e interpretación de resultados

En la encuesta aplicada a los padres de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí” del Cantón Chone, ellos respondieron en un 86% que su hijo/a sí ha recibido estimulación temprana, el 7% dijo que poco, el 5% muy poco y el 2% no ha recibido este beneficio.

Estableciendo de esta manera que los padres de familia en su gran mayoría informaron que su hijo/a sí ha recibido estimulación temprana; determinando que los padres de familia si se han interesado por el desarrollo de sus hijos.

2. Qué tipo de ejercicios motriz fino realiza con su hijo/a en casa:

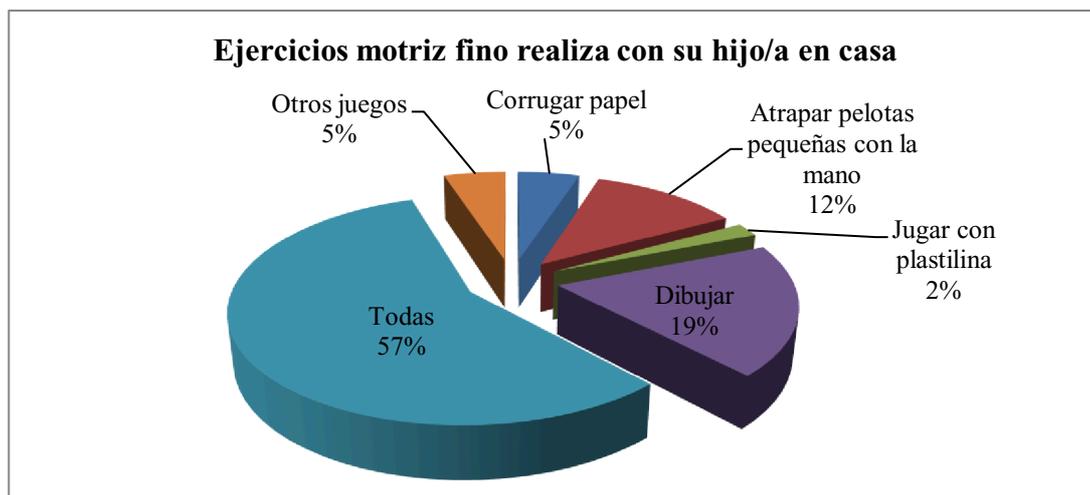
Tabla N° 20

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Corrugar papel	2	5%
Atrapar pelotas pequeñas con la mano	5	12%
Jugar con plastilina	1	2%
Dibujar	8	19%
Todas	24	57%
Otros juegos	2	5%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 20



Análisis e interpretación de resultados

Al preguntarles a los padres de familia qué ejercicios de motricidad fina realiza con su hijo/a, ellos respondieron en un 57% que todas, el 19% dicen que dibujan, el 12% atrapan pelotas pequeñas con la mano, el 5% otros juegos, otro 5% corruga papel, y sólo un 2% juegan con plastilina.

Los resultados obtenidos permiten establecer que la mayoría de los padres de familia encuestados informaron que la motricidad fina que realiza con sus hijos/as es corrugar el papel, atrapa pelotas pequeñas con la mano y juega con plastilina, por lo tanto, los padres aseveran que sus hijos/as han recibido estimulación temprana; aspecto importante en el desarrollo cognitivo de ellos.

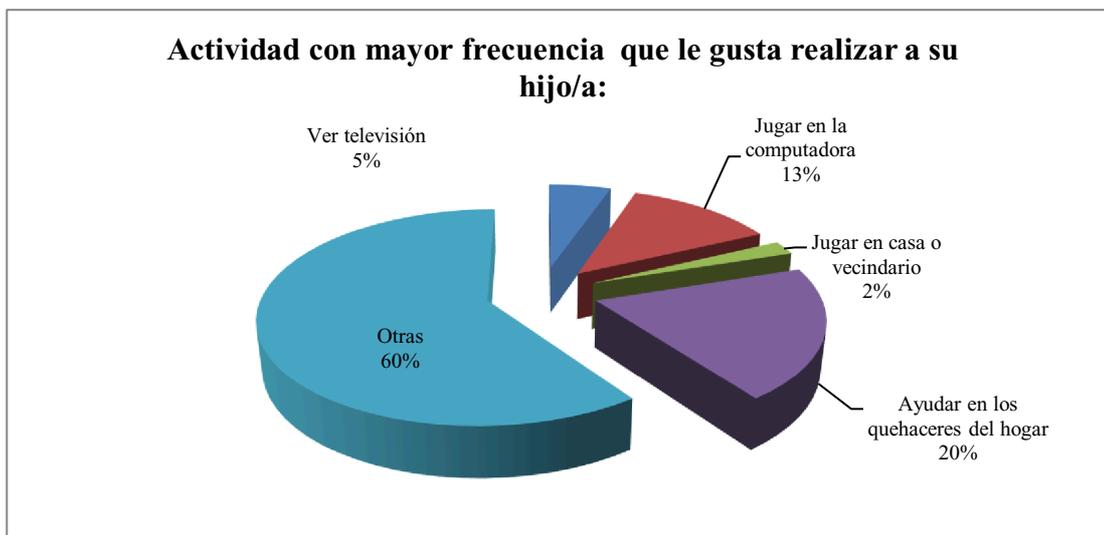
3. Qué actividad con mayor frecuencia le gusta realizar a su hijo/a:

Tabla N° 21

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Ver televisión	2	5%
Jugar en la computadora	5	12%
Jugar en casa o vecindario	1	2%
Ayudar en los quehaceres del hogar	8	19%
Otras	24	57%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone
Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobaña

Gráfico N° 21



Análisis e interpretación de resultados

Se les preguntó qué actividad con mayor frecuencia le gusta realizar a su hijo/a, a lo cual expresaron en un 60% que ellos realizan otras actividades que no se mencionan en la encuesta; el 20% manifestaron que ayudan en los quehaceres de hogar, el 13% juegan en la computadora, un 5% ven televisión y el 2% juegan en casa o con los vecinos.

Determinando de esta manera que los padres de familia en su gran mayoría coincidieron en informar que las actividades que con mayor frecuencia les gusta realizar a sus hijos/as son otras, considerando que los niños y niñas, realizan otros tipos de actividades, que están alejadas al enfoque que se quiere direccionar hacia los programas interactivos.

4. Qué actividades artísticas realiza su hijo/ en casa:

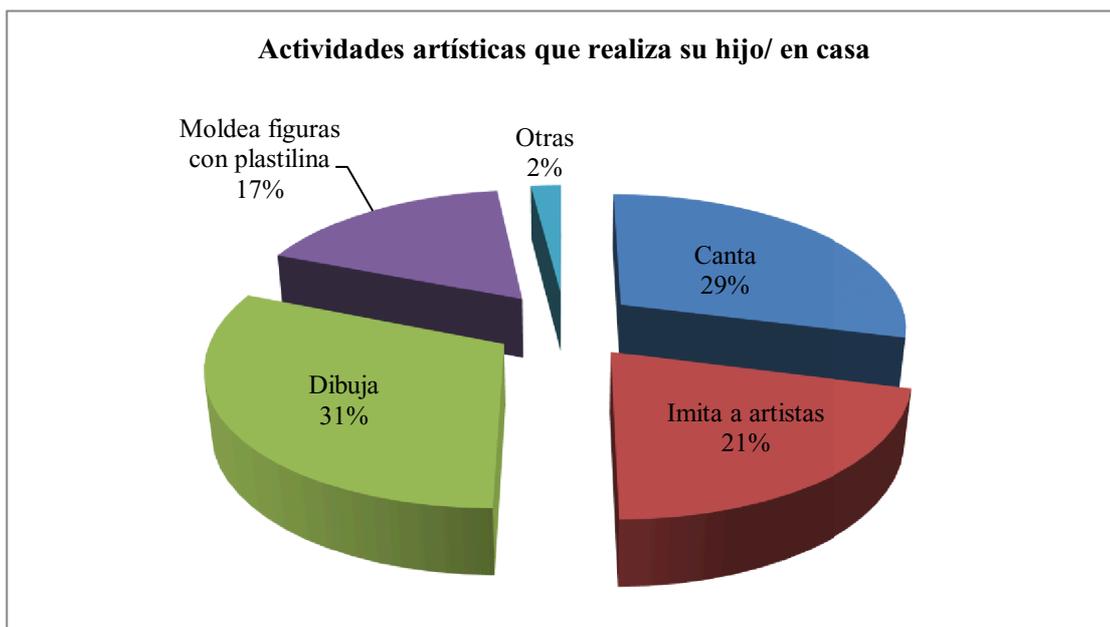
Tabla N° 22

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Canta	12	29%
Imita a artistas	9	21%
Dibuja	13	31%
Moldea figuras con plastilina	7	17%
Otras	1	2%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 22



Análisis e interpretación de resultados

Las actividades artísticas que realiza su hijo/ en casa es el dibujo el cual lo realiza un 31%; un 29% canta, el 21% imita a los artistas, el 17% modela figuras con plastilina y sólo un 2% realizan otras actividades con sus hijos/as.

Estableciendo de esta manera que los padres de familia encuestados, mayoritariamente informaron que las actividades artísticas que realizan sus hijos/as en casa es el dibujo; estableciendo que existe una gran diversidad de acciones que se emprende en familia.

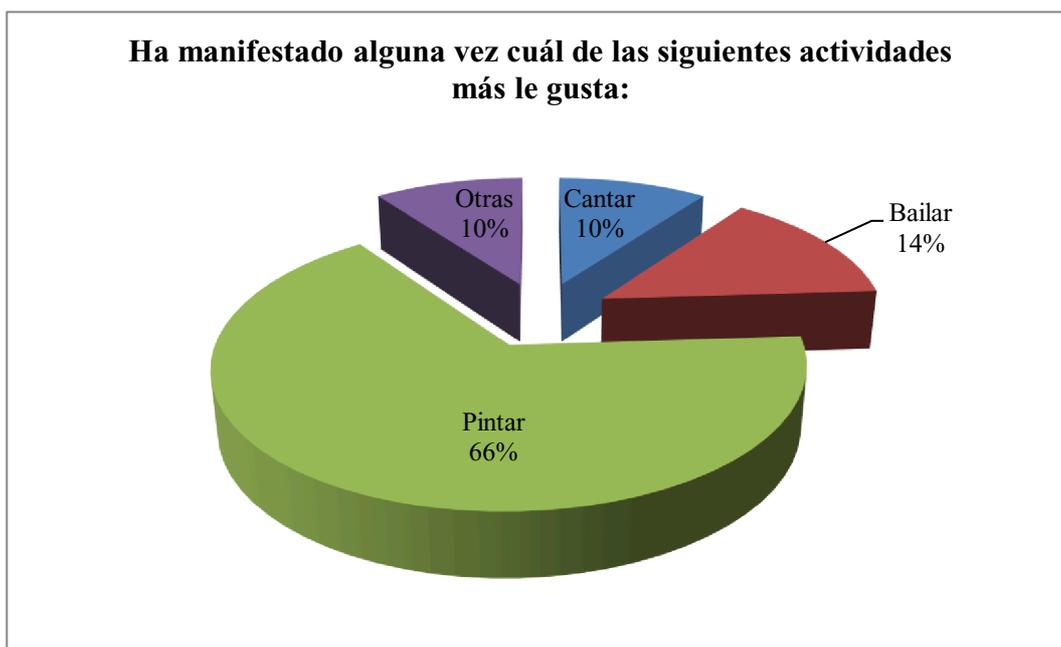
5. Su hijo/a le ha manifestado alguna vez cuál de las siguientes actividades más le gusta:

Tabla N° 23

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Cantar	4	10%
Bailar	6	14%
Pintar	28	66%
Otras	4	10%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone
Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobaña

Gráfico N° 23



Análisis e interpretación de resultados

El 66% de los padres de familia encuestados respondieron que su hijo/a le ha manifestado que le gusta pintar, al 14% le gusta bailar, al 10% cantar y otro 10% respondieron que les gustan otras actividades.

Determinando de esta manera que los padres de familia encuestados, en su gran mayoría coincidieron en informar que su hijo/a le ha manifestado que la actividad que más le gusta es pintar, considerando que es una acción que genera en ellos mayor placer como actividad motriz.

6. Ha notado usted si su hijo/a se emociona cuando:

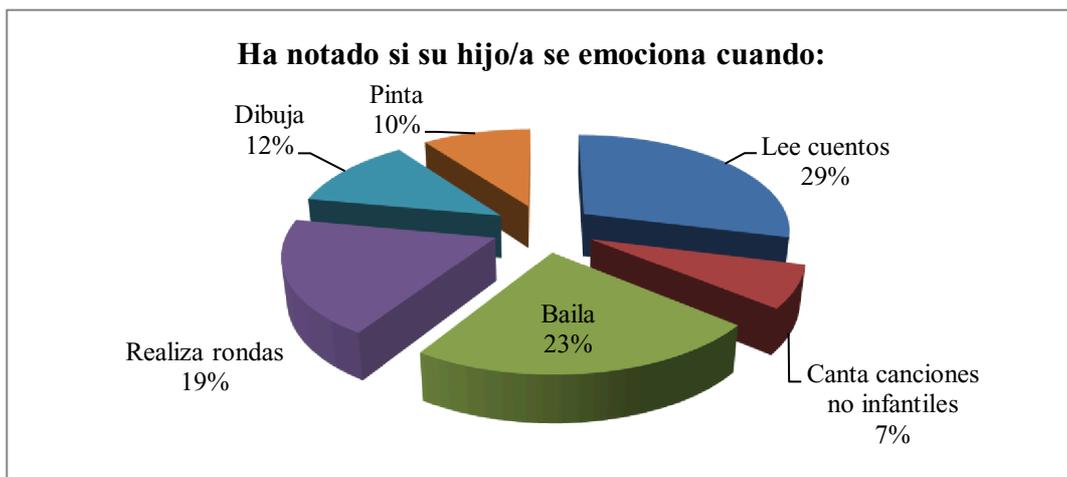
Tabla N° 24

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Lee cuentos	12	29%
Canta canciones no infantiles	3	7%
Baila	10	23%
Realiza rondas	8	19%
Dibuja	5	12%
Pinta	4	10%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobaña

Gráfico N° 24



Análisis e interpretación de resultados

El 29% de los padres encuestados expresaron que han notado que su hijo/a se emociona cuando les leen cuentos, el 23% dijo que se emociona cuando bailan, el 19% cuando realizan rondas, el 12% cuando dibujan y el 10% cuando pintan.

Estableciendo así que los padres de familia encuestados, en su gran mayoría coincidieron informar que ha notado que su hijo/as se emociona cuando les leen cuentos, determinando que tanto la lectura de cuentos y el baile, generan en los niños y niñas mayores emociones.

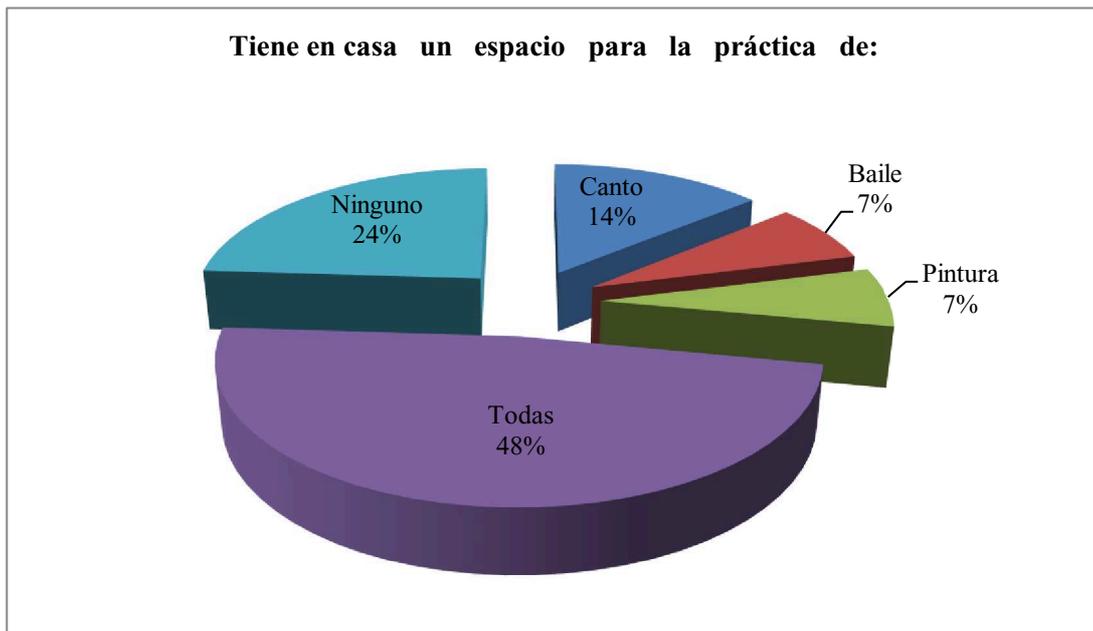
7. Dispone en su casa con un espacio para la práctica de:

Tabla N° 25

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Canto	6	14%
Baile	3	7%
Pintura	3	7%
Todas	20	48%
Ninguno	10	24%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone
Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 25



Análisis e interpretación de resultados

Los padres encuestados en un 48% manifestaron que en casa tienen todos los espacios para la práctica de canto, baile y pintura, el 24% no tiene ningún espacio lúdico, el 14% tienen sólo el espacio para canto, el 7% baile, otro 7% pintura.

Determinando de esta manera que los padres de familia en su gran mayoría coincidieron en informar que en su casa dispone de un espacio para la práctica de canto, baile y pintura, considerando que en la mayoría de los padres si existe preocupación de dotarles en el hogar los espacios de aprendizaje.

8. ¿Usted realiza junto a su hijo/a actividades relacionadas a la música, baile o pintura?

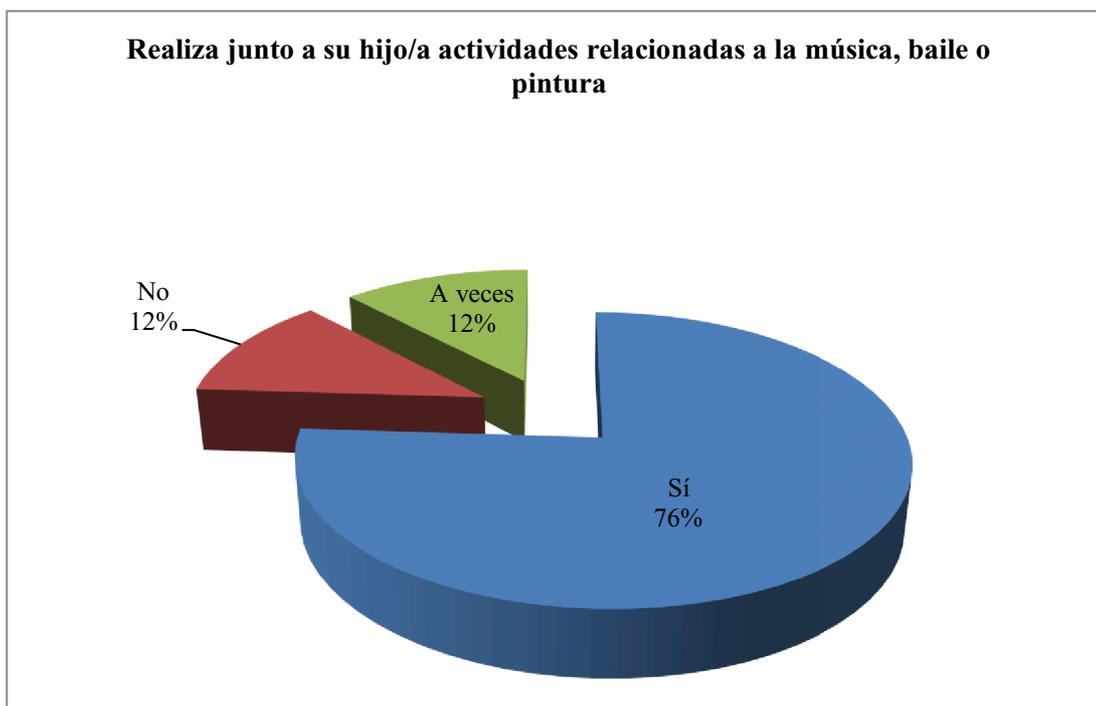
Tabla N° 26

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	32	76%
No	5	12%
A veces	5	12%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 26



Análisis e interpretación de resultados

El 76% de los padres encuestados expresaron que ellos sí realizan junto a su hijo/a actividades relacionadas a la música, baile o pintura, un 12% no lo hace y otro 12% a veces lo hacen.

Estableciendo así que la mayoría de los padres de familia encuestados, coincidieron en informar que ellos sí realizan junto a sus hijos/as actividades relacionadas a la música, baile o pintura, siendo muy práctico y favorable para los niños y niñas, puesto que van desarrollando sus capacidades y creatividades con la ayuda de sus padres.

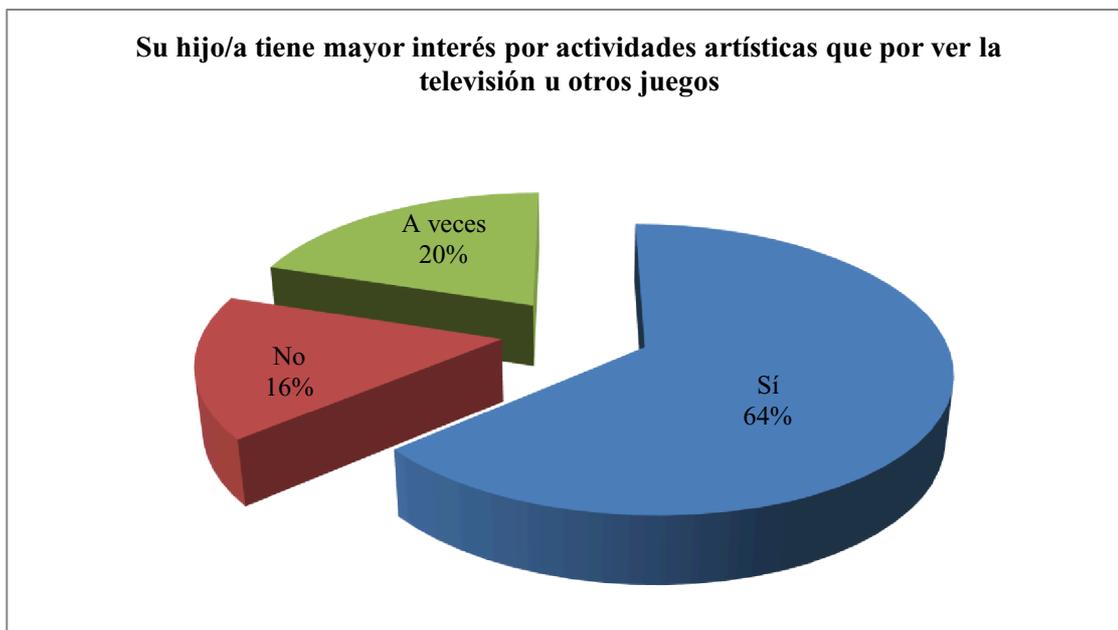
9. ¿Su hijo/a tiene mayor interés por actividades artísticas que por ver la televisión u otros juegos?

Tabla N° 27

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	28	67%
No	7	17%
A veces	9	21%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone
Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 27



Análisis e interpretación de resultados

El 64% de los padres encuestados expresaron que su hijo/a sí tiene mayor interés por actividades artísticas que por ver la televisión u otros juegos; el 20% expresó que a veces y el 16% no presenta mayor interés por actividades artísticas.

Logrando establecer que los padres de familia en su gran mayoría informaron que su hijo/a tiene mayor interés por actividades artísticas que por ver la televisión u otros juegos; determinando que sus hijos tienen mayor interés hacia las actividades artísticas.

10. ¿Considera usted que a través del canto, baile y la pintura su hijo/a puede aprender con mayor facilidad las enseñanzas que le brinda la Unidad Educativa?

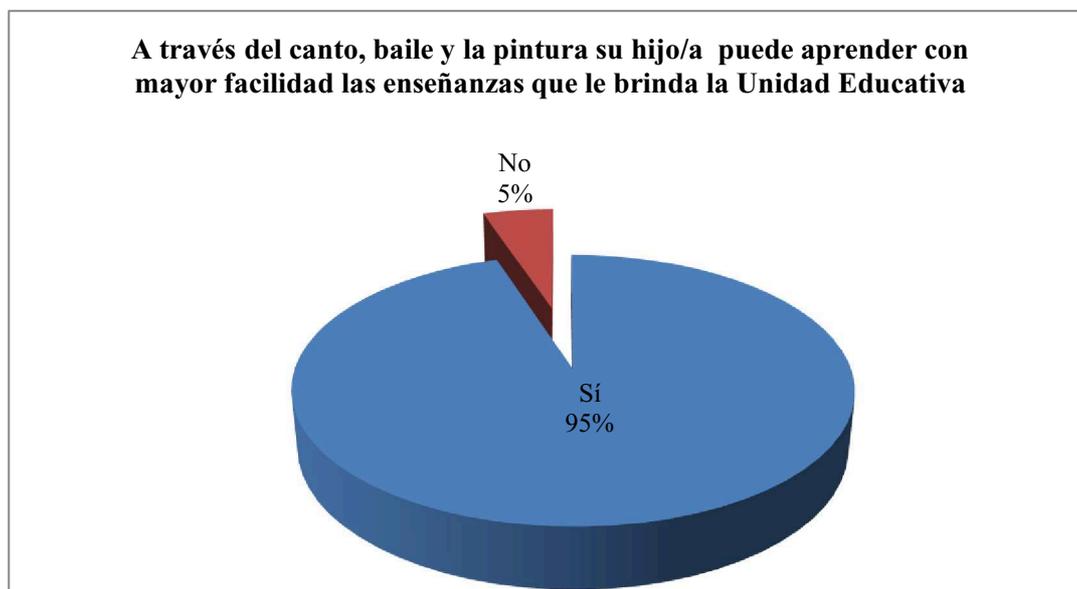
Tabla N° 28

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	40	95%
No	2	5%
Total	42	100%

Fuente: Padres de familia del Nivel Inicial 1, 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 28



Análisis e interpretación de resultados

El 95% de los padres encuestados manifestaron que a través del canto, baile y la pintura su hijo/a sí puede aprender con mayor facilidad las enseñanzas que le brinda la Unidad Educativa “Manabí”; solo un 5% respondieron que no.

Determinando de esta manera que los padres de familia encuestados, en su gran mayoría coincidieron en informar que a través del canto, baile y la pintura su hijo/a, sí puede aprender con mayor facilidad las enseñanzas que le brinda la Unidad Educativa; considerando que las actividades lúdicas le genera un mayor aprendizaje cognitivo a su hijo/a.

2.3. Encuesta realizada a docentes del Nivel Inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí”

1. ¿Qué expresión artística enseña usted con mayor frecuencia?

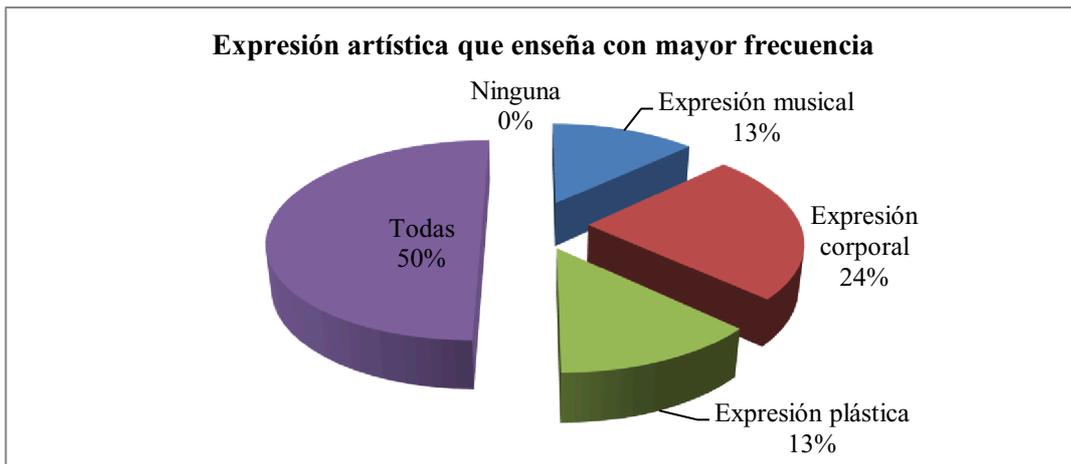
Tabla N° 29

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Expresión musical	1	13%
Expresión corporal	2	24%
Expresión artística	1	13%
Todas	4	50%
Ninguna	0	0%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 29



Análisis e interpretación de resultados

Los docentes encuestados del Nivel Inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí” manifestaron en un 50% que todas las expresiones artísticas enseñan con mayor frecuencia; sin embargo, el 24% dijeron que lo hace la expresión corporal, un 13% dicen la expresión musical, otro 13% la expresión artística.

Determinando de esta manera que los docentes del nivel inicial 1 y 2 coincidieron en informar que enseñar con mayor frecuencia son todas las expresiones artísticas, considerando que ellos tienen la convicción que todas las expresiones artísticas son enseñadas frecuentemente.

2. ¿Cree usted que en el Nivel Inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa falta potenciar la enseñanza sobre las expresiones musicales?

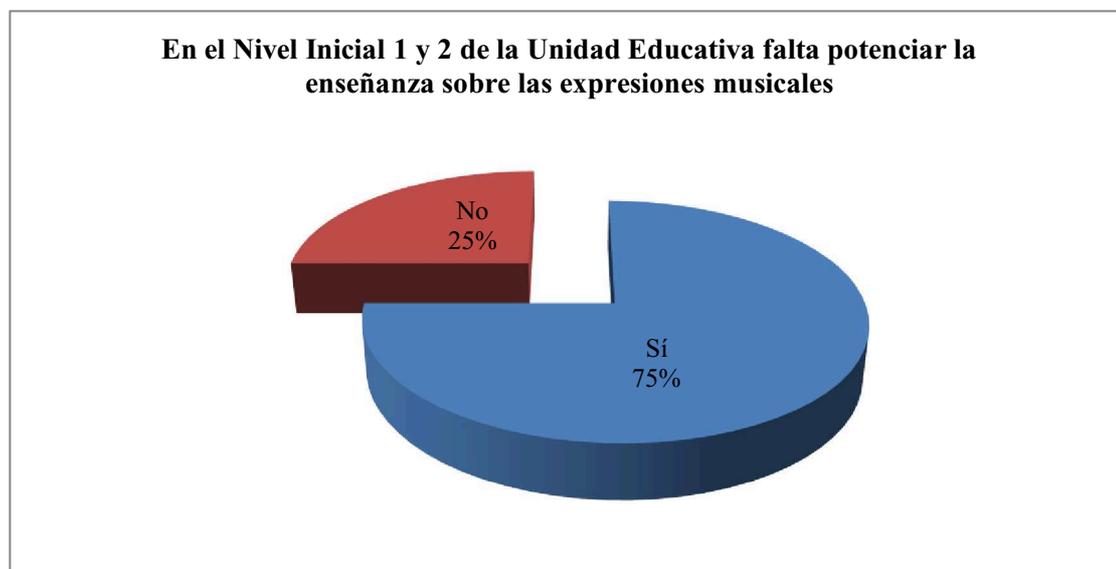
Tabla N° 30

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	6	75%
No	2	25%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 30



Análisis e interpretación de resultados

El 75% de los docentes encuestados manifiestan que sí les falta potenciar la enseñanza sobre las expresiones musicales en el Nivel Inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí”. Mientras tanto, el 25% dijeron que no.

Estableciendo así que los docentes encuestados en su gran mayoría coincidieron en informar que en el Nivel Inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa sí falta potenciar la enseñanza sobre las expresiones musicales; determinando que ellos están conscientes que se debe intensificar las actividades artísticas en los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2.

3. ¿Los directivos del plantel promueven la práctica de las expresiones artísticas?

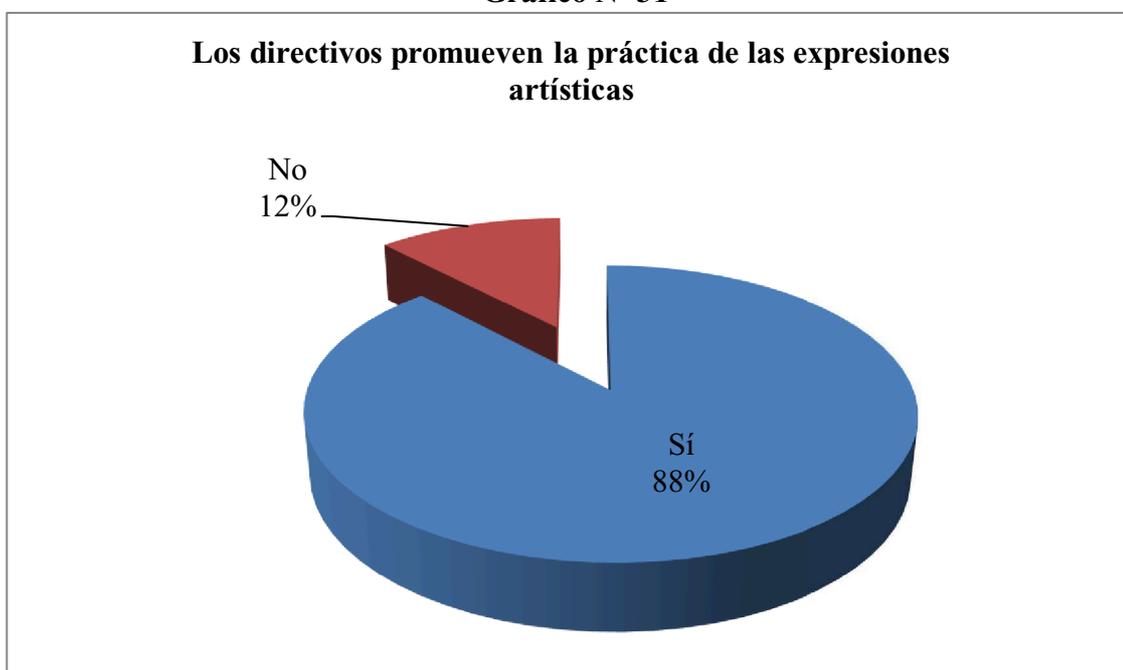
Tabla N° 31

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	7	88%
No	1	12%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 31



Análisis e interpretación de resultados

El 88% de los docentes encuestados respondieron que los directivos de la Unidad Educativa “Manabí” sí promueven la práctica de las expresiones artísticas, un 12% respondieron que no.

Determinando de esta manera que los docentes encuestados en su gran mayoría coincidieron en informar que los directivos del plantel sí promueven la práctica de las expresiones artísticas; siendo esto una ventaja porque existe la visión directiva de propender a la enseñanza lúdica hacia los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2.

4. ¿Los niños y niñas de Inicial 1 y 2 manifiestan su creatividad en los trabajos que realizan?

Tabla N° 32

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	6	75%
No	0	0%
A veces	2	25%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 32



Análisis e interpretación de resultados

Los docentes encuestados manifestaron en un 75% que los niños y niñas de Inicial 1 y 2 sí manifiestan su creatividad en los trabajos que realizan, un 25% de ellos expresaron que no.

Estableciendo de esta manera que los docentes encuestados en su gran mayoría coincidieron en informar que los niños y niñas de Inicial 1 y 2 sí manifiestan su creatividad en los trabajos que realizan; considerando que existe el interés y estímulo en los niños y niñas frente a los programas interactivos que les ayuda en el desarrollo motriz.

5. ¿Los niños y niñas de Inicial 1 y 2 muestran buen manejo de su pinza digital?

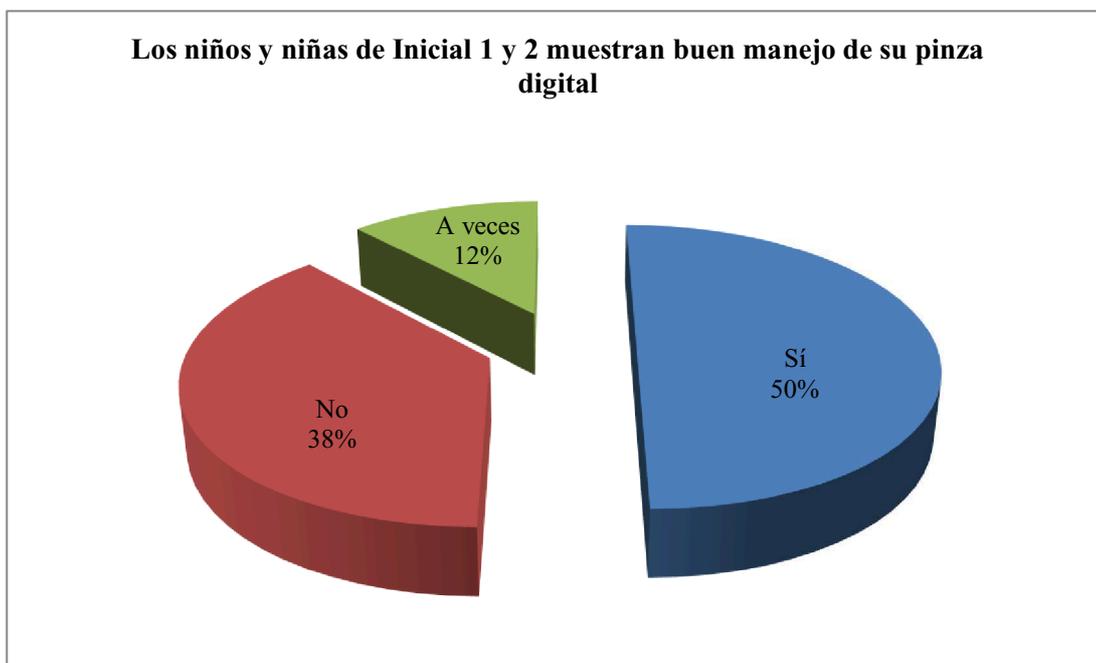
Tabla N° 33

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	4	50%
No	3	38%
A veces	1	12%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 33



Análisis e interpretación de resultados

El 50% de los docentes encuestados dijeron que los niños y niñas de Inicial 1 y 2 sí muestran buen manejo de la pinza digital, el 38% de ellos no lo hacen y un 12% lo hacen a veces.

Determinando de esta manera que los docentes encuestados en su gran mayoría coincidieron en informar que los niños y niñas de Inicial 1 y 2 sí muestran buen manejo de su pinza digital; considerando que ellos están desarrollando adecuadamente su motricidad fina.

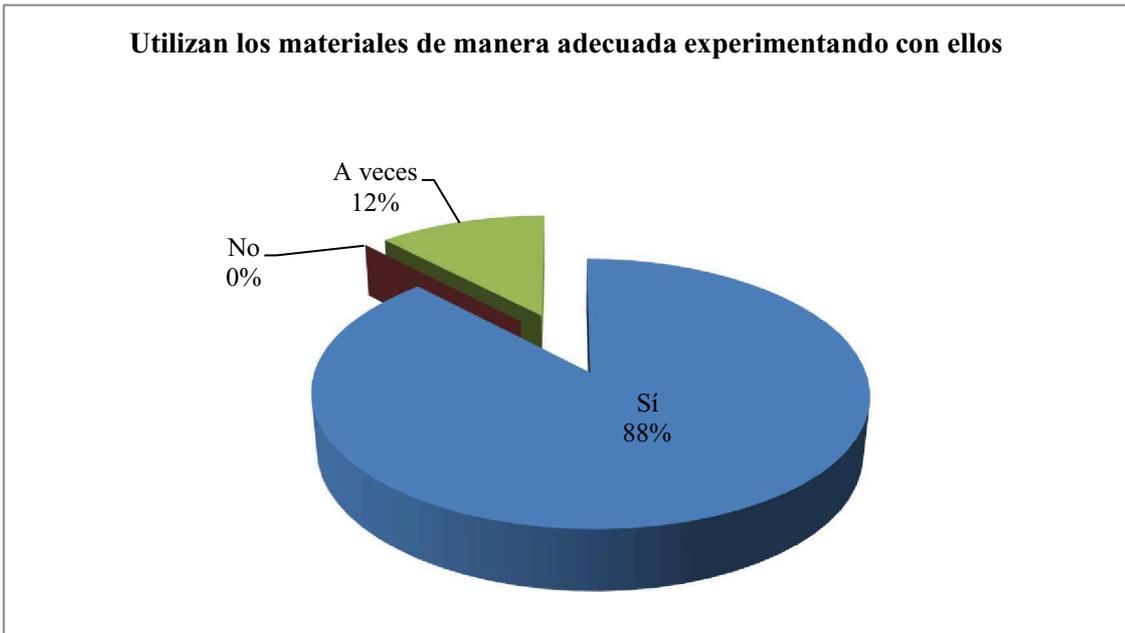
6. ¿Los niños y niñas de Inicial 1 y 2 utilizan los materiales de manera adecuada experimentando con ellos?

Tabla N° 34

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	7	88%
No	0	0%
A veces	1	12%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone
Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 34



Análisis e interpretación de resultados

Es interesante determinar que el 88% de los docentes encuestados manifiestan que los niños y niñas sí utilizan de manera adecuada los materiales, experimentando con ellos; además, el 12% de ellos no lo hacen, permitiendo con ellos generar interés.

Determinando que los docentes que participaron en la encuesta realizada, en su gran mayoría coincidieron en informar que los niños y niñas de Inicial 1 y 2 sí utilizan los materiales de manera adecuada experimentando con ellos; estableciendo que es una ventaja a nivel de desarrollo de la motricidad fina.

7. ¿Los padres de familia ayudan a sus hijos/as en casa en el uso y manejo de:

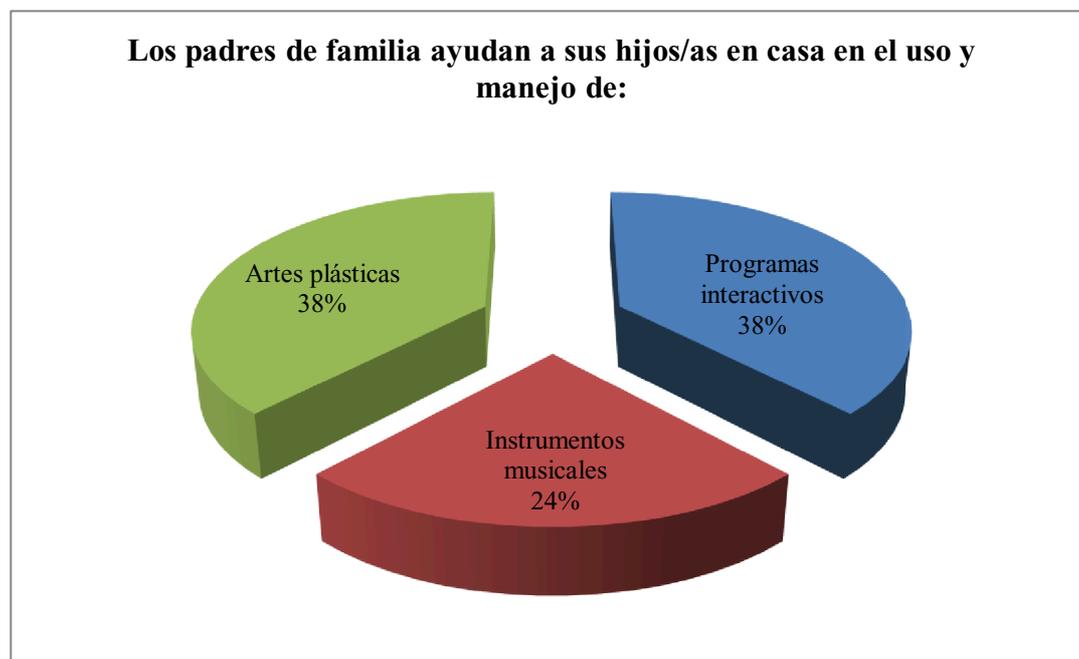
Tabla N° 35

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Programas interactivos	3	38%
Instrumentos musicales	2	24%
Artes plásticas	3	38%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone

Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 35



Análisis e interpretación de resultados

El 38% de los docentes encuestados manifiestan que los padres de familia ayudan a sus hijos/as en casa con el uso de programas interactivos, otro 38% dijeron que lo hacen con artes plásticas; y, el 24% lo realiza con instrumentos musicales.

Estableciendo de esta manera que los docentes encuestados, mayoritariamente estuvieron de acuerdo en informar que ayudan a sus hijos/as en casa en el uso y manejo de programas interactivos y artes plásticas, determinando que existe una elevada participación de los padres en la formación de sus hijos/as.

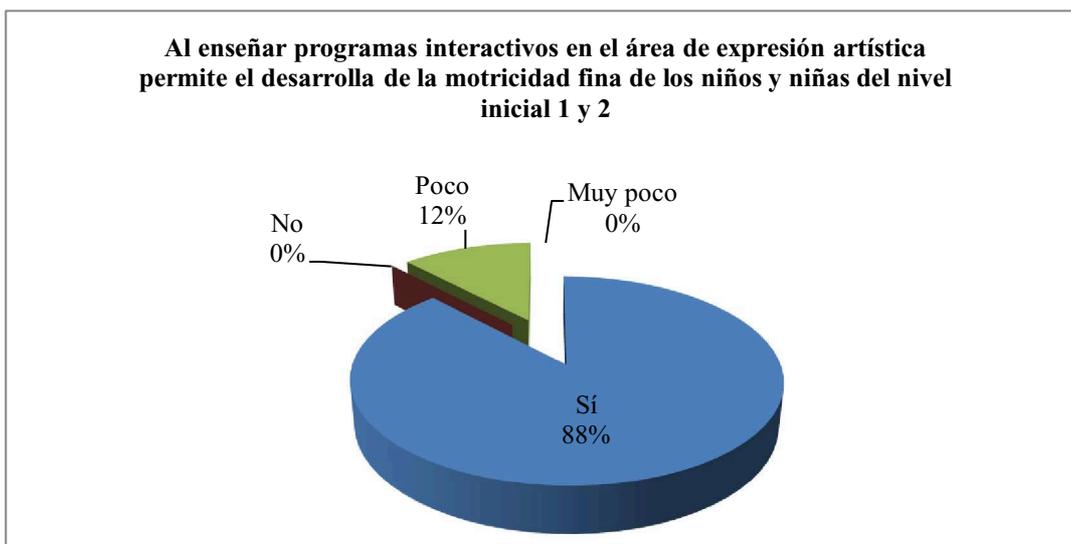
8. ¿Cree usted que al enseñar programas interactivos en el área de expresión artística permite el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2?

Tabla N° 36

ALTERNATIVAS	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sí	7	88%
No	0	0%
Poco	1	12%
Muy poco	0	0%
Total	8	100%

Fuente: Docentes del Nivel Inicial 1 y 2 Unidad Educativa “Manabí” - Chone
Investigadoras: Esther Nieve García y Ángela Zambrano Cobeña

Gráfico N° 36



Análisis e interpretación de resultados

El 88% de los docentes encuestados manifiestan que al enseñar programas interactivos en el área de expresión artística sí les permite el desarrollo de la motricidad fina a niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa “Manabí”; mientras que el 12% respondieron que poco.

Determinando que los docentes en su gran mayoría coincidieron en informar que al enseñar programas interactivos en el área de expresión artística, sí permite el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2; representando la importancia que tienen los programas interactivos en el desarrollo motriz.

CAPÍTULO III

3. PROPUESTA

3.1. Tema

Talleres de capacitación como guía didáctica para el uso de programas interactivos en el área de expresión artística en el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1, 2.

3.2. Introducción

El sistema educativo de Chone, ha ganado un importante espacio en el concierto nacional, debido al aporte significativo al país en lo relacionado a la formación docente. De esta manera, todos los niveles de educación buscan afanosamente mejorar en el aspecto pedagógico e insertarse competitivamente, más aún en el aspecto tecnológico, gracias al aporte significativo del gobierno nacional, que ha dotado de modernos laboratorios de computación a la mayoría de instituciones educativas del cantón Chone.

Es importante que se comprenda que la interacción social que desarrolla el niño o la niña en sus estadios de formación, parte desde el seno familiar hacia la sociedad, jugando factores socioculturales y ambientales que marcan estilos de vida, frente al aporte de la estimulación temprana que ayuda significativamente en la formación integral de los infantes, ayuda importante en la formación de las destrezas motoras, que en lo posterior determinarán sus habilidades con las cuales interactuarán en el campo de las competencias.

El cambio evolutivo de la educación exigen cambios continuos; frente a ello, la malla curricular implantada por el Ministerio de Educación del Ecuador, obliga al docente en todas las áreas, implementar la enseñanza del sistema computarizado en todos los niveles, de este modo, induce al niño o niña a temprana edad al uso y manejo de herramientas tecnológicas, asociado principalmente al juego, complementado con el arte y la cultura.

La Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone, se está convirtiendo en una institución de avanzada en el proceso educativo, la seriedad y responsabilidad de sus directivos, ha permitido el incremento de la educación inicial 1 y 2, buscando darle un giro significativo al proceso de estimulación temprana, incrementando en su cuerpo docente, profesionales en el área que buscan afanosamente verter todas sus experiencias y formar íntegramente a niños y niñas que en esta institución se educan.

3.3. Justificación

La propuesta presentada es de gran interés debido a que permite facilitar al docente de guías didácticas fáciles de desarrollar en la potenciación de la motricidad fina, creando de esta manera un valioso aporte de paradigmas que buscan solidificar la enseñanza en la expresión artística que propicien en niños y niñas el desarrollo de las destrezas.

La ejecución de la propuesta tiene gran importancia, considerando que el estudiante está en plena etapa de formación, de este modo se visualizan parámetros de valoraciones en cuanto a la acción visomotora y motricidad fina, particularmente en las etapas de inicial 1 y 2.

Es de gran utilidad la enseñanza de programas interactivos, debido a que el programa recoge elementos útiles sobre conocimientos de expresión artística, lo cual induce con entusiasmo a niños y niñas en el desarrollo adecuado de la motricidad fina.

Finalmente, existe la factibilidad en la ejecución del plan, al tener el aporte positivo de directivos, tanto de la Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone, como de las autoridades educativas en general.

3.4.OBJETIVOS

3.4.1. Objetivo General

Estructurar un plan de capacitación como guía didáctica para el uso de programas interactivos que potencien el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2.

3.4.2. Objetivos Específicos:

Determinar las bases teóricas sobre los patrones de programas interactivos.

Identificar los diversos tipos de expresión artística que se pueden incrementar en los programas interactivos.

Realizar un plan actividades que permita orientar a los docentes en el manejo de programas interactivos en el área de expresión artística para potenciar el desarrollo de la motricidad fina en niños y niñas del nivel inicial 1 y 2.

4. Contenido de la Propuesta

Guía Didáctica

La Guía Didáctica es el material educativo que deja de ser auxiliar, para convertirse en herramienta valiosa de motivación y apoyo; pieza clave para el desarrollo del proceso de enseñanza a distancia, porque promueve el aprendizaje autónomo al aproximar el material de estudio al alumno (texto convencional y otras fuentes de información), a través de diversos recursos didácticos (explicaciones, ejemplos, comentarios, esquemas y otras acciones similares a la que realiza el profesor en clase) (Álvarez, 2001).

(Solé, 2002), la define como la “herramienta que sirve para edificar una relación entre el profesor y los alumnos”.

(Álvarez, 2001) Complementa la definición anterior al afirmar que la Guía Didáctica es “una comunicación intencional del profesor con el alumno sobre los pormenores del estudio de la asignatura y del texto base”.

Para (García Aretio, 2002): La Guía Didáctica es “el documento que orienta el estudio, acercando a los procesos cognitivos del alumno el material didáctico, con el fin de que pueda trabajarlos de manera autónoma”, (p. 241).

Funciones básicas de la guía didáctica

La Guía Didáctica cumple diversas funciones, que van desde sugerencias para abordar el texto básico, hasta acompañar al alumno a distancia en su estudio en soledad. Cuatro son los ámbitos en los que se podría agrupar las diferentes funciones:

a. Función motivadora:

- Despierta el interés por la asignatura y mantiene la atención durante el proceso de auto estudio.
- Motiva y acompaña al estudiante través de una “conversación didáctica guiada”. (Holmberg, 1985).

b. Función facilitadora de la comprensión y activadora del aprendizaje:

- Propone metas claras que orientan el estudio de los alumnos.
- Organiza y estructura la información del texto básico.
- Vincula el texto básico con los demás materiales educativos seleccionados para el desarrollo de la asignatura.
- Completa y profundiza la información del texto básico.
- Sugiere técnicas de trabajo intelectual que faciliten la comprensión del texto y contribuyan a un estudio eficaz (leer, subrayar, elaborar esquemas, desarrollar ejercicios...).
- “Suscita un diálogo interior mediante preguntas que obliguen a reconsiderar lo estudiado” (Marín Ibáñez, 2000).
- Sugiere distintas actividades y ejercicios, en un esfuerzo por atender los distintos estilos de aprendizaje.
- Aclara dudas que previsiblemente pudieran obstaculizar el progreso en el aprendizaje.
- “Incita a elaborar de un modo personal cuanto va aprendiendo, en un permanente ejercicio activo de aprendizaje” (Marín Ibáñez, 2000).
- Especifica estrategias de trabajo para que el alumno pueda realizar sus evaluaciones a distancia.

c. Función de orientación y diálogo:

- Fomenta la capacidad de organización y estudio sistemático.
- Promueve la interacción con los materiales y compañeros.
- Anima a comunicarse con el profesor-tutor.
- Ofrece sugerencias oportunas para posibilitar el aprendizaje independiente.

d. Función evaluadora:

- Activa los conocimientos previos relevantes, para despertar el interés e implicar a los estudiantes. (Marín Ibáñez, 2000). p. 107
- Propone ejercicios recomendados como un mecanismo de evaluación continua y formativa.
- Presenta ejercicios de autocomprobación del aprendizaje (autoevaluaciones), para que el alumno controle sus progresos, descubra vacíos posibles y se motive a superar las deficiencias mediante el estudio.
- Realimenta constantemente al alumno, a fin de provocar una reflexión sobre su propio aprendizaje.
- Especifica los trabajos de evaluación a distancia.

Estructura de la guía didáctica

Cuando se ha elegido trabajar con textos convencionales o de mercado, como es nuestro caso, es indispensable elaborar Guías Didácticas muy completas, que potencien las bondades y compensen los vacíos del texto básico; para lo cual se ha optado por una Guía Didáctica que contemple los apartados siguientes (Marín Ibáñez, 2000):

1. Datos informativos.
2. Índice.
3. Introducción.
4. Objetivos generales.
5. Contenidos.
6. Bibliografía.

7. Orientaciones Generales.
8. Orientaciones específicas para el desarrollo de cada unidad.
 - Unidad/número y título.
 - Objetivos específicos.
 - Sumario (temas de la unidad).
 - Breve introducción.
 - Estrategias de aprendizaje para conducir a la comprensión de los contenidos de la asignatura.
 - Autoevaluación.
9. Soluciones a los ejercicios de autoevaluación.
10. Glosario.
11. Anexos.
12. Evaluaciones a distancia.

En esta propuesta de Guía Didáctica todos los elementos antes señalados son importantes y necesarios; pero existen dos en los que, de manera especial, se debe poner en juego la creatividad y la habilidad docente para conducir y generar aprendizajes; por lo tanto, es a los que nos referiremos en esta oportunidad.

Programas Interactivos

Existe una gran variedad de programas interactivos cuya intención es apoyar la enseñanza y el aprendizaje y se encuentran disponibles en CD y en sitios en la red por todo el mundo. En esta presentación se enfatiza la diferencia entre animaciones y simulaciones, y entre programa pasivo e interactivo, a través de un programa que proviene del proyecto MATTER (Baillie, 25, 33-43 (2000)).

Se cubren las técnicas para el desarrollo y la evaluación de dicho programa junto con una variedad de maneras en las que el programa puede ser utilizado para dar apoyo al aprendizaje del estudiante.

Los programas (software) educativos de computadora que apoyan la enseñanza y el aprendizaje de la ciencia de materiales se utilizan hace ya 20 años, desde principios de

los 80. En otros campos el uso de computadoras para la “instrucción” comenzó desde los años 70, pero eran programas muy idiosincrásicos diseñados para especialistas en hardware y no se les podía utilizar fuera del departamento en donde se crearon (Baillie, 25, 33-43 (2000)).

Un programa educativo de calidad no es fácil de desarrollar, ni barato y sólo puede ser redituable si se utiliza fuera de la universidad donde se diseñó; la publicación es viable una vez que el nivel de independencia de la plataforma se ha establecido. Durante los años 90, la mayoría de las publicaciones se hicieron en el formato de CD-ROM, pero en el siglo 21 es más universal el navegador de la Internet; aunque esto parece terminar con los problemas de compatibilidad, los autores y los publicistas reconocen que es sumamente difícil producir un software lo suficientemente sofisticado que funcione siempre igual en los diferentes navegadores (Baillie, 25, 33-43 (2000)).

Además de éstos, hay muy pocos indicios de que los fondos y el esfuerzo se unan en el rediseño de un buen software para subir a la red.

Un programa interactivo aquél que necesita la realimentación continúa del usuario para poder ejecutarse. Este concepto se enfrenta al de procesamiento por lotes en el cual se le indica al programa todo lo que debe hacer antes de empezar, con lo cual el usuario se puede desentender de la máquina. Sin embargo esto último requiere mayor planificación (Henry, 2003).

Los recursos son esencialmente interactivos y deben hacer que el estudiante piense en lugar de sólo apretar botones. Ya que estos recursos están planeados para apoyar el aprendizaje y ayudar a los maestros. No es común que un software se diseñe para apoyar a los investigadores que sea adecuado para utilizarlo en la enseñanza, a menos que sólo para práctica.

El uso de dicho software no ahorra tiempo como se muestra en las encuestas; sólo una pequeña fracción del software disponible se encuentra bien sustentada con actualizaciones, referencias, lecturas de apoyo, etc., así pues, normalmente el maestro

tiene que agregar información extra; sin embargo, las ventajas existentes son grandes, los suficientes como para seguir desarrollando el programa.

Lo interactivo es la clave atribuible de un software exitoso; sin una interacción significativa, el estudiante no encuentra razones para seguir atado a las presentaciones de materiales en una pantalla que en un texto impreso; el hecho de cargar un libro o la manejabilidad no es tan accesible como la de los materiales electrónicos.

Permiten la comunicación entre las personas eliminando las barreras del espacio y el tiempo, de identidad y estatus. Están cambiando cómo trabajamos, cómo nos relacionamos unos con otros, cómo pasamos el tiempo libre, así como nuestro modo de percibir y relacionarnos con la realidad (Prendes Espinosa & Alfageme González, 2004).

No obstante, el desarrollo de la interacción es costoso, mientras que los materiales interactivos son menos costosos. La fuerza de este caso se puede demostrar con algunos ejemplos de software interactivos, de los cuales algunos ya existen y otros serían de tremenda utilidad si hubiera alguien a quien convencer para que los desarrollara.

Importancia

El desarrollo de un software interactivo que ofrezca un aprendizaje amplio no es real, especialmente si no puede tener una duración larga, es decir, que sea aplicable por mucho tiempo, y que además sea realmente portátil; la cronología de dicho proyecto debe ser algo así como lo siguiente (Storch, 2003):

- Encontrar un docente que tenga la necesidad de enseñar el tema seleccionado y los fondos para sustentar el tiempo del autor técnico y del desarrollo del software. Aquellas personas que creen que pueden realizar las tres actividades deben tener mucho cuidado porque no es probable que sean expertos en las tres áreas. Si cualquiera de los papeles va a ser ocupado por un alumno.
- Decidir el método de publicación. Si hay suficientes fondos para cubrir el costo de desarrollo, entonces se puede cargar en la red para que sea un programa descargable

gratuito, si hay necesidad de recuperar el costo hay que decidir cómo se maneja el mercadeo del producto.

- Llevar a cabo un ‘análisis de las necesidades’. Una evaluación detallada del papel educativo que el software juega. ¿En qué tema conceptual tienen dificultad los alumnos? ¿Cómo se debe aumentar o acelerar el entendimiento de los alumnos con el software interactivo?
- Definir los resultados de aprendizaje que se esperan.
- Escribir un guía del software en papel (muchas, muchas hojas – tal vez en un archivo) dejar que el equipo lo discuta y los modifique.
- Hacer que el programador lo codifique.
- Evaluar el prototipo con los estudiantes y revisarlo.
- Publicarlo (de preferencia que sea gratuito).

Programa Cincopatas.com

The screenshot shows the Cincopatas.com website interface. At the top, there is a navigation bar with the logo 'Cincopatas.com' and a 'Free Guide on PowerShell' link. Below the navigation bar, there is a vertical menu on the left with buttons for 'PARQUE', 'VIAJES', 'CARPINTERIA', 'MECANICO', 'CONSTRUCCION', 'JUEGOS VARIOS', and 'LIBRERIA'. To the right of the menu is a large illustration of a colorful playground with a slide, a tree, and a character. Below the illustration, there is a '¿QUIERES ANUNCIARTE AQUÍ?' button with the email 'info@cincopatas.com'. The website also includes a 'Free Guide on PowerShell' section with a 'VEEAM' logo and a 'Free Guide on PowerShell' link. The bottom of the page shows a Windows taskbar with the system tray displaying 'ES'.

Cincopatas.com es una página entretenida y didáctica. Los niños sienten que la lectura es divertida. Se fomenta, pues, sus hábitos de lectura. No hay muchas páginas de este tipo en Internet, y hoy en día, apostar por la labor de educar desde pequeños es loable. Dedicarles tiempo e intentar enseñarles a través de juegos, de la importancia de la lectura, me parece una gran idea. Además el diseño de la página es muy llamativo para los niños, con tantos dibujos y colores (Pérez, 2014).

Los propósitos declarados de la página tal y como aparece en su interfaz es ser un espacio entretenido donde los niños preescolares hagan sus primeros contactos con el mundo de la informática, “por eso su contenido es eminentemente didáctico, basado en la máxima: “Aprender jugando”. El público al que va dirigido el blog, son principalmente niños preescolares, aunque también tienen cabida en la página todo personal relacionado con el sector de la educación. La idea es que los niños realicen las actividades solos, si ya han aprendido a pinchar y arrastrar con el ratón.

- La página es muy sencilla, para que pueda ser utilizada por niños de preescolar.
- Categorías alberga los diferentes temas a los que se dedica la web, juegos educativos, cuentos interactivos, librería, etc.
- Enlaces a diferentes páginas relacionadas con información similar a la de la propia web analizada.
- La página puede ser vista en dos idiomas, inglés o español.

Desarrollo de la Motricidad Fina de los niños y niñas de Nivel Inicial 1 y 2

La psicomotricidad fina son aquellos movimientos del cuerpo que requieren una mayor destreza y habilidad, un mayor dominio de los movimientos, especialmente de manos y brazos. Por ejemplo, la grafomotricidad requiere un desarrollo suficiente de la motricidad fina (Eva, 2011).

La psicomotricidad ocupa un lugar importante en la educación infantil, ya que está totalmente demostrado que sobre todo en la primera infancia hay una gran interdependencia en los desarrollos motores, afectivos e intelectuales. Una de las causas

que retrasa el proceso de aprendizaje es la falta de desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas.

Esta destreza es toda aquella acción que compromete el uso de las partes finas del cuerpo: manos, pies y dedos. Se refiere más a las destrezas que se tienen con dichas partes en forma individual o entre ellas, por ejemplo, recoger semillas con los dedos de la mano o pañuelos con los dedos de los pies. Es parte de la motricidad fina, pero aquí, además de la destreza con las partes finas del cuerpo implica la coordinación de éstas con la vista.

Estimulación táctil

En ella se consideran habilidades como dirección, puntería y precisión. Entre algunas actividades tenemos rasgar, enhebrar, lanzar, patear, hacer rodar, etc.

Cuando un niño presenta problemas en la lectoescritura, una de las causas puede ser que no se le da la importancia necesaria a la estimulación de la motricidad fina desde su primer mes de vida, la cual se refleja posteriormente en movimientos de mayor precisión que son requeridos especialmente en tareas donde se utilizan de manera simultánea el ojo, mano, dedos como por ejemplo: rasgar, cortar, pintar, apilar objetos, colorear, enhebrar, escribir, y que permiten al niño ejercitar su vista al momento de leer (seguimiento visual de izquierda a derecha, y de arriba abajo), clave para la adquisición de aprendizajes.

Algo muy importante que los padres deben tener en cuenta es que el desarrollo de la motricidad fina no empieza desde los 3 años, sino desde el nacimiento, porque el bebé puede coger un objeto con toda su mano por un acto reflejo. Posteriormente deja este reflejo para coger objetos deliberadamente, pues va dominando y coordinando sus propios movimientos, cada vez con mayor precisión.

El espacio en el subnivel Inicial 1

Para responder a las necesidades vitales de los niños, la organización del centro debe parecerse más al hogar que a una institución educativa. Por ejemplo, no es indispensable tener “aulas”, se puede distribuir y aprovechar el espacio pensando más bien en las dependencias de un hogar (dormitorio para descansar, baño, comedor, taller, biblioteca,

etc.). Esto permite evitar una separación rígida entre grupos de edad y utilizar los espacios de manera rotativa o compartida a lo largo de la jornada, favoreciendo la interacción entre niños de diferentes edades (Díaz Rodríguez, 2002).

El espacio en el Subnivel Inicial 2

Es recomendable organizar cada aula de manera que se pueda distinguir al menos tres áreas o secciones (Antunes, 2014):

- Un área delimitada para reunir a todo el grupo con su docente. Puede ser sobre una alfombra, una estera u otro material sobre el cual sentarse. Aquí pueden ocurrir las actividades iniciales, la animación a la lectura y las actividades finales.
- Una sección con mesas y sillas destinada a los momentos de alimentación y a algunas de las actividades dirigidas.
- Un área designada a los rincones de juego-trabajo. Se recomienda que el aula tenga un mínimo de tres rincones bien delimitados. Estos deben renovarse o cambiar periódicamente.
- Es aconsejable que al menos uno de los rincones corresponda a la experiencia de aprendizaje que se está desarrollando, para ejercitar las destrezas tanto en los momentos de actividad dirigida como en el tiempo de juego en rincones.
- Es recomendable organizar los rincones de manera que los niños puedan trabajar sin distracciones, aquellos determinados para actividades con movimientos y sonidos (como el de dramatización) no ubicarlos junto a los que requieren silencio o concentración (como el de lectura).

Los educadores y docentes deben aprovechar el tiempo disponible para estimular el aprendizaje y desarrollo de los niños. Toda la jornada debe ser educativa y por ello se incluye a continuación algunas recomendaciones para estimular a los niños en los diferentes momentos del trabajo diario.

Orientaciones metodológicas de los subniveles 1 y 2

Para llevar a cabo una buena práctica docente, mediante la cual los niños alcancen el desarrollo de sus destrezas, el Ministerio de Educación proporciona una serie de orientaciones metodológicas que guían el quehacer educativo del nivel (Aguaded, 2000).

Estas orientaciones responden a los criterios técnicos curriculares determinados en las bases teóricas y en el enfoque de este Currículo, así como también generan oportunidades de aprendizaje para lograr procesos pedagógicos interactivos, motivadores e innovadores, que respeten las diferencias individuales, culturales y los distintos ritmos y estilos de aprendizaje de los niños, y posibiliten una educación integral basada en el juego, la exploración, la experimentación y la creación.

Por ello, en este nivel se recomienda como lineamientos metodológicos al juego trabajo y a la organización de experiencias de aprendizaje como los mecanismos que permiten el desarrollo de las destrezas planteadas (Aguaded, 2000).

Los profesionales competentes y comprometidos deben ofrecer una variedad de oportunidades de aprendizaje, que inviten a los niños a involucrarse, a pensar y a hacer las cosas por ellos mismos, proporcionándoles el tiempo para que jueguen, interactúen entre sí y con los materiales. Asimismo, deben conocer a los niños de su grupo para saber cuáles son sus intereses, escucharlos atentamente y alentarlos.

El juego, como principal estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en este nivel, es una actividad innata de los niños que puede tomar múltiples formas y que va cambiando con la edad. Cuando juegan, los niños se involucran de manera integral -con cuerpo, mente y espíritu-, están plenamente activos e interactúan con sus pares, con los adultos y con el medio que les rodea (Aguirre, 2000).

Al jugar, los niños experimentan de manera segura mientras aprenden acerca de su entorno, prueban conductas, resuelven problemas y se adaptan a nuevas situaciones.

El currículo de Educación Inicial define a las experiencias de aprendizaje como un conjunto de vivencias y actividades desafiantes, intencionalmente diseñadas por el docente, que surgen del interés de los niños produciéndoles gozo y asombro, teniendo

como propósito promover el desarrollo de las destrezas que se plantean en los ámbitos de aprendizaje y desarrollo (Aguirre, 2000).

La intencionalidad de las experiencias de aprendizaje es formar, desde edades tempranas, a personas capaces de indagar, explorar, experimentar y hacer hipótesis, potenciando un pensamiento lógico que permita desarrollar la capacidad intuitiva y creativa, para que de esta manera, construyan su conocimiento a partir de sus experiencias y vivencias.

Para lograr vivencias y actividades desafiantes, el docente debe proporcionar un entorno organizado para el aprendizaje, donde el niño se sienta estimulado para explorar por sí mismo, usar sus conocimientos y habilidades en una variedad de situaciones, probar hipótesis que le ayuden a construir nuevas ideas y contar con el apoyo de pares y adultos que le estimulen a sentirse capaz y seguro frente al desafío. El docente en su rol de mediador, debe estar permanentemente observando las habilidades y capacidades del niño, proponiendo nuevas actividades, brindando apoyo y generando retos.

5. Conclusiones

Al término de la presente investigación, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

Los niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone, sí manifiestan destrezas en la búsqueda de información.

Los niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone, no utilizan con habilidad el mouse del computador.

En la realización de la técnica dactilo pintura, los niños y niñas de la Unidad Educativa “Manabí”, no lo realiza de manera adecuada; es decir falta adiestrarlos en motricidad fina.

Los niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone, no identifican ni clasifican los colores observados en la pantalla del monitor.

Los niños y niñas no agrupan elementos observados en la pantalla o monitor de la computadora.

6. Recomendaciones

Una vez concluida la presente investigación, se está en capacidad de realizar las siguientes recomendaciones:

Es necesario que las docentes de los niños y niñas del Nivel Inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone, sigan fortaleciendo las destrezas en la búsqueda de información, por cuanto existe un importante número de niños y niñas que no lo poseen.

Las docentes del Nivel Inicial 1, 2 de la Unidad Educativa “Manabí” de la ciudad de Chone, deben intensificar la destreza del manejo del mouse en el computador, a fin de desarrollar la motricidad fina en los niños y niñas.

La actividad de la técnica dactilopintura, en los niños y niñas de la Unidad Educativa “Manabí”, debe producir satisfacción infinita en ellos y actuar como agente de liberación; por lo tanto las maestras deben buscar estrategias para fortalecer el movimiento rítmico desparrramando la pintura más allá de los límites, de esta manera incrementar la motricidad fina en ellos.

Las maestras deben buscar estrategias didácticas por medio de los programas interactivos para que los niños y niñas identifiquen y clasifican los colores observados en la pantalla del monitor.

Las maestras deben utilizar con mayor periodicidad la expresión artística por medio de los programas interactivos, con la finalidad que logren agrupar elementos que observan en la pantalla o monitor de la computadora.

7. Bibliografía

Aguaded, M. (2000). La participación de la familia en el desarrollo del lenguaje y en el aprendizaje preescolar. *Revista de Educación*, 2: 313-318. Universidad de Huelva, España.

Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E Aguirre y E. Durán. *Socialización: Prácticas de Crianza y cuidado de la salud*. Bogotá: D.C.: CES-Universidad Nacional de Colombia.

Albertin, A., Cabanelas, I., & B., C. (2000). Algunas consideraciones sobre el lenguaje plástico en educación infantil. Colombia.

Álvarez, M. (2001). Destrezas de la Lectura, en torno a la metodología de enseñanza a Distancia. Madrid: Ed. UNED.

Antunes, C. (2014). Estimulación del cerebro infantil. . Quito - Ecuador: Ed. Narcea.

Baillie, C. A. (25, 33-43 (2000)). *Eur. J. Engg. Educ.* .

Botero, C. (2010). Contenidos digitales y procesos de aprendizaje, una mirada desde el derecho del autor.

Brandt, E. (2000). *La plástica en el jardín maternal*. Buenos Aires: Tiempos Editoriales.

Camellas M., J., & Perpinyá, A. (2005). *Psicomotricidad en la Educación Infantil* Ed. México: Ceac.

Castellanos, A. &. (2001). Estrategia docente para contribuir a la educación de valores en estudiantes universitarios: su concepción e instrumentación en el proceso docente. En: *La educación de valores en el contexto universitario*. CEPES-UH.

Díaz Rodríguez, M. (2002). Organizar el aula en educación infantil. Junta de Andalucía. Sevilla.

Esteve, J. M. (2002). La aventura de ser maestro. . Barcelona : Paidós: pp. 59 a 88.

Eva, P. (11 de 07 de 2011). Motricidad Fina. Recuperado el 25 de 11 de 2016, de <http://www.bebesymas.com/desarrollo/actividades-que-desarrollan-la-psicomotricidad-fina>

Francisco, I. (2004). La formación y el desarrollo profesional del profesorado. . Barcelona : Graó: pp. 13 a 20.

García Aretio, L. (2002). La Educación a Distancia, de la teoría a la práctica. Madrid: Ed. Ariel, S.A.

Gardner, H. (2004). Educación artística y desarrollo humano. España: Paidós.

Garzotto, F. (2005). Mainetti, Luca & Paolini, Paolo "Hypermedia Design, Analysis and Evaluation Issues. Communications of the ACM., v. 38, n. 8, ACM, Nueva York.

Gutiérrez, M. A. (2008). El profesor ante las nuevastecnologías multimedia. Comunicación y Pedagogía, nº 153, p. 20-29.

Henry, F. (2003). Formación a distancia y teleconferencia asistida por ordenador: interactividad, cuasi-interactividad o monólogo. . RED. (12), pp.61-77.

Hernández, A. (2000). La enseñanza de estrategias de aprendizaje. . Revista Actas Pedagógicas, Ibagué, Colombia, 2000. 9 ídem.

Hinojosa, J., Bellot, A. I., & Sangra, A. (2000). Informe sobre actitud del docente davantles.TIC. Project Astrolabi.

Juguetes, e. (25 de 02 de 2012). Fases del desarrollo de la motricidad fina. Recuperado el 28 de 11 de 2016, de <http://www.juguetes.es/desarrollo-motricidad-fina/>

López Arroyo, D. (2001). Herramientas de autor para el profesorado. Revista Comunicación y Pedagogía, núm. 178, pp.53-57.

Lowenfeld, V., & Brittain, W. (2003). El desarrollo de la capacidad creadora. España: Pág. 42.

Marín Ibáñez, R. (2000). El Aprendizaje abierto y a distancia, el material impreso. Loja-Ecuador: Ed. UTPL.

Medicine. (2011). Motricidad Fina. PA: Elsevier Saunders, Philadelphia, chap 32.

Monereo, C. (2004). Estrategias de enseñanza y aprendizaje, formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona, España.

Pearce, C. (2004). The ins & outs of non-linear storytelling. Computer Graphics., vol.28, 2.

Pérez, P. (05 de 12 de 2014). Cincopatas.com. Recuperado el 25 de 11 de 2016, de <http://comunicaciondigital.es/repositorio/cincopatas-com/>

Pinzón Rodríguez, S., & Castañeda Barón, J. M. (2010). Producción de material educativo digital. Actas de diseño V. (Vol. 10).

Prendes Espinosa, M., & Alfageme González, M. (2004). Trabajar con redes en educación: descripción de una experiencia de enseñanza universitaria. Revista ENSEÑANZA. Anuario Interuniversitario de Didáctica.

Quesada Castillo, R. (2003). ¿Por qué formar profesores en estrategias de aprendizaje? . México.

Sacristán, G., & Gómez, P. (2003). La enseñanza: su teoría y su práctica. . España: Akal: pp. 356 a 363.

Sánchez Rodríguez, J., & Llorca Llinares, M. (2008). Recursos y estrategias en psicomotricidad. Ediciones Aljibe.

Solé, I. (2002). Estrategias de lectura. Barcelona - España: Ed. Graó.

Storch, K. A. (2003). Schmidt and M. E. McHenry. J. Mater. Ed. .

UNESCO. (2012). Consejería de Comunicación e Información para los Países Andinos. Quito - Ecuador.

Vilchez Cumpa, B. d. (2009). Coordinación motora fina. Perú.

ANEXOS



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ

EXTENSIÓN CHONE

CARRERA DE COMPUTACIÓN COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN

Institución:

Fecha:

Alumna/O: _____

Actividades	Sí	No	Observaciones
Manifiesta destrezas en la búsqueda de información			
Interpreta información, la contextualiza y comunica			
Usa de manera adecuada los materiales de trabajo			
Expresa sus ideas con sobriedad			
Comparte sus conocimientos con los demás			
Utiliza con habilidad el mouse del computador			
Hace preguntas por su propia iniciativa			
Muestra actitud crítica frente a las actividades que realiza			
Se concentra en la actividad que realiza			
Fija la mirada por 5 minutos hacia la pantalla o monitor			
Realiza la técnica de dactilo pintura de manera adecuada			
Describe con detalles grabados			
Identifica y clasifica colores observados en la pantalla o monitor			
Establece semejanzas y diferencias entre una imagen y otra			
Sigue bien las instrucciones dadas por el maestro			
Reconoce con facilidad una imagen			
Agrupar elementos observados en una pantalla o monitor			
Tiene conexión entre los trazos y el movimiento al momento de realizar una expresión artística			



**UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ
EXTENSIÓN CHONE**

CARRERA DE COMPUTACIÓN COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

**ENCUESTA REALIZADA A PADRES DE FAMILIA DEL NIVEL INICIAL 1, 2
UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ” DE LA CIUDAD DE CHONE**

Investigadoras: Esther Nieve García y Angela Zambrano Cobeña

Mucho agradeceremos a usted se sirva responder las siguientes preguntas, la mismas que tienen como objetivo aplicar los programas interactivos en el área de expresión artística para potenciar el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad educativa “Manabí” del Cantón Chone en el periodo 2016 – 2017.

De la seriedad de sus respuestas dependerá el éxito de la presente investigación.

Marque con una X en el paréntesis la respuesta que considere la correcta.

1. Su hijo/a ha sido asistido con los programas de estimulación temprana

Sí ()

No ()

Poco ()

Muy poco ()

2. Qué tipo de ejercicios motriz fino realiza con su hijo/a en casa:

Corrugar papel ()

Atrapar pelotas pequeñas con la mano ()

Jugar con plastilina ()

Dibujar ()

Todas ()

Otros juegos ()

3. Qué actividad con mayor frecuencia le gusta realizar a su hijo/a:

Ver televisión ()

Jugar en la computadora ()

- Jugar en casa o vecindario ()
Ayudar en los quehaceres del hogar ()
Otras ()

4. Qué actividades artísticas realiza su hijo/ en casa:

- Canta ()
Imita a artistas ()
Dibuja ()
Moldea figuras con plastilina ()
Otras ()

5. Su hijo/a le ha manifestado alguna vez cuál de las siguientes actividades más le gusta:

- Cantar ()
Bailar ()
Pintar ()
Otras ()

6. Ha notado usted si su hijo/a se emociona cuando:

- Lee cuentos ()
Canta canciones no infantiles ()
Baila ()
Realiza rondas ()
Dibuja ()
Pinta ()

7. Dispone en su casa con un espacio para la práctica de:

- Canto ()
Baile ()
Pintura ()
Todas ()
Ninguno ()

8. ¿Usted realiza junto a su hijo/a actividades relacionadas a la música, baile o pintura?

Sí ()

No ()

A veces ()

9. ¿Su hijo/a tiene mayor interés por actividades artísticas que por ver la televisión u otros juegos?

Sí ()

No ()

A veces ()

10. ¿Considera usted que a través del canto, baile y la pintura su hijo/a puede aprender con mayor facilidad las enseñanzas que le brinda la Unidad Educativa?

Sí ()

No ()

Gracias por su colaboración...



UNIVERSIDAD LAICA ELOY ALFARO DE MANABÍ
EXTENSIÓN CHONE
CARRERA DE COMPUTACIÓN COMERCIO Y ADMINISTRACIÓN

ENCUESTA REALIZADA A DOCENTES DEL NIVEL INICIAL 1, 2 UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ” DE LA CIUDAD DE CHONE

Investigadoras: Esther Nieve García y Angela Zambrano Cobeña

Mucho agradeceremos a usted se sirva responder las siguientes preguntas, la mismas que tienen como objetivo aplicar los programas interactivos en el área de expresión artística para potenciar el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2 de la Unidad educativa “Manabí” del Cantón Chone en el periodo 2016 – 2017.

De la seriedad de sus respuestas dependerá el éxito de la presente investigación.

Marque con una X en el paréntesis la respuesta que considere la correcta.

1. ¿Qué expresión artística enseña usted con mayor frecuencia?.

Expresión musical ()

Expresión corporal ()

Expresión artística ()

Todas ()

Ninguna ()

2. ¿Cree usted que en el Nivel Inicial 1 y 2 de la Unidad Educativa falta potenciar la enseñanza sobre las expresiones musicales?.

Sí ()

No ()

3. ¿Los directivos del plantel promueven la práctica de las expresiones artísticas?

Sí ()

No ()

4. ¿Los niños y niñas de Inicial 1 y 2 manifiestan su creatividad en los trabajos que realizan?

Sí ()

No ()

A veces ()

5. ¿Los niños y niñas de Inicial 1 y 2 muestran buen manejo de su pinza digital?.

Sí ()

No ()

A veces ()

6. ¿Los niños y niñas de Inicial 1 y 2 utilizan los materiales de manera adecuada experimentando con ellos?

Sí ()

No ()

A veces ()

7. ¿Los padres de familia ayudan a sus hijos/as en casa en el uso y manejo de:

Programas interactivos ()

Instrumentos musicales ()

Artes plásticas ()

8. ¿Cree usted que al enseñar programas interactivos en el área de expresión artística permite el desarrollo de la motricidad fina de los niños y niñas del nivel inicial 1 y 2?

Sí ()

No ()

Poco ()

Muy poco

Gracias por su colaboración...

NIÑAS Y NIÑOS DE INICIAL 1 Y 2 UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ”



PERSONAL DOCENTE DE INICIAL 1 Y 2 UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ”



EN EL LABORATORIO DE COMPUTACIÓN, ENSEÑANDO MEDIANTE PROGRAMAS INTERACTIVOS



**ENCUESTA APLICADA A PADRES DE FAMILIA DEL NIVEL INICIAL 1 Y 2 DE LA
UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ” DEL CANTÓN CHONE**



**ENCUESTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DE NIVEL INICIAL 1 Y 2 DE LA
UNIDAD EDUCATIVA “MANABÍ”**

