

**"Manos Creativas" Desarrollo de la Motricidad Fina en Niños Awá de 6 a 7 años del
Centro Educativo Chimbuza Ricaurte - Nariño**

Ana Milena Fajardo Marín

Wendy Daniela Guerrero Rodríguez

Julieth Daniela Ortiz Castro

Asesora

Briggytte Katerin Mejía Meneses

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD)

Escuela de Ciencias de la Educación (ECEDU)

Licenciatura en Pedagogía Infantil

2025

Dedicatoria

Dedico este trabajo de investigación a mi madre, Sara Marín, por su amor incondicional y por enseñarme el valor del esfuerzo y la perseverancia. A mi querida hija, cuya alegría y curiosidad han sido una fuente constante de inspiración. A mi padre, Genaro Fajardo, aunque no esté aquí, su amor y sus enseñanzas me han guiado hasta este logro. Este trabajo es un tributo a su memoria y al impacto positivo que tuvo en mi vida.

Ana Milena Fajardo Marín

Dedicatoria

A lo largo de esta carrera, he aprendido que los sueños se hacen realidad con esfuerzo y dedicación, pero también con el apoyo de las personas que nos quieren. Ha sido un camino lleno de obstáculos, pero gracias al amor y respaldo de mi maravillosa familia, he podido superarlos. A

ellos dedico este trabajo con profunda gratitud.

A mis hijas, Zoe y Sophia, les prometo seguir siendo su mejor ejemplo y guía, motivándolas siempre a perseguir sus propios sueños. A mi esposo, Alexander Portilla, gracias por ser mi compañero de vida y mi mayor apoyo. Juntos hemos construido una familia hermosa y llena de amor.

A mis amigos y compañeros de clase, quienes con su compañía y apoyo incondicional han hecho este recorrido más llevadero y enriquecedor, les agradezco profundamente. Sus palabras de ánimo y su solidaridad han sido una fuente constante de inspiración.

Wendy Daniela Guerrero Rodríguez

Dedicatoria

Dedico este trabajo de Investigación, en primer lugar a Dios Todopoderoso, porque sin su ayuda nada es posible; también a mi madre Nelcy Castro y a mi Padre Jaime Ortiz, por su amor incondicional y su apoyo moral constante, que han sido una fuente de motivación en la realización de esta propuesta, los amo mucho; a mis hermanos Anderson Ortiz y Danna Ortiz quienes han sido mi acompañante en esta vida, a pesar de las diferencias quiero decirles que los quiero mucho y siempre estaré para lo que necesiten. Por último, a mis compañeras Ana Fajardo y Wendy Guerrero por haber hecho parte de esta aventura académica y además por ser un apoyo cuando hubo dificultades.

Julieth Daniela Ortiz Castro

Agradecimientos

Queremos expresar nuestros más sinceros agradecimientos a cada una de las personas que hicieron posible la realización de esta meta. En primer lugar, a Dios, quien fue nuestra guía y protección en cada paso de este recorrido; por las bendiciones que han sido nuestra fortaleza y esperanza en

los momentos más difíciles. A nuestros padres, gracias por su amor, apoyo y sacrificios.

A nuestras queridas hijas y hermanos cuya alegría y curiosidad son una fuente constante de inspiración para nosotros. Su presencia nos motiva a seguir adelante y a dar lo mejor de nosotros.

A nuestros tutores, por su guía, paciencia y valiosos consejos a lo largo de este proceso. Su dedicación y conocimiento han sido indispensables para el avance de este proceso. A nuestros compañeros de estudio, por su apoyo y camaradería, que hicieron de este viaje académico una experiencia enriquecedora y memorable.

A la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD) especialmente al programa de Fortalecimiento de los procesos de profesionalización en comunidades Indígenas y Afro del departamento de Nariño, Por proporcionarnos los recursos y el entorno necesarios para llevar a cabo esta formación. Finalmente, a todas aquellas personas que, de una u otra manera, contribuyeron a la materialización de esta propuesta. Su apoyo y motivación han sido de un valor incalculable.

Ana, Julieth y Wendy.

Resumen

Este proyecto abordó el desarrollo de la motricidad fina en niños de 6 a 7 años de la comunidad indígena Awa, pertenecientes al Centro Educativo Chimbuza, en Ricaurte, Nariño, la problemática identificada radicó en las dificultades de los niños para realizar actividades que requieren coordinación visomotora y destreza manual, lo que afecta su desempeño escolar y desarrollo integral, el objetivo general fue fortalecer estas habilidades mediante la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas al contexto cultural de la comunidad. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, utilizando el método de investigación-acción educativa, este diseño permitió integrar teoría y práctica a través de cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión; las técnicas de recolección de información incluyen observación participante, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y registros audiovisuales; los instrumentos utilizados fueron diarios de campo, guías de entrevista, listas de chequeo y registros fotográficos; la población estuvo conformada por 31 estudiantes de nivel preescolar y primaria, dos docentes y miembros de la comunidad Awa. Entre los resultados obtenidos, se identifican deficiencias en la coordinación motora fina de los niños, relacionadas con la falta de estimulación temprana y recursos educativos adecuados, las estrategias pedagógicas diseñadas e implementadas incluyen actividades lúdicas y prácticas, como juegos tradicionales, manualidades y ejercicios de preescritura, adaptadas a las particularidades culturales de la comunidad. Estas actividades promovieron un ambiente inclusivo y respetuoso, logrando avances significativos en la precisión y coordinación motora de los niños; en este orden de ideas, el proyecto demuestra que la integración de estrategias pedagógicas adaptadas al contexto, no solo mejora la coordinación motora fina, sino que también fortalece la identidad cultural e impulsa la participación comunitaria en el ámbito educativo, igualmente se destacó la

importancia de la colaboración entre docentes y familias para garantizar la sostenibilidad de las intervenciones y fomentar un modelo educativo inclusivo y equitativo.

***Palabras clave:** motricidad fina, estrategias pedagógicas, comunidad Awa, educación inclusiva, investigación-acción.*

Abstract

This project addressed the development of fine motor skills in children aged 6 to 7 from the Awa indigenous community, belonging to the Chimbuza Educational Center in Ricaurte, Nariño. The identified problem centered on the difficulties children faced in performing activities requiring visuomotor coordination and manual dexterity, which affected their academic performance and overall development. The general objective was to strengthen these skills through the implementation of pedagogical strategies adapted to the cultural context of the community. The research was conducted under a qualitative approach, using the educational action-research method. This design allowed for the integration of theory and practice through four phases: planning, action, observation, and reflection. Data collection techniques included participant observation, semi-structured interviews, focus groups, and audiovisual records. The instruments used were field diaries, interview guides, checklists, and photographic records. The population consisted of 31 preschool and primary school students, two teachers, and members of the Awa community. Among the results obtained, deficiencies in the children's fine motor coordination were identified, related to a lack of early stimulation and adequate educational resources. The pedagogical strategies designed and implemented included playful and practical activities, such as traditional games, crafts, and pre-writing exercises, adapted to the cultural particularities of the community. These activities fostered an inclusive and respectful environment, achieving significant progress in the children's precision and motor coordination. In this context, the project demonstrates that integrating pedagogical strategies adapted to the context not only improves fine motor skills but also strengthens cultural identity and the active participation of the community in the educational process. Additionally, the importance of collaboration between

teachers and families was highlighted to ensure the sustainability of interventions and promote an inclusive and equitable educational model.

Keywords: *fine motor skills, pedagogical strategies, Awa community, inclusive education, action research.*

Tabla de Contenido

Planteamiento del problema 18

 Descripción del problema 18

 Pregunta de investigación 20

Justificación 22

Objetivos 24

 Objetivo General 24

 Objetivos Específicos 24

Marcos de Referencia 25

 Marco Contextual 25

 Marco Teórico y Conceptual 28

 Motricidad Fina 28

 Estrategias Pedagógicas 29

 Preescritura 31

 Coordinación Viso-Manual 33

 Aprendizaje Significativo 34

 Desarrollo Integral en la Primera Infancia 35

 Diversidad e Inclusión 36

 Teoría del Desarrollo Motriz Infantil 37

 Teoría Psicocinética 39

Teoría del Desarrollo Motor de Gesell	40
Teoría Sociocultural de Vygotsky	41
Teoría del Desarrollo de Piaget	43
Diseño metodológico.....	45
Enfoque de Investigación	45
Enfoque Cualitativo	45
Método de Investigación.....	45
Acción Educativa	45
Tipo de Investigación	47
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	47
Observación Participante	48
Entrevista Semiestructurada.....	49
Instrumentos de Recolección de Información	49
Diarios de Campo	49
Registros Audiovisuales.....	50
Listas de Chequeo	51
Justificación del Uso de las Técnicas e Instrumentos.....	52
Análisis, Discusión y Reflexión de Resultados.....	54
Detección de Deficiencias en Motricidad Fina.....	54
Estrategia Pedagógica para Motricidad Fina (6 a 7 años)	56

Motricidad Fina en Acción	61
Progreso en Habilidades Motrices Finas	63
Reflexión Pedagógica	64
Conclusiones	67
Recomendaciones	69
Referencias Bibliográficas.....	70
Apéndices	75

Lista de Tablas

Tabla 1. *Secuencia Didáctica "¡Manos a la Obra! Explorando el Mundo a través del Tacto:*

Exploración Sensorial y Desarrollo de Habilidades Motoras Finas" 56

Lista de Figuras

Figura 1 <i>Municipio de Ricaurte</i>	25
Figura 2 <i>Comunidad de Chimbuza</i>	26
Figura 3 <i>Centro educativo de Chimbuza</i>	27
Figura 4 <i>Estudiantes Grado Prescolar</i>	55
Figura 5 <i>Estrategia Pedagógica</i>	60
Figura 6 <i>Fortalecimiento de la motricidad fina</i>	63

Lista de Apéndices

Apéndice A *Formato de consentimiento informado Docente centro Educativo Chimbuza* 75

Apéndice B *Formato de consentimiento informado para participantes del proyecto de investigación*..... 76

Apéndice C *Formatos de consentimiento informado Padres de Familia grado Preescolar centro Educativo Chimbuza* 77

Apéndice D *Entrevista Semiestructurada para la Docente de Preescolar Centro Educativo Chimbuza*.....83

Apéndice E *Respuesta Entrevista Docente de Preescolar Centro Educativo Chimbuza* 85

Introducción

La presente propuesta, titulada "Manos Creativas: Desarrollo de la Motricidad Fina en Niños Awá de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza, Ricaurte - Nariño", aborda como problemática central las deficiencias en el desarrollo de la coordinación visomotora y la destreza manual, aspectos fundamentales para el aprendizaje escolar y el desarrollo integral de los niños, estas dificultades, identificadas en contextos de vulnerabilidad, como lo señala UNICEF (2020), suelen estar asociadas a la falta de estimulación temprana, recursos educativos limitados y condiciones socioeconómicas adversas; en este sentido, el estudio adquiere relevancia al proponer estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes que no solo aborden estas carencias, sino que también respeten y valoren la identidad cultural de la comunidad Awa.

El proyecto se fundamentó en un enfoque cualitativo y utilizó el método de investigación-acción educativa, que permitió integrar teoría y práctica a través de un diseño estructurado en cuatro fases: planificación, acción, observación y reflexión (Kemmis, 1989): se emplearon técnicas como la observación participante, entrevistas semiestructuradas y grupos focales, complementadas con instrumentos como diarios de campo, guías de entrevista y registros audiovisuales, herramientas que facilitaron la comprensión profunda del contexto cultural y educativo, así como la evaluación de las estrategias implementadas; pesar de los avances logrados, se identificaron desafíos significativos, como la limitada participación inicial y las dificultades logísticas derivadas del acceso al territorio.

Esta investigación aporta al ámbito de la educación inclusiva al demostrar que la integración de prácticas pedagógicas adaptadas al contexto cultural puede mejorar el desarrollo motor fino y consolidar la identidad cultural de los niños; además, responde a vacíos en la literatura sobre intervenciones educativas en comunidades indígenas, destacando la importancia

de la colaboración entre docentes y familias para garantizar la sostenibilidad de las estrategias propuestas; este proyecto no solo aborda una problemática educativa específica, sino que también promueve un modelo pedagógico que respeta la diversidad cultural y fomenta la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje.

Planteamiento del problema

Descripción del problema

El desarrollo motor durante los primeros años de vida es fundamental para el crecimiento completo de los niños, impactando en sus habilidades físicas, mentales y sociales., dentro de este desarrollo, las habilidades de motricidad fina desempeñan un papel esencial en la incorporación de destrezas útiles para tareas cotidianas, el aprendizaje escolar y la construcción de una autoestima positiva; sin embargo, cuando estas habilidades no se desarrollan adecuadamente, los niños enfrentan barreras significativas que limitan su participación en el ámbito educativo y social, afectando su desarrollo integral. Según Piek et al. (2008), “Las deficiencias en el desarrollo motor pueden influir negativamente en el rendimiento académico y en la capacidad de los niños para interactuar socialmente, lo que repercute en su desarrollo global.” (p.70)

Un desarrollo motor deficiente no solo limita las habilidades físicas, sino que también puede generar un efecto significativo y perdurable en el bienestar emocional y desarrollo personal. Esto se debe a la relación intrínseca entre las habilidades físicas y la percepción de competencia personal; como señalan Skinner y Piek (2001), los niños que experimentan dificultades motoras suelen desarrollar una baja autoestima y sentimientos de incompetencia, lo que puede afectar su bienestar emocional a largo plazo.

A nivel mundial, los desafíos en el mejoramiento de la motricidad fina han sido identificados como una problemática frecuente en contextos de vulnerabilidad, según estudios del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF (2020), los niños que crecen en condiciones de pobreza o con acceso limitado a recursos educativos tienen mayores probabilidades de presentar deficiencias en habilidades motoras finas, lo que impacta negativamente su rendimiento escolar y su capacidad de adaptación a las exigencias educativas,

Así también, entidades internacionales como la Organización Mundial de la Salud, UNICEF y el Banco Mundial destacan el valor de las intervenciones tempranas." que combinan el juego, la estimulación sensorial y las actividades prácticas como estrategias efectivas para mitigar los problemas en el desarrollo infantil; sin embargo, estas estrategias suelen estar subutilizadas en comunidades con recursos limitados, especialmente en áreas rurales e indígenas, donde el acceso a programas de estimulación y apoyo educativo es escaso.

Por otro lado, la falta de estimulación temprana, el ingreso tardío al sistema educativo y las condiciones socioeconómicas adversas son factores que inciden significativamente en el desarrollo motor fino de los niños y niñas. Según Shonkoff y Phillips (2000), las experiencias tempranas son fundamentales para el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y sociales, cuando estas experiencias son limitadas, los niños pueden presentar retrasos en habilidades esenciales, como escribir, recortar y manipular objetos pequeños, lo que afecta su desempeño escolar y dificulta su integración en el entorno educativo; este retraso no solo limita su éxito académico, sino que también puede tener implicaciones a largo plazo en su desarrollo integral.

En el contexto educativo del Centro Educativo de Chimbuza, se ha identificado un desafío significativo en el avance de la motricidad fina entre los niños y niñas de 6 y 7 años que cruzan su etapa preescolar, habilidades esenciales para actividades cotidianas como escribir, recortar o manipular objetos, fundamentales no solo para el aprendizaje académico, sino también para el desarrollo social y personal de los infantes; la falta de estas habilidades puede limitar la capacidad de los niños para interactuar de manera efectiva en su entorno educativo y social, afectando su autoestima y motivación para aprender.

En esta comunidad, donde las prácticas culturales y la cosmovisión contribuyen de manera importante en la educación, la carencia de estrategias adecuadas que integren estas

tradiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha perpetuado un ciclo de subdesarrollo en las competencias motrices de los más jóvenes; por lo tanto, es necesario no solo abordar la problemática desde un enfoque pedagógico, sino también reconocer la riqueza cultural de los Awa para diseñar intervenciones que sean adecuadas y efectivas, promoviendo así un desarrollo integral que respete y potencie la identidad cultural de los estudiantes.

En este sentido, dichas estrategias no solo deben abordar las deficiencias en la motricidad fina, sino que también deben enfocarse en la creación de un ambiente educativo que reconozca y respete las circunstancias únicas de la comunidad, por consiguiente, es fundamental incluir actividades lúdicas y prácticas que fomenten el desarrollo motor, teniendo en cuenta tanto las limitaciones de recursos como la conexión directa con la naturaleza.

En este orden de ideas, se encuentra que uno de los aspectos que afecta a los niños y las niñas del centro educativo de Chimbuza, es la falta de estimulación temprana, lo que genera dificultades en el desarrollo motor fino, pues los niños necesitan habilidades musculares finas para completar tareas como colorear, recoger juguetes, usar tijeras e incluso hacer una mueca con los labios.

De esta manera, una comprensión detallada de estos factores permitirá diseñar intervenciones educativas que no solo respondan a las carencias actuales, sino que además empoderen a la comunidad para enfrentar los desafíos a largo plazo. en última instancia, esto contribuirá a la construcción de un futuro educativo más sólido y equitativo.

Pregunta de investigación

Ante este panorama, surge la necesidad de responder a la siguiente pregunta:

¿Como fortalecer la motricidad fina en niños de 6 a 7 años del Centro Educativo de Chimbuza, Mediante la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas al contexto y las prácticas de la comunidad indígena Awa?

Justificación

La estimulación de las destrezas motoras finas durante la primera infancia es primordial, ya que estas competencias no solo son esenciales para el éxito académico, sino que también impactan directamente en la autonomía personal y la participación efectiva en la vida diaria, durante esta etapa, los niños y niñas atraviesan un período crítico en el que las experiencias educativas y de estimulación temprana tienen un impacto significativo en su desarrollo integral; por lo tanto, fortalecer estas destrezas desde las primeras etapas contribuye a la adquisición de habilidades necesarias para realizar actividades escolares básicas, como escribir, recortar y manipular objetos pequeños, las cuales son fundamentales para su desempeño académico y social. Según Fine and Smith (2009), "Las habilidades motoras finas son fundamentales para realizar tareas escolares básicas, lo que impacta directamente en el rendimiento académico y la autoconfianza de los estudiantes" (p. 25)

En este contexto, implementar estrategias pedagógicas que no solo respondan a las necesidades específicas de los niños, sino que también estén adaptadas a su entorno cultural y social es necesario e importante ya que, de esta manera, se garantiza que las prácticas educativas sean significativas y adecuadas para los niños y niñas de la comunidad indígena de Chimbuza, promoviendo su sentido de pertenencia y motivación en el proceso de aprendizaje; asimismo, estas estrategias deben integrar actividades lúdicas y prácticas que fomenten el desarrollo motor, respetando las particularidades culturales y aprovechando los recursos disponibles en el territorio.

Por consiguiente, la inclusión de estrategias pedagógicas contextualizadas permite abordar las carencias actuales en el fortalecimiento de las destrezas motoras fina, al tiempo que fortalece la identidad cultural de los niños y niñas, esto implica incorporar elementos propios de

la cultura Awa, como actividades tradicionales y prácticas comunitarias, que no solo estimulan las habilidades motoras, sino que también refuerzan los lazos culturales y sociales; así, se logra un enfoque educativo integral que respeta la diversidad cultural y fomenta la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje, demás, casos como el de McGee y Williams (2012) destacan que las intervenciones tempranas en el desarrollo de estas habilidades pueden prevenir problemas futuros en el aprendizaje y la integración social. En este sentido, González et al. (2015) enfatizan la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que sean culturalmente pertinentes, lo que asegura una educación inclusiva y ajustada a las particularidades de los niños de comunidades indígenas; así, se contribuye no solo a la mejora de las competencias motoras, sino también a la afirmación de la identidad cultural y la pertenencia de los estudiantes, aspectos que, según Martín (2020), son esenciales para su desarrollo integral y bienestar emocional; por lo tanto, fortalecer la motricidad fina desde una perspectiva culturalmente consciente resulta fundamental para garantizar un futuro educativo más equitativo y relevante para los niños de la comunidad Awa.

Por ende, esta propuesta busca sentar las bases para un desarrollo académico y social sólido, previniendo futuros desafíos relacionados con el desarrollo motor. De igual forma, la participación activa de la comunidad indígena Awa en el diseño e implementación de estas estrategias asegura que las intervenciones sean culturalmente apropiadas y sostenibles, Fomentando una cooperación eficaz entre la escuela y la comunidad; así, se apoya la creación de un modelo educativo inclusivo que valore la diversidad cultural y propicie el desarrollo integral de los niños y las niñas en su entorno particular.

Objetivos

Objetivo General

Fortalecer las habilidades de motoras finas en niños de 6 y 7 años en nivel preescolar en el centro educativo Chimbuza, mediante la implementación de estrategias pedagógicas adaptadas a la cultura del contexto indígena Awa

Objetivos Específicos

Identificar las deficiencias y necesidades específicas en el desarrollo de la motricidad fina de los niños de nivel preescolar en el C.E Chimbuza.

Diseñar estrategias pedagógicas que integren actividades prácticas y recreativas, centradas en potenciar el desarrollo de la motricidad fina y ajustadas a las necesidades y particularidades de su cultura y territorio.

Implementar y evaluar las estrategias pedagógicas diseñadas, para garantizar su pertinencia cultural y efectividad en el desarrollo de la motricidad fina.

Monitorear el progreso de los niños durante la implementación de las estrategias pedagógicas, utilizando herramientas de evaluación cualitativa para garantizar la efectividad del proyecto.

Marcos de Referencia

Marco Contextual

El municipio de Ricaurte, situado en el suroccidente del departamento de Nariño, Colombia, se encuentra en la región del piedemonte costero del Pacífico y está surcado por las cuencas de los ríos Güiza, Telembí y Mira. Para llegar desde la ciudad de Pasto, se recorre una carretera pavimentada de 146 kilómetros; en esta zona reside la comunidad indígena Awa, denominada "gente de la montaña", entre las principales organizaciones del pueblo Awá se encuentran CAMAWARI, UNIPA y ACIPAP, que trabajan en defensa de sus derechos y territorio.

Figura 1

Municipio de Ricaurte



Nota. Autoría propia.

La comunidad de Chimbuza se encuentra a dos horas de camino de herradura del corregimiento de Altaquer; también se puede llegar utilizando una tarabita cuyo recorrido es de 5 minutos, actualmente cuenta con 30 familias y un centro educativo que está ubicado en una parte plana, es una zona muy amplia y agradable, óptima para el desarrollo físico, social y

emocional de los niños ya que tienen contacto directo con la naturaleza, es decir pueden disfrutar de los ríos y quebradas, de los paisaje y animales y a disfrutar de los pocos productos que aun todavía se encuentran en la región y han sobrevivido a la acidificación del suelo. La comunidad de Chimbuza, que forma parte de este municipio, se caracteriza por su entorno natural, sin embargo, la comunidad enfrenta desafíos significativos, como la disminución de tradiciones culturales, incluyendo el uso de la lengua materna y prácticas ancestrales.

Figura 2

Comunidad de Chimbuza



Nota. Autoría propia.

El Centro Educativo Chimbuza cuenta con dos aulas en buen estado, tiene un restaurante y 6 baterías sanitarias que se construyeron con recursos de la organización Oxford; alrededor de la escuela esta la cancha de microfútbol y a un lado la cancha de vóleibol. Durante los años 2017 y 2018 con la colaboración de docentes, padres de familia y estudiantes, se gestionaron recursos para la construcción de un parque infantil, espacio que ha generado una gran acogida dentro del

centro educativo, ya que los estudiantes pueden disfrutar de un momento de recreación y diversión durante su descanso (Pantoja, 2024)

Figura 3

Centro educativo Chimbuza.



Nota. Autoría propia.

Con respecto a la planta docente se cuenta con dos docentes, una magister en Pedagogía Ambiental y un especialista en Medio ambiente, quienes tienen a su cargo 31 estudiantes, desde el grado preescolar a grado quinto, muchos de los estudiantes que culminan la básica primaria no continúan sus estudios por dedicarse a trabajar, o conseguir pareja. En cuanto al nivel educativo de sus habitantes, es importante señalar que muchos no han completado la educación básica primaria, mientras que otros no saben leer ni escribir. Esto se debe a que, en el pasado, la comunidad no contaba con un centro educativo, situación que cambió en el año 1995, cuando se estableció una institución educativa formal. (Cabildo Mayor Awá de Ricaurte, 2002,).

Marco Teórico y Conceptual

Para entender la problemática del desarrollo de la motricidad fina en niños de 6 y 7 años que pasan del nivel preescolar en el centro educativo Chimbuza, se comenzará la investigación abordando los conceptos que enriquecen este estudio y analizando cómo cada uno de ellos influye en el proceso de desarrollo motor fino de los niños desde sus primeros años en la etapa escolar.

Motricidad Fina

La coordinación de movimientos sutiles, como los realizados con las manos y dedos, se conoce como motricidad fina; en los niños pequeños, esta capacidad es clave para desempeñar tareas básicas, desde dibujar hasta usar tijeras o abrochar botones. Rigal y Paolett (1988) Plantean que “la motricidad no es la simple descripción de conductas motrices y la forma en que los movimientos se modifican, sino también los procesos que sustentan los cambios que se producen en dicha conducta” (p. 6)

Este concepto destaca la idea de que la motricidad no se limita únicamente a la descripción de movimientos físicos, sino que también abarca los procesos subyacentes que influyen en dichos movimientos y en su modificación; esta perspectiva amplía la comprensión de la motricidad, considerándola como un fenómeno complejo que involucra tanto aspectos físicos como cognitivos y emocionales.

Se considera que la motricidad fina comienza alrededor del año y medio, cuando el niño, sin instrucción previa, empieza a introducir bolas u objetos pequeños en botellas o agujeros. Hacia los cinco años, la mayoría de los niños han progresado en sus habilidades motoras finas, siendo capaces de dibujar, recortar, pegar, trazar figuras y abrochar botones (Aribau, 2019).

Por otro lado, Según Piek et al. (2008), "Las habilidades de motricidad fina son esenciales no solo para el desempeño académico, sino también para el desarrollo social y emocional del niño" (p. 23) ya que una adecuada coordinación motora permite una mayor participación en actividades grupales y fomenta la interacción social; en el contexto educativo, el desarrollo de la motricidad fina está vinculado a la construcción de la autoestima; los niños que dominan estas habilidades tienden a sentirse más competentes y seguros en sus capacidades.

Sin embargo, cuando estas habilidades no se desarrollan de manera adecuada, pueden surgir barreras significativas que obstaculizan la participación activa de los niños en el aula y en su vida social, generando consecuencias tanto en su aprendizaje como en su desarrollo emocional. (Sugden & Chambers, 2005). Por ello, se hace indispensable implementar intervenciones educativas que promuevan desde la primera infancia el desarrollo de la motricidad fina usando juegos y actividades significativas culturalmente, creadas especialmente para satisfacer las necesidades de cada comunidad. (Shonkoff & Phillips, 2000).

Estrategias Pedagógicas

Las estrategias pedagógicas son intervenciones intencionales diseñadas por los educadores para facilitar el aprendizaje y promover el desarrollo integral de los estudiantes. Estas estrategias abarcan una amplia variedad de métodos y enfoques que responden a las necesidades individuales de los alumnos y al contexto específico del aula. Según Meza (2013), "Las estrategias pedagógicas no son solo actividades aisladas, sino que están intrínsecamente relacionadas con los objetivos educativos, garantizando que cada acción en el aula tenga un propósito definido"(p.43). Poner en práctica estos enfoques exige una preparación cuidadosa que considere no solo los contenidos académicos, sino también la realidad social y cultural de cada grupo de aprendices (Tomlinson, 2014) por ejemplo, en contextos donde conviven diversas

culturas, es esencial desarrollar estrategias que no solo integren el conocimiento académico tradicional, sino que también reconozcan y valoren las experiencias y conocimientos previos de los estudiantes, permitiendo el aprendizaje significativo (Gay, 2018). Además, la utilización de enfoques diferenciados, que permiten adaptar la enseñanza a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, fomenta un ambiente inclusivo que maximiza el potencial de cada alumno (Tomlinson & Strickland, 2005).

Las estrategias pedagógicas efectivas son fundamentales para guiar el aprendizaje, facilitando que los estudiantes construyan su comprensión del mundo y desarrollen las habilidades necesarias para su éxito académico y personal; estas, según Anijovich y Mora (2010), constituyen un conjunto de decisiones deliberadas que los docentes toman para guiar la experiencia educativa y fomentar el aprendizaje en los niños y niñas. Estas decisiones están orientadas a que los estudiantes comprendan el propósito y la relevancia de lo que se les enseña, así como del conocimiento que están construyendo.

En el contexto indígena, las estrategias pedagógicas deben ser adecuadas, respetando y valorando las prácticas, tradiciones y conocimientos ancestrales de la comunidad, en el caso del proyecto para el Centro Educativo Chimbuza, estas estrategias se diseñaron para fortalecer la motricidad fina de los niños de 6 a 7 años, integrando actividades prácticas y recreativas que reflejan su entorno cultural; se incluyeron juegos tradicionales, manualidades y ejercicios de preescritura, adaptados a las particularidades del territorio y las dinámicas comunitarias; actividades que no solo promueven el aprendizaje de destrezas motoras, sino que también refuerzan la identidad cultural de los niños, al incorporar elementos propios de su cultura, como la cestería y la elaboración de objetos artesanales. Además, se fomenta la participación activa de los padres, quienes aportan sus conocimientos y experiencias, fortaleciendo el vínculo entre la

escuela y el hogar. Estas estrategias pedagógicas, basadas en un enfoque inclusivo y colaborativo, demuestran que es posible mejorar el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños al integrar prácticas educativas que respeten y enriquezcan la identidad cultural.

Preescritura

La preescritura es ese momento en el que los niños empiezan a prepararse para escribir, a través de juegos, trazos y actividades divertidas, van desarrollando las habilidades que más adelante les permitirán formar letras y palabras, esta etapa es como los primeros pasos en el gran viaje de la escritura; un tiempo de exploración, donde cada garabato y cada línea cuenta una historia de crecimiento. Aribau (2019), "La preescritura es esencial para garantizar que los niños adquieran una madurez suficiente en diversas áreas, como la coordinación motora, la percepción espacial y la memoria visual" (p.23) Este proceso no solo se centra en la habilidad de formar letras, sino que también involucra el desarrollo del esquema corporal y la coordinación entre la mente y los movimientos físicos. A través de ejercicios como el trazo de líneas, figuras y patrones, se busca fortalecer tanto la motricidad fina como la capacidad de concentración y autorregulación del niño (Graham, 2008). Además, lo que se logre en esta etapa formativa tiene un impacto considerable en su posterior desempeño en la escritura, la cual se entiende como una modalidad del lenguaje que se articula a partir de la motricidad, el pensamiento y la afectividad. Por lo tanto, es crítico que los educadores incorporen actividades de preescritura que sean adecuadas y variadas, permitiendo que cada niño desarrolle su propia conexión con el proceso comunicativo escrito (Cameron, 2009). Este enfoque no solo facilitará un aprendizaje efectivo de la escritura, sino que también potenciará la confianza y la expresión personal de los niños en sus primeras experiencias pedagógicas.

Para lograr un aprendizaje efectivo de la preescritura, es esencial alcanzar una madurez adecuada en diversos aspectos; el cuerpo es el primer lienzo, y en él se construyen los cimientos de la escritura, la tonicidad que da firmeza a la mano, el equilibrio que acompaña cada trazo y la respiración que guía el ritmo del aprendizaje. A través del garabato libre, el niño descubre su voz gráfica, un lenguaje personal lleno de significado que, con el tiempo, se va puliendo como un tesoro. La escritura, aunque forma parte del lenguaje, es mucho más que palabras: es danza de la motricidad, espejo del pensamiento y ventana de las emociones, como todo gran aprendizaje, no surge de prisa, sino que crece paso a paso, con paciencia y confianza, como un pequeño que da sus primeros pasos hacia un mundo lleno de historias por contar (Mancha & Huamani, 2017, p. 19).

En el contexto indígena, el desarrollo educativo de los niños integra una rica herencia cultural y las prácticas tradicionales de la comunidad en el proceso de aprendizaje, dentro de este contexto la preescritura no solo se enfoca en la mera práctica de trazar formas y letras, sino que también se vincula a las tradiciones y expresiones culturales específicas de cada grupo indígena; por ejemplo; las actividades de preescritura pueden incluir el uso de elementos naturales y artesanales, como la recolección de materiales para realizar dibujos o la creación de patrones que reflejan su entorno cultural y simbólico (Zavala, 2015). Además, se promueve la interacción comunitaria, donde los niños pueden aprender de sus padres y abuelos, quienes transmiten conocimientos de forma oral, fortaleciendo así el sentido de identidad cultural a través de la escritura, este enfoque no solo facilita la adquisición de habilidades motrices y cognitivas, sino que también fomenta la construcción de un aprendizaje significativo que integra la visión del mundo indígena con el desarrollo educativo formal (Pérez & Cañaverl, 2014). En consecuencia, al situar la preescritura dentro de su contexto cultural, se refuerza el valor de la

lengua y las prácticas tradicionales, lo que a su vez enriquece la experiencia educativa y contribuye a la preservación de la cultura indígena.

Coordinación Viso-Manual

La coordinación ojo-mano es una relación armoniosa entre lo que los niños ven y lo que sus manitas pueden crear. Es esa magia que les permite enhebrar una aguja, atrapar una pelota o dibujar su mundo con trazos llenos de significado, esta conexión íntima entre la mirada y el movimiento es necesaria en su desarrollo, no solo para actividades prácticas, sino para expresar su curiosidad y alegría a través de cada pequeño logro. Cada vez que un niño une lo que ve con lo que hace con sus manos, está tejiendo confianza en sí mismo y descubriendo el placer de aprender haciendo especialmente en niños de 6 a 7 años, como los del Centro Educativo Chimbuza, esta habilidad es básica para realizar actividades escolares y cotidianas, como escribir, recortar, dibujar o manipular objetos pequeños, las cuales son clave para el aprendizaje y la autonomía personal. Según Rigal y Paolett (1988), "La coordinación viso-manual no solo implica la ejecución de movimientos físicos, sino también la integración de procesos cognitivos que permiten planificar y ajustar las acciones en función de los estímulos visuales" (p. 23). En el contexto del proyecto, esta habilidad adquiere una relevancia particular, ya que las deficiencias identificadas en los niños Awa en esta área limitan su desempeño escolar y su participación en actividades culturales y educativas.

La implementación de estrategias pedagógicas adaptadas al contexto cultural, como las propuestas en el proyecto, puede fortalecer la coordinación viso-manual al integrar actividades prácticas y recreativas que respeten las tradiciones de la comunidad Awa; por ejemplo, actividades como el tejido y la manipulación de materiales naturales no solo estimulan la precisión manual, sino que también refuerzan la identidad cultural de los niños; por otra parte,

estudios como los de Shonkoff y Phillips (2000) destacan que las experiencias tempranas de estimulación sensorial y motriz son determinantes para el desarrollo de habilidades visomanuales, lo que subraya la importancia de intervenir de manera oportuna y contextualizada; en este sentido, el proyecto no solo busca mejorar las habilidades motoras de los niños, sino también promover un aprendizaje significativo que integre su cultura y entorno, contribuyendo así a su desarrollo integral.

Aprendizaje Significativo

El aprendizaje significativo, propuesto por Ausubel (2000), se refiere a un proceso en el cual los nuevos conocimientos se relacionan de manera sustancial y no arbitraria con los saberes previos del estudiante, permitiendo una comprensión más profunda y duradera, este enfoque es especialmente importante en el contexto de trabajo, ya que permite integrar los conocimientos culturales y las experiencias propias de los estudiantes en el proceso de enseñanza. Según Novak (1998), el aprendizaje significativo no solo facilita la adquisición de nuevos conceptos, sino que también fomenta la motivación intrínseca, al conectar los contenidos educativos con la realidad y los intereses del estudiante; en este sentido, las estrategias pedagógicas diseñadas en el proyecto, como las actividades prácticas y recreativas basadas en la cultura Awa, promueven un aprendizaje que respeta y valora la identidad cultural de los niños, fortaleciendo su sentido de pertenencia y participación activa.

De igual manera, el aprendizaje significativo implica que los estudiantes no solo memoricen información, sino que la comprendan y la utilicen en diferentes contextos, estas habilidades permiten florecer a la creatividad y la independencia infantil. Cada trazo preciso, cada objeto manipulado con cuidado, son victorias silenciosas que preparan a los niños para explorar el mundo con sus propias manos, como señala Moreira (2012), este tipo de aprendizaje

requiere que los docentes actúen como mediadores, ayudando a los estudiantes a establecer conexiones entre los nuevos conocimientos y sus experiencias previas; en el caso del proyecto, la incorporación de elementos culturales, no solo facilita el desarrollo motor, sino que también refuerza la transmisión de saberes ancestrales, promoviendo un modelo educativo inclusivo y contextualizado. Por tanto, el aprendizaje significativo se convierte en una herramienta clave para garantizar que las intervenciones pedagógicas sean efectivas, pertinentes y sostenibles en comunidades con características culturales específicas.

Desarrollo Integral en la Primera Infancia

El desarrollo integral en la primera infancia es un proceso fundamental que abarca las dimensiones física, cognitiva, emocional, social y cultural del niño, sentando las bases para su aprendizaje y bienestar a lo largo de la vida; según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), esta etapa, que comprende desde el nacimiento hasta los 6 o 7 años, es crítica para el desarrollo de habilidades esenciales, ya que el cerebro experimenta un crecimiento acelerado y una alta plasticidad, en este sentido, el desarrollo integral implica no solo el fortalecimiento de las capacidades motoras, como la coordinación gruesa y fina, sino también el desarrollo de competencias cognitivas, como la resolución de problemas y el lenguaje, así como la construcción de vínculos emocionales seguros y la socialización con su entorno.

La importancia de un enfoque integral radica en que cada dimensión del desarrollo está interrelacionada. Por ejemplo, Shonkoff y Phillips (2000) destacan que las experiencias tempranas, como el juego y la interacción con adultos significativos, no solo estimulan el desarrollo motor y cognitivo, sino que también fortalecen la autoestima y la capacidad de los niños para establecer relaciones sociales. En contextos indígenas, como el de la comunidad Awa, el desarrollo integral debe considerar la inclusión de prácticas culturales y ancestrales, ya que

estas no solo refuerzan la identidad cultural, sino que también promueven un aprendizaje significativo y contextualizado (Vygotsky, 1978).

Además, la estimulación temprana es clave para garantizar un desarrollo integral; Montessori (1996) subraya que un entorno enriquecedor y respetuoso con las necesidades del niño fomenta su autonomía y potencial humano, lo que resulta transformador tanto para el individuo como para la sociedad. En este sentido, las estrategias pedagógicas deben ser diseñadas de manera que integren actividades lúdicas, prácticas culturales y recursos del entorno, como se propone en el proyecto del Centro Educativo Chimbuza, donde se busca fortalecer la motricidad fina de los niños Awa mediante actividades que respeten su contexto cultural. El desarrollo integral en la primera infancia requiere un enfoque holístico que considere las necesidades físicas, emocionales, cognitivas y culturales del niño, promoviendo su bienestar y aprendizaje en un entorno inclusivo y respetuoso, este enfoque no solo garantiza un desarrollo equilibrado, igualmente favorece la construcción de una sociedad igualitaria y culturalmente diversa.

Diversidad e Inclusión

La diversidad e inclusión en el ámbito educativo son conceptos fundamentales que buscan reconocer y valorar las diferencias individuales entre los estudiantes, garantizando que todos tengan acceso a una educación equitativa y significativa. Según Ainscow et al. (2006), "La inclusión implica un enfoque dentro del salón de clases que busca responder a la diversidad de necesidades y características de los estudiantes, haciendo que todos se sientan bienvenidos y apoyados en su aprendizaje" (p.32). Enfoque especialmente importante en contextos educativos donde existe una amplia variedad de antecedentes culturales, capacidades y estilos de aprendizaje. La inclusión no solo hace referencia la incorporación de estudiantes con

discapacidades, sino que también abarca las diferencias culturales, lingüísticas y socioeconómicas, creando un entorno de aprendizaje que celebra la diversidad (UNESCO, 2005).

Implementar estrategias inclusivas en el aula implica promover prácticas pedagógicas adaptativas que consideren las múltiples formas en que los estudiantes aprenden y se involucran, a fin de fomentar un sentido de pertenencia y participación activa en el proceso educativo (Florian & Black-Hawkins, 2011). Estas estrategias no solo benefician a los estudiantes que requieren apoyo adicional, sino que enriquecen la experiencia de aprendizaje de todos, al fomentar un ambiente donde se comparten y valoran diferentes perspectivas y habilidades.

Este concepto se refiere a la necesidad de reconocer y valorar las diferencias individuales en el aula, promoviendo un entorno educativo que sea accesible y equitativo para todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural, capacidades o estilos de aprendizaje (Lund, 2009).

Teoría del Desarrollo Motriz Infantil

La teoría del desarrollo motriz infantil de Gallahue (1982) es un modelo ampliamente reconocido que describe el proceso de adquisición y perfeccionamiento de las habilidades motoras en los niños, desde el nacimiento hasta la adolescencia, este supuesto se apoya en la idea de que el progreso motor es un proceso dinámico y constante que ocurre en etapas progresivas, influenciado tanto por factores biológicos como por el entorno; Gallahue propone un enfoque holístico, considerando que el desarrollo motor no solo implica el control físico del cuerpo; este proceso no ocurre aislado, cada avance motor viene acompañado de descubrimientos cognitivos, conquistas emocionales y pequeños pasos en su socialización.

El modelo de Gallahue se organiza en tres etapas principales; movimientos reflejos, movimientos rudimentarios y movimientos fundamentales. La primera etapa, los movimientos

reflejos, ocurre desde el nacimiento hasta aproximadamente los 12 meses y se caracteriza por respuestas automáticas e involuntarias, como el reflejo de succión o el de prensión, que son básicos para la persistencia y el desarrollo inicial del sistema nervioso, la segunda etapa, los movimientos rudimentarios, se desarrolla entre los 12 meses y los 2 años, e incluye habilidades básicas como el control de la cabeza, el gateo, la marcha y la manipulación de objetos; estas habilidades son el resultado de la maduración neurológica y la interacción con el entorno, finalmente, los movimientos fundamentales, que se desarrollan entre los 2 y los 7 años, abarcan habilidades motoras más complejas, como correr, saltar, lanzar y atrapar, que son primordiales para la participación en actividades físicas y deportivas (Gallahue & Ozmun, 2006).

Un aspecto clave de la teoría de Gallahue es la importancia del entorno en el desarrollo motor, según el autor, la formación y el hábito de habilidades motoras dependen de las oportunidades que el niño tenga para explorar y experimentar con su cuerpo en diferentes contextos, por ejemplo, en comunidades indígenas como la Awa, las actividades culturales y tradicionales, como la cestería o el trabajo manual, pueden ser herramientas valiosas para estimular el desarrollo de la motricidad fina, integrando elementos culturales en el proceso de aprendizaje.

La teoría del desarrollo motriz infantil propuesta por Gallahue ofrece un esquema completo para comprender cómo los niños desarrollan y refinan sus capacidades motoras con el paso del tiempo. Este enfoque enfatiza la relación entre la maduración biológica y las vivencias del entorno, destacando la relevancia de crear actividades pedagógicas que fomentan el desarrollo motor dentro de un contexto culturalmente significativo y estimulante (Gallahue & Ozmun, 2006).

Teoría Psicocinética

La teoría psicocinética de Jean Le Boulch se centra en el desarrollo integral del ser humano a través del movimiento, considerando al cuerpo como un medio esencial para la educación y el aprendizaje, esta teoría, también conocida como educación psicomotriz, propone una visión holística en la que el movimiento no solo es una actividad física, sino el diálogo que entrelaza las manos curiosas del niño, su mente que descubre y el mundo que lo invita a explorar. Según Le Boulch (1983), el desarrollo motor está profundamente vinculado con el despliegue armonioso de sus capacidades y debe ser entendido como una acción significativa que refleja la percepción y las experiencias del individuo.

La psicocinética se sustenta en dos bases principales: el esquema corporal y la percepción sensorial. El esquema corporal, entendido como la imagen mental que una persona construye de su propio cuerpo, resulta fundamental para la coordinación y el dominio de los movimientos. Por su parte, la percepción sensorial, que abarca tanto los estímulos internos (propioceptivos) como los externos (exteroceptivos), desempeña un papel crucial en la realización de movimientos precisos y ajustados al entorno (Le Boulch, 1987). En este sentido, la teoría enfatiza la importancia de las experiencias motrices tempranas, ya que estas contribuyen al desarrollo de habilidades motoras y a la construcción de la identidad personal.

Le Boulch también destaca la necesidad de una educación perceptiva, en la que se fomenta el autoconocimiento corporal y la capacidad de adaptación al entorno, para ello, propone actividades pedagógicas que integren el juego, la exploración y la expresión corporal, permitiendo a los niños desarrollar su motricidad de manera natural y significativa. Igualmente, subraya la importancia de superar la dicotomía entre cuerpo y mente, promoviendo una educación que considere a las personas como un todo armonioso,

La aplicación de esta teoría permitiría diseñar estrategias pedagógicas que integren actividades motrices significativas, como juegos y prácticas culturales propias de la comunidad, fomentando el desarrollo de la motricidad fina mientras se refuerza la identidad cultural de los niños, además, el énfasis de Le Boulch en el esquema corporal y la percepción sensorial puede guiar la implementación de actividades que promuevan el autoconocimiento corporal y la coordinación visomotora, aspectos clave para superar las deficiencias identificadas en el proyecto; De esta manera, la teoría psicocinética no solo contribuiría al fortalecimiento de las habilidades motoras finas, sino que también promovería un desarrollo integral que respete y valore las particularidades culturales del contexto educativo.

Teoría del Desarrollo Motor de Gesell

Arnold Gesell (1947) propuso que el desarrollo motor sigue una secuencia predecible de maduración biológica, considera que el desarrollo motor fino progresa de manera natural a medida que los niños maduran. Para los niños de 6 y 7 años, Gesell señala que están en una etapa donde pueden realizar actividades motoras más finas y precisas, como la escritura y el dibujo detallado; según Gesell, el desarrollo motor no solo sigue un patrón secuencial, sino que también se ve afectado por factores ambientales y experiencias de aprendizaje, esto implica que, aunque la maduración biológica proporciona un marco de referencia, las oportunidades de práctica y un entorno de aprendizaje enriquecedor son adecuadas para el desarrollo motor óptimo (Gesell, 1947).

En el contexto educativo, la implicación de la teoría de Gesell es clara; es fundamental proporcionar a los niños, especialmente en la etapa preescolar, actividades que estimulen su desarrollo motor en consonancia con su nivel de madurez. Esto puede incluir tareas que requieran habilidades de coordinación, como la escritura, el dibujo y juegos que involucren la

manipulación de objetos, todos orientados a facilitar la práctica y el desarrollo de habilidades motoras (Meisels, 1992). La teoría también destaca la importancia de observar el desarrollo individual de cada niño, lo que permite adaptar las estrategias de enseñanza y los entornos de aprendizaje a sus necesidades específicas, promoviendo así un crecimiento total y ajustado a su contexto (Vernon-Feagans & Bratsch-Hines, 2005); por lo tanto, integrar la teoría de Gesell en el diseño de intervenciones pedagógicas puede ser esencial para fomentar el desarrollo motor en los estudiantes, especialmente en comunidades que valoran y respetan el crecimiento personal y cultural de los niños.

Aunque Gesell enfatizó la importancia de la maduración biológica, también reconoció el papel del entorno y la experiencia en la facilitación del desarrollo motor, por consiguiente, proporcionar oportunidades de práctica guiada y un entorno de aprendizaje estimulante son necesarias para apoyar el desarrollo motor fino en estos niños, fomentando así el perfeccionamiento de sus habilidades motoras coordinadas y precisas.

Teoría Sociocultural de Vygotsky

Lev Vygotsky ofrece un marco teórico valioso para comprender el progreso de la psicomotricidad en los niños, especialmente en espacios culturales específicos como el de la comunidad indígena Awa. Vygotsky (1978) enfatiza que el desarrollo humano está profundamente influenciado por el entorno social y cultural, y que las habilidades, incluidas las motoras, se adquieren a través de la interacción con otros miembros de la comunidad; en este sentido, la habilidad motora no se desarrolla de forma individual, sino que está mediada a través de herramientas culturales, prácticas sociales y la participación activa en actividades significativas.

Un elemento clave en la teoría de Vygotsky es la zona de desarrollo próximo (ZDP), que describe la diferencia entre lo que un niño es capaz de realizar por sí solo y lo que puede alcanzar con la ayuda de un adulto o un compañero con mayor experiencia. En el contexto de la motricidad fina, la ZDP se manifiesta cuando los niños participan en actividades que requieren habilidades manuales, bajo la supervisión de adultos o miembros más hábiles de la comunidad; estas actividades no solo fortalecen la coordinación viso-manual, sino que también transmiten conocimientos culturales y refuerzan la identidad comunitaria. Según Vygotsky, estas interacciones permiten que los niños internalicen habilidades y conceptos, transformando las actividades externas en procesos internos de aprendizaje. Otro aspecto relevante de la teoría sociocultural es el papel de las herramientas psicológicas y culturales en el desarrollo. Vygotsky señala que las herramientas culturales, como los utensilios, los símbolos y las técnicas tradicionales son el diálogo constante entre lo que llevamos dentro y el mundo que nos rodea, en el contexto indígena estas herramientas pueden incluir los materiales y técnicas utilizados en actividades tradicionales, como la elaboración de artesanías o la preparación de alimentos; estas prácticas no solo estimulan la motricidad fina, sino que también conectan a los niños con su herencia cultural, promoviendo un aprendizaje significativo y contextualizado.

Además, Vygotsky destaca la importancia del lenguaje como mediador del aprendizaje, en el desarrollo de la motricidad fina, el lenguaje juega un papel decisivo al permitir que los adultos expliquen, guíen y modelen las actividades para los niños; por ejemplo, en un entorno cultural como el de la comunidad Awa, los adultos pueden utilizar narrativas o cantos tradicionales mientras enseñan a los niños a realizar tareas manuales, integrando así el aprendizaje motor con el desarrollo lingüístico y cultural. Este enfoque refuerza la conexión entre el desarrollo físico, cognitivo y social.

En este orden de ideas, la teoría sociocultural destaca que la participación activa transforma a los espectadores en protagonistas de su propio desarrollo, cuando la comunidad se convierte en espacio de co-creación, cada voz suma y cada mano construye; en el caso de los niños Awa, involucrarlos en actividades comunitarias no solo mejora sus habilidades motoras finas, sino que también fomenta su sentido de pertenencia y autoestima. Según Vygotsky, "El aprendizaje ocurre en un contexto social, y la interacción con otros permite a los niños adquirir habilidades que serían difíciles de desarrollar de manera individual" (p. 45). Por lo tanto, las estrategias pedagógicas que integren actividades culturales y comunitarias, como las propuestas en el proyecto, están alineadas con los principios de la teoría sociocultural y pueden ser altamente efectivas para contribuir al desarrollo pleno de los niños, es decir, la teoría sociocultural de Vygotsky ofrece un fundamento robusto para desarrollar estrategias pedagógicas que potencian la motricidad fina en contextos culturales particulares. Al tomar en cuenta la zona de desarrollo próximo (ZDP), las herramientas culturales, el lenguaje y la colaboración comunitaria, es posible diseñar entornos de aprendizaje que no solo promuevan el desarrollo de las habilidades motoras, sino que también reconozcan y enaltezcan la identidad cultural de los niños.

Teoría del Desarrollo de Piaget

Jean Piaget planteó que el desarrollo infantil se da en etapas sucesivas y distintivas en calidad, y que el aprendizaje es un proceso activo que se forma mediante la interacción con el entorno físico y social, en la etapa preoperacional, que abarca a niños de 6 y 7 años, los pequeños perfeccionan sus habilidades motoras finas manipulando objetos y relacionándose con su ambiente; en el contexto indígena, estas destrezas pueden fomentarse a través de actividades

tradicionales como la artesanía y el trabajo manual, prácticas esenciales en la cultura Awa (Piaget, 1976).

La Teoría del Desarrollo de Piaget proporciona un marco teórico valioso para entender cómo los niños indígenas desarrollan habilidades motoras finas en el contexto de su cultura y entorno social, al reconocer la importancia de las actividades cotidianas y las prácticas culturales en el desarrollo motor fino, los educadores pueden diseñar estrategias pedagógicas que sean culturalmente sensibles y efectivas; esto no solo fortalece las destrezas finas de los niños, sino que también promueve un sentido de identidad cultural y pertenencia en la comunidad indígena; Piaget propuso que el desarrollo cognitivo se basa en un proceso de equilibrio, en el cual los niños intentan encontrar un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, siendo este mecanismo esencial para la adaptación y el aprendizaje. De manera similar, se subraya la importancia de diseñar un modelo pedagógico para las prácticas educativas; en este sentido, Ortiz (2017) señala lo siguiente:

La definición de lo que constituye un modelo pedagógico permitirá reconocer, apreciar y desarrollar modelos pedagógicos que busquen alcanzar mayores niveles de eficacia en la educación. En consecuencia, las demandas hacia el personal educativo se incrementan, requiriendo una mayor preparación, autonomía y creatividad en su trabajo profesional (Ortiz, 2017, p. 18).

Diseño Metodológico

Enfoque de Investigación

Enfoque Cualitativo

El objetivo que motivó la elección de esta investigación es desarrollar un diseño cualitativo que, conforme al enfoque adoptado, se fundamenta en la experiencia docente y en la revisión de planos curriculares de nivel preescolar, apoyándose en la práctica y las actividades realizadas en el aula, además, la investigación busca abordarse desde dos paradigmas: el profesional y el estudiantil, los cuales se explorarán mediante un enfoque investigativo de naturaleza cualitativa.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), los métodos de investigación constituyen un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos que involucran la recopilación y el análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos. Estos métodos facilitan la integración y discusión conjunta de la información, con el propósito de formular inferencias basadas en los datos obtenidos y alcanzar una comprensión más profunda del fenómeno bajo estudio (p. 4).

Método de Investigación

Acción Educativa

Teniendo en cuenta el diseño con el que se desarrolla este proyecto, la acción educativa en este contexto involucraría una estrecha colaboración con la comunidad indígena Awa, el diseño e implementación de intervenciones pedagógicas adaptadas a su especificidad cultural, la evaluación continua de su efectividad y la difusión de los resultados para promover el aprendizaje y la mejora continua; este enfoque orientado a la acción sería fundamental para

lograr un impacto significativo en la consolidación de las habilidades de motoras finas en los niños de esta comunidad.

El abordaje de la investigación acción educativa se fundamenta en el paradigma cualitativo, caracterizado por el estudio de la realidad en su contexto natural, este método abre espacio para que sean las propias personas quienes nombren sus realidades. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el investigador cualitativo se propone obtener una comprensión integral de las actividades sociales, interpretando las opiniones y experiencias de los estudiantes en interacción con el docente.

La investigación acción educativa se centra en transformar y hacer visible el mundo social mediante prácticas que se convierten en representaciones significativas (Rodríguez, Gil y García, 1996). Esta perspectiva no solo describe y explica la realidad educativa, sino que también busca transformarla a través de la intervención reflexiva y participativa en el aula. Esto implica que los docentes y otros actores educativos no solo observan y analizan, sino que también actúan para mejorar las prácticas educativas en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.

El modelo de investigación-acción, desarrollado por Kemmis (1989) a partir del modelo de Lewin, organiza el proceso de enseñanza en dos dimensiones esenciales: la estratégica y la organizativa, La dimensión estratégica se refiere tanto a la acción como a la reflexión, mientras que la dimensión organizativa se centra en la planificación y la observación. Estas dos dimensiones están en constante interacción, generando una dinámica que favorece la resolución de problemas y el entendimiento de las prácticas cotidianas en el entorno escolar. Este proceso se estructura en cuatro fases interconectadas: planificación, acción, observación y reflexión. Cada fase incluye una evaluación retrospectiva de las acciones llevadas a cabo y una proyección hacia

intervenciones futuras, configurando así una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción; este enfoque integra teoría y práctica de manera coherente y sistemática, permitiendo la mejora continua de las estrategias pedagógicas mediante la reflexión crítica sobre acciones y resultados, igualmente, promueve la colaboración y el aprendizaje compartido dentro de la comunidad educativa, involucrando a los docentes en un proceso reflexivo; la investigación acción educativa se presenta, por tanto, como una herramienta poderosa para la mejora continua y la innovación educativa, fundamentada en la reflexión crítica y la acción deliberada.

Tipo de Investigación

Este proyecto implementó el estudio de investigación acción por que permite una aproximación participativa, culturalmente sensible y adaptable para abordar las necesidades específicas de los niños indígenas Awa en el desarrollo de habilidades de motricidad fina en el centro educativo Chimbuza.

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación permite integrar, en un mismo estudio, metodologías cuantitativas y cualitativas, lo cual facilita una comprensión más profunda y completa del objeto de estudio. Es importante tener en cuenta que “La meta de la investigación no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales.” (Hernández, Fernández y Baptista 2014, p. 55)

Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

En el desarrollo de esta investigación, se emplearon métodos y herramientas para la recopilación de datos que permitieron obtener datos relevantes para comprender y abordar la problemática del desarrollo de la motricidad fina en los niños de 6 y 7 años del Centro Educativo Chimbuza, estas herramientas se seleccionaron teniendo en cuenta el enfoque cualitativo y el

paradigma de investigación-acción educativa, que prioriza la comprensión profunda del contexto cultural y social de la comunidad indígena Awa.

Observación Participante

Una técnica clave para comprender de manera directa las dinámicas educativas, sociales y culturales del contexto en el que se desarrolló la investigación, esta técnica permite al investigador integrarse en el entorno escolar y comunitario, observando de forma activa las interacciones entre los niños, la docente y su comunidad; según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la observación participante es una herramienta cualitativa que facilita la recolección de datos en el contexto natural, permitiendo captar comportamientos, prácticas y relaciones sociales en su estado más genuino.

En esta propuesta, la observación participante se utilizó para identificar las habilidades motrices finas de los niños, las estrategias pedagógicas empleadas por la docente y las influencias culturales presentes en las actividades escolares, igualmente, permitió registrar las reacciones de los niños ante las actividades diseñadas, así como los desafíos y logros observados durante la implementación de las estrategias pedagógicas; este enfoque fue especialmente valioso para captar detalles que no siempre son evidentes en entrevistas o registros escritos, como las expresiones emocionales, la participación espontánea de los niños y las dinámicas grupales.

La observación participante también facilitó la identificación de elementos culturales propios de la cultura Awa que podían integrarse en las actividades pedagógicas, como el uso de materiales tradicionales y prácticas comunitarias; este proceso no solo enriqueció el diseño de las estrategias, sino que también garantizó que fueran culturalmente pertinentes y respetuosas del contexto, esta técnica permitió obtener una visión integral y profunda de la realidad educativa y

cultural, contribuyendo al éxito del proyecto y a la generación de estrategias efectivas para fortalecer las habilidades motoras en los niños.

Entrevista Semiestructurada

Se llevó a cabo una entrevista estructurada con la docente encargada del grado preescolar, con el propósito de recopilar información específica y detallada sobre las prácticas pedagógicas actuales, las necesidades educativas de los niños y las condiciones del entorno escolar, este instrumento permitió obtener datos concretos mediante un conjunto de preguntas previamente diseñadas, enfocadas en aspectos clave como las estrategias utilizadas para estimular la motricidad fina, la integración de elementos culturales en las actividades pedagógicas y los recursos disponibles en el centro educativo.

La entrevista estructurada se centró en identificar las percepciones de la docente sobre las destrezas de motricidad fina de los niños, las principales dificultades observadas en su desarrollo y las posibles soluciones desde un enfoque pedagógico y culturalmente pertinente, a su vez, se exploraron las dinámicas de interacción entre los niños, la comunidad y el entorno escolar, así como los desafíos que enfrenta la docente en la creación de tareas que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes; este instrumento fue útil para comprender el contexto educativo y cultural de la comunidad Awa, y para diseñar estrategias pedagógicas ajustadas a las necesidades y particularidades de los niños, garantizando la pertinencia y efectividad del proyecto.

Instrumentos de Recolección de Información

Diarios de Campo

Los diarios de campo fueron utilizados como un instrumento fundamental para registrar de manera sistemática las observaciones, reflexiones y experiencias durante el desarrollo de las actividades pedagógicas y culturales, ya que permitió documentar las

interacciones entre los niños y la docente, así como los avances en el desarrollo de la motricidad fina y las dinámicas propias del contexto educativo y cultural de la comunidad Awa. Según Emerson, Fretz y Shaw (2011), el diario de campo es una herramienta cualitativa que facilita la recopilación de datos detallados y contextuales, proporcionando una base sólida para el análisis e interpretación de los resultados.

En este proyecto, el diario de campo se empleó para registrar las actividades realizadas en cada una de las fases de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión; durante la implementación de las estrategias pedagógicas, se anotaron aspectos como la participación de los niños en las actividades lúdicas y prácticas, las dificultades observadas en la coordinación visomotora, las reacciones de los estudiantes ante las actividades propuestas y los aportes culturales integrados en las dinámicas pedagógicas, a su vez, se incluyeron reflexiones del investigador sobre la efectividad de las estrategias y las posibles mejoras a implementar.

El uso del diario de campo permitió no solo un seguimiento detallado del progreso de los niños, sino también una comprensión más profunda de cómo las prácticas culturales y el entorno comunitario influyen en el desarrollo de la motricidad fina, clave para garantizar que las estrategias pedagógicas fueran culturalmente pertinentes y ajustadas a las necesidades específicas del grupo, contribuyendo así al éxito del proyecto y a la generación de conocimientos significativos.

Registros Audiovisuales

los registros audiovisuales como instrumento de recolección de información, permitieron capturar momentos clave durante la implementación de las estrategias pedagógicas, a través de fotografías y grabaciones de video, se documentaron las actividades realizadas en el aula y en la comunidad, así como las interacciones; este recurso no solo facilitó el análisis detallado de los

avances en el desarrollo de la motricidad fina, sino que también permitió observar aspectos cualitativos como la participación, el entusiasmo y las reacciones de los niños ante las actividades propuestas.

Los registros audiovisuales fueron especialmente útiles para complementar las observaciones realizadas en el diario de campo, ya que ofrecieron una evidencia visual y tangible del progreso de los niños en habilidades como recortar, dibujar, manipular objetos pequeños, realizar trazos, etc. De igual manera, estos registros permitieron identificar elementos culturales presentes en las actividades, como el uso de materiales tradicionales y la integración de prácticas propias de la comunidad Awa. Según Denzin y Lincoln (2018), los registros audiovisuales son herramientas valiosas en investigaciones cualitativas, ya que proporcionan una perspectiva más rica y detallada de los fenómenos estudiados.

Para esta propuesta, los registros audiovisuales también cumplieron una función reflexiva, al ser compartidos con la docente y la comunidad educativa para evaluar conjuntamente los resultados y concertar las destrezas pedagógicas según las necesidades observadas, de esta manera, se garantizó que las actividades fueran culturalmente pertinentes y efectivas, fortaleciendo tanto las habilidades motoras finas de los niños como su identidad cultural.

Listas de Chequeo

Se utilizó como un instrumento clave para evaluar de manera sistemática las habilidades motoras finas de los niños antes y después de la implementación de las estrategias pedagógicas diseñadas. este instrumento permitió registrar indicadores específicos relacionados con la coordinación, precisión y destreza manual, aspectos importantes en el desarrollo de las habilidades motoras finas; las listas de chequeo se elaboraron con base en los criterios propuestos

por autores como Gallahue y Ozmun (2012), quienes destacan la importancia de evaluar habilidades motoras a través de parámetros observables y medibles.

Durante el proceso, se aplicaron las listas en dos momentos: inicialmente, para identificar las deficiencias y necesidades específicas de los niños en actividades como recortar, dibujar, manipular objetos pequeños y realizar trazos básicos; y posteriormente, para monitorear los avances logrados tras la implementación de las estrategias pedagógicas, esto permitió comparar los resultados y analizar el impacto de las actividades prácticas y recreativas adaptadas al contexto, además, la lista de chequeo facilitó la recolección de datos cualitativos y cuantitativos, proporcionando una visión integral del progreso de los niños y permitiendo realizar ajustes en las estrategias según las necesidades detectadas.

Justificación del Uso de las Técnicas e Instrumentos

El uso de estas herramientas y técnicas para la recopilación de datos fue necesario para garantizar una comprensión integral de la problemática y diseñar estrategias pedagógicas adecuadas al contexto, técnicas como la observación participante y la entrevista semiestructurada, permitieron captar tanto las dinámicas culturales y educativas del contexto como las percepciones y experiencias de los actores involucrados. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), la observación participante más que una técnica, es un espacio donde el investigador deja temporalmente su rol de experto para convertirse en compañero de camino, compartiendo el día a día de las personas cuyo mundo busca comprender para captar interacciones y comportamientos de manera directa, lo cual fue clave para identificar las prácticas pedagógicas existentes y las habilidades motoras de los niños.

Por otro lado, la entrevista facilitó la obtención de información detallada y flexible, combinando preguntas estructuradas con la posibilidad de explorar temas emergentes durante la

conversación (Taylor & Bogdan, 1987). Esto permitió profundizar en las percepciones de la docente, sobre el progreso de las habilidades finas y las prácticas culturales de la comunidad

En cuanto a los instrumentos, los diarios de campo fueron esenciales para registrar de manera sistemática las observaciones y reflexiones del investigador, proporcionando una base sólida para el análisis posterior (Emerson, Fretz & Shaw, 2011). Las listas de chequeo, diseñadas con base en los indicadores de desarrollo motor propuestos por Gallahue y Ozmun (2012), permitieron evaluar de manera sistemática las habilidades motoras finas de los niños antes y después de la implementación de las estrategias pedagógicas. Finalmente, los registros audiovisuales complementaron las observaciones al capturar momentos clave durante las actividades pedagógicas, proporcionando evidencia visual del progreso de los niños.

El uso combinado de estas técnicas e instrumentos no solo permitió una triangulación de datos, garantizando la validez y confiabilidad de los hallazgos (Denzin & Lincoln, 2012), sino que también aseguró que las estrategias pedagógicas diseñadas fueran pertinentes y efectivas, respondiendo a las necesidades específicas de los niños.

Análisis, Discusión y Reflexión de Resultados

Detección de Deficiencias en Motricidad Fina

En relación con el primer objetivo específico del proyecto, "Desarrollo de la Motricidad Fina en Niños Awá de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza Ricaurte - Nariño ", que busca identificar las deficiencias y necesidades específicas de la motricidad fina de los niños, se realizó un análisis detallado basado en la observación participante, entrevista semiestructurada y listas de chequeo. Los resultados evidenciaron que los niños presentan dificultades significativas en actividades que requieren coordinación visomotora y destreza manual, como recortar, dibujar, manipular objetos pequeños y realizar trazos básicos, estas deficiencias están asociadas a la falta de estimulación temprana, el acceso limitado a materiales educativos adecuados y las condiciones socioeconómicas de la comunidad, factores que coinciden con lo señalado por Shonkoff y Phillips (2000), quienes destacan que las experiencias tempranas son fundamentales para el desarrollo de habilidades motoras y cognitivas.

Asimismo, se identificó que las prácticas pedagógicas actuales no integran de manera suficiente actividades específicas para fortalecer la motricidad fina, lo que resalta la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas adaptadas al contexto cultural Awa. Según Vygotsky (1978), el desarrollo de habilidades motoras finas está profundamente influenciado por el entorno social y cultural, lo que subraya la importancia de incorporar elementos culturales en las actividades educativas, en este sentido, se observó que los niños responden positivamente a actividades que incluyen prácticas tradicionales, como la manipulación de materiales naturales y la participación en juegos autóctonos, lo que refuerza la relevancia de un enfoque pedagógico culturalmente pertinente.

El análisis también reveló que la comunidad educativa enfrenta desafíos relacionados con la infraestructura y los recursos disponibles, lo que limita la implementación de actividades prácticas y recreativas, sin embargo, la participación activa de la docente y los padres de familia en el proceso educativo representa una fortaleza significativa, ya que permite establecer un vínculo entre las prácticas escolares y las tradiciones culturales de la comunidad; estos hallazgos coinciden con lo planteado por Montessori (1996), quien enfatiza la calidad de un ambiente educativo que respete y valore el potencial del niño, integrando a la familia y la comunidad en los procesos de aprendizaje.

El análisis del primer objetivo específico permitió identificar las principales deficiencias en el desarrollo de las destrezas finas de los niños, así como las necesidades pedagógicas y culturales del contexto, estos resultados constituyen la base para el diseño de estrategias pedagógicas que no solo aborden las carencias motoras y promuevan la identidad cultural y la participación de la comunidad Awa en el proceso educativo.

Figura 4

Estudiantes Grado Preescolar



Nota. Autoría propia

Estrategia Pedagógica para Motricidad Fina (6 a 7 años)

Se llevó a cabo un proceso estructurado y reflexivo que integró elementos culturales, pedagógicos y contextuales para respaldar la oportunidad y eficacia de las actividades propuestas. El diseño de la estrategia se fundamentó en un enfoque cualitativo y en el método de investigación-acción educativa, siguiendo las etapas de planificación, acción, observación y reflexión, como lo plantean Kemmis (1988), quien destaca que este enfoque permite una intervención educativa dinámica y ajustada a las necesidades específicas del contexto.

En la fase de planificación, se identificaron las deficiencias en la motricidad fina de los niños, lo que permitió establecer un diagnóstico inicial. A partir de este diagnóstico, se diseñaron actividades pedagógicas (Secuencia Didáctica) que integraron elementos culturales propios de la comunidad Awa, como la manipulación de materiales naturales (hojas, semillas y fibras) y la realización de prácticas tradicionales, como la elaboración de artesanías y juegos autóctonos. Estas actividades no solo buscaban fortalecer la coordinación visomotora y la destreza manual, sino también promover la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los niños, en línea con lo señalado por Vygotsky (1978), quien enfatiza que "El aprendizaje y el desarrollo están profundamente influenciados por el entorno social y cultural" (p.6).

El diseño de la estrategia también consideró la importancia de las actividades lúdicas y prácticas como herramientas pedagógicas efectivas para el desarrollo de habilidades motoras finas. Según Anijovich y Mora (2010), "Las estrategias pedagógicas deben ser cuidadosamente planificadas para garantizar que las actividades sean significativas y relevantes para los estudiantes"(p.). Por ello, se incluyeron dinámicas como el dibujo, el recorte, el ensartado de cuentas, abotonar y desabotonar prendas y la construcción de figuras con materiales reciclados, adaptadas a las características y recursos disponibles en el Centro Educativo Chimbuza. Además,

se promovió la participación activa de la docente y en la medida de lo posible los padres de familia en el diseño de las actividades, reconociendo su papel fundamental en el proceso educativo. Montessori (1996) destaca que "La colaboración entre la escuela y la familia es esencial para potenciar el desarrollo integral del niño", por lo que se realizaron talleres con los padres para enseñarles cómo apoyar a sus hijos en el desarrollo de la motricidad fina desde el hogar, utilizando materiales accesibles y prácticas culturales.

El diseño de la estrategia pedagógica se basó en un enfoque integral que combinó el fortalecimiento de las habilidades motoras finas con la valorización de la cultura Awa, asegurando que las actividades fueran adecuadas, inclusivas y efectivas. Este proceso permitió sentar las bases para la implementación de una propuesta pedagógica que no solo responde a las necesidades educativas de los niños, sino que también fomenta su desarrollo integral y su conexión con su identidad cultural.

Tabla 1

Secuencia Didáctica "¡Manos a la Obra! Explorando el Mundo a través del Tacto: Exploración Sensorial y Desarrollo de Habilidades Motoras Finas"

<i>Fase</i>	<i>Secuencia</i>	<i>Competencia</i>	<i>Actividades</i>	<i>Recursos</i>	<i>Evaluación</i>
Exploración Inicial	<i>Explorando texturas y formas</i>	Desarrollar habilidades sensoriales mediante la exploración táctil, visual y auditiva, identificando las características únicas de diversos materiales y objetos presentes en el entorno,	Salida al aire libre para recolectar materiales naturales (hojas, piedras, conchas, ramitas, arena, etc.). Los estudiantes tocarán y describirán	-Materiales naturales (hojas, piedras, semillas) -Canastos para recolección -Vendas para ojos	-Observación participante -Registro de interacciones -Lista de chequeo inicial

		relacionados con elementos culturales y naturales.	las texturas utilizando adjetivos descriptivos		
			<p>Clasificarán los materiales según sus texturas (rugoso, suave, áspero, etc.).</p> <p>Crearán collages combinando texturas para expresar emociones o ideas. Juego de Adivinanza de Texturas: Los estudiantes tocarán objetos ocultos y describirán las texturas a sus compañeros</p>		
Desarrollo Creativo	<i>Creando con nuestras manos.</i>	Planificar y ejecutar proyectos manuales con la combinación de materiales y formas, identificando y superando obstáculos durante el	Proporcionar arcilla, plastilina, pinturas, semillas, cuentas, hilo, lana, etc. Los estudiantes crearán esculturas o <u>figuras</u>	-Arcilla -Plastilina -Pegamento -Papel -Materiales naturales	-Evaluación de productos -Registro fotográfico -Autoevaluación

		proceso de creación.	inspiradas en elementos culturales o naturales explorados previamente . Ejercicio de Precisión Manual: Utilizar tijeras, pegamento y otros materiales para realizar cortes y ensamblajes precisos, fomentando la destreza manual.		
Aplicación Cultural	<i>Celebrando nuestra creatividad manual.</i>	Explorar la conexión entre la creatividad manual y la cultura, reconociendo cómo los elementos culturales influyen en sus creaciones y en las de otros, compartiendo ideas, proporcionando retroalimentación constructiva y trabajando juntos para lograr objetivos comunes.	Dividir a los estudiantes en grupos para realizar un proyecto de arte colaborativo que refleje aspectos importantes de su cultura o comunidad (por ejemplo, la elaboración de un canasto). Invitar a miembros de la comunidad para <u>compartir</u>	-Fibras naturales - Herramientas tradicionales - Materiales de la región	-Rúbrica de evaluación - Retroalimentación grupal -Exposición de trabajos

habilidades
artesanales
o
tradiciones
culturales.
Los
estudiantes
aprenderán
nuevas
técnicas y
perspectivas
. Organizar
una
exposición
donde los
estudiantes
muestran y
expliquen
sus
creaciones a
sus
compañeros
y familias.

Nota: Elaboración propia basada en la unidad didáctica del proyecto.

Figura 5

Estrategia pedagógica



Nota. Autoría Propia

Motricidad Fina en Acción

La implementación de la propuesta pedagógica "Manos Creativas" Desarrollo de la Motricidad Fina en Niños Awá de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza Ricaurte - Nariño: Explorando el Mundo a través del Tacto: Exploración Sensorial y Desarrollo de Habilidades Motoras Finas" se llevó a cabo en el Centro Educativo Chimbuza, con el objetivo de fortalecer las habilidades de motricidad fina en niños Awa de 6 a 7 años, este proceso se desarrolló en tres etapas: preparación, ejecución y evaluación continua, integrando actividades prácticas, lúdicas y culturalmente pertinentes que promovieron tanto el desarrollo motor como la conexión con la identidad cultural de los niños.

En la etapa de preparación, se organizaron los materiales necesarios, como arcilla, plastilina, fibras naturales, hojas, piedras y otros elementos del entorno, que fueron recolectados en actividades al aire libre, además, se capacitó a la docente en el uso de las estrategias pedagógicas diseñadas, y se involucró a los padres de familia mediante talleres participativos. Estos talleres destacaron la importancia de la motricidad fina y cómo podían apoyar desde el hogar, utilizando materiales accesibles y prácticas culturales; según Montessori (1996), la colaboración entre la escuela y la familia es esencial para potenciar el desarrollo integral del niño, lo que se reflejó en la disposición activa de los padres para participar en el proceso.

Durante la etapa de ejecución, se llevaron a cabo actividades organizadas en tres secuencias temáticas: Explorando texturas y formas, Creando con nuestras manos y Celebrando nuestra creatividad manual.

Estas actividades incluyeron la manipulación de materiales naturales, la creación de collages con texturas diversas, la elaboración de esculturas con arcilla y plastilina, y la construcción de canastos utilizando fibras naturales, además, se realizaron juegos de adivinanza

de texturas y actividades de pintura y modelado, que fomentaron la coordinación visomotora y la destreza manual. Estas actividades no solo fortalecieron las habilidades motoras finas, sino que también promovieron la creatividad y la expresión artística de los niños, en línea con lo señalado por Anijovich y Mora (2010), quienes destacan que las estrategias pedagógicas deben ser significativas y relevantes para los estudiantes.

Un aspecto clave de la implementación fue la integración de elementos culturales propios de la comunidad Awá, por ejemplo, se invitó a miembros de la comunidad a compartir sus conocimientos sobre técnicas artesanales tradicionales, como la elaboración de canastos y adornos con materiales locales; estas actividades no solo enriquecieron el aprendizaje de los niños, sino que también fortalecieron su sentido de identidad cultural, en relación a lo planteado por Vygotsky (1978), quien afirma que el aprendizaje se potencia cuando se realiza en un contexto social y cultural significativo.

En la etapa de evaluación continua, se utilizaron diversos instrumentos para monitorear el progreso de los niños; las listas de chequeo permitieron evaluar habilidades específicas, como la precisión en el recorte, la coordinación en el ensartado de cuentas y la destreza en el manejo de materiales; los registros audiovisuales complementaron este proceso, documentando los avances de los niños y las dinámicas de las actividades, además, se realizaron reuniones periódicas con la docente y los padres para reflexionar sobre los resultados obtenidos y ajustar las estrategias según las necesidades observadas, siguiendo el enfoque reflexivo de la investigación-acción educativa (Kemmis & McTaggart, 1988).

La implementación de la propuesta pedagógica no solo fortaleció las habilidades de motricidad fina de los niños, sino que también promovió un aprendizaje significativo al integrar elementos culturales y fomentar la participación activa de la comunidad. Este proceso demostró

que las estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes pueden ser efectivas para abordar las necesidades educativas en contextos indígenas, contribuyendo al desarrollo integral de los niños y al fortalecimiento de su identidad cultural.

Figura 6

Fortalecimiento de la motricidad fina



Nota: Autoría Propia

Progreso en Habilidades Motrices Finas

El cuarto objetivo específico del proyecto "Manos Creativas" se centró en el monitoreo y documentación del progreso de los niños durante la implementación de las estrategias pedagógicas diseñadas para fortalecer la motricidad fina, para ello, se utilizaron herramientas de evaluación cualitativa, como listas de chequeo, registros audiovisuales, diarios de campo y observación participante, que permitieron evaluar de manera sistemática los avances en las habilidades motoras finas de los niños.

Los resultados obtenidos evidenciaron un progreso significativo en las habilidades de motricidad fina de los niños, particularmente en actividades que requieren coordinación

visomotora y destreza manual, como el recorte, el ensartado de cuentas, el dibujo y la manipulación de objetos pequeños, según las listas de chequeo aplicadas antes y después de la implementación de las estrategias, se observó una mejora en la precisión y coordinación de los movimientos finos, lo que coincide con lo señalado por Gallahue y Ozmun (2012), quienes destacan que la práctica guiada y la estimulación temprana son fundamentales para el desarrollo motor.

Además, los registros audiovisuales y los diarios de campo permitieron capturar momentos clave durante las actividades, evidenciando no solo el progreso en las habilidades motoras, sino también el entusiasmo y la participación activa de los niños, estos registros mostraron cómo los niños se involucraron en actividades como la elaboración de artesanías con materiales naturales, el modelado con arcilla y la creación de collages, lo que no solo fortaleció su motricidad fina, sino que también fomentó su creatividad y expresión artística.

Reflexión Pedagógica

El desarrollo del proyecto "Manos Creativas" Desarrollo de la Motricidad Fina en Niños Awá de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza Ricaurte - Nariño: Desarrollando la Motricidad Fina en Niños Awa de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza Ricaurte - Nariño" permitió realizar una reflexión crítica sobre los procesos investigativos y pedagógicos implementados, destacando los aprendizajes obtenidos y los desafíos enfrentados. Desde la perspectiva del docente en formación, este proyecto representó una oportunidad para comprender la importancia de diseñar estrategias pedagógicas contextualizadas que respondan a las necesidades específicas de los niños y que, al mismo tiempo, respeten y valoren su identidad cultural. Como señala Vygotsky (1978), "El aprendizaje se construye en interacción con el

entorno social y cultural" p. 23, lo que resalta la relevancia de integrar elementos culturales en las prácticas educativas para garantizar un aprendizaje significativo.

El proceso investigativo evidenció que la comunidad educativa enfrenta limitaciones en recursos materiales y pedagógicos, lo que dificulta la implementación de actividades específicas para el desarrollo de la motricidad fina, sin embargo, también se identificaron fortalezas significativas, como la disposición de la docente y padres de familia para participar activamente en el diseño e implementación de las estrategias, esto reafirma lo planteado por Montessori (1996), quien destaca que "La colaboración entre la escuela y la familia es esencial para potenciar el desarrollo integral del niño" p. 34. La participación de la comunidad no solo enriqueció las actividades propuestas, sino que también fortaleció los lazos entre los actores educativos, promoviendo un sentido de pertenencia y compromiso colectivo.

Desde el aporte de los estudiantes involucrados, se observó un progreso notable en sus habilidades motoras finas, evidenciado en actividades como el recorte, el modelado y la elaboración de artesanías. Además, las actividades lúdicas y prácticas no solo fomentaron el desarrollo motor, sino que también estimularon la creatividad, la concentración y la interacción social. Esto coincide con lo señalado por Anijovich y Mora (2010), quienes afirman que "las estrategias pedagógicas deben ser cuidadosamente planificadas para garantizar que las actividades sean significativas y relevantes para los estudiantes". Asimismo, la integración de elementos culturales, como la manipulación de materiales naturales y la participación en prácticas tradicionales, permitió a los niños conectar su aprendizaje con su entorno y su identidad cultural.

Desde la perspectiva de la comunidad educativa en general, este proyecto generó un espacio de reflexión sobre la importancia de adaptar las prácticas pedagógicas al contexto

cultural y social de los estudiantes, la implementación de estrategias culturalmente pertinentes no solo fortaleció las habilidades motoras de los niños, sino que también promovió un ambiente educativo inclusivo y respetuoso. Según Shonkoff y Phillips (2000), "Las experiencias tempranas son fundamentales para el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y sociales", lo que subraya la necesidad de intervenciones educativas que consideren las particularidades de cada contexto.

Esta propuesta no solo permitió abordar las deficiencias en el desarrollo de la motricidad fina, sino que también contribuyó a transformar la realidad educativa del Centro Educativo Chimbuza, la generación de nuevo conocimiento a partir de este proceso reafirma la importancia de la investigación-acción educativa como una herramienta para mejorar las prácticas pedagógicas y promover la equidad en el acceso a oportunidades de aprendizaje, este enfoque reflexivo y participativo sienta las bases para futuras intervenciones que continúen fortaleciendo la calidad educativa y la identidad cultural de la comunidad Awa.

Conclusiones

El desarrollo del proyecto "Manos Creativas" Desarrollo de la Motricidad Fina en Niños Awá de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza Ricaurte - Nariño: Desarrollando la Motricidad Fina en Niños Awa de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza Ricaurte - Nariño" permitió abordar de manera integral la problemática relacionada con las deficiencias en el desarrollo de la motricidad fina en los niños de esta comunidad, integrando estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes y adaptadas al contexto. A continuación, se presentan las conclusiones derivadas del análisis y discusión de los resultados obtenidos.

En relación con el primer objetivo específico, que buscaba identificar las deficiencias y necesidades en el desarrollo de la motricidad fina, se concluye que los niños presentaban dificultades significativas en actividades que requerían coordinación visomotora y destreza manual, como recortar, dibujar y manipular objetos pequeños, estas deficiencias están asociadas a la falta de estimulación temprana y a la limitada disponibilidad de recursos educativos en el contexto rural. Según Shonkoff y Phillips (2000), las experiencias tempranas son fundamentales para el desarrollo de habilidades motoras, cognitivas y sociales, lo que refuerza la necesidad de intervenciones educativas oportunas.

En cuanto al diseño de estrategias pedagógicas, se concluye que la integración de elementos culturales propios de la comunidad Awa, como la manipulación de materiales naturales y la realización de prácticas tradicionales, resultó ser una herramienta efectiva para promover el aprendizaje significativo y fortalecer la identidad cultural de los niños, esto coincide con lo planteado por Vygotsky (1978), quien destaca que el aprendizaje se potencia cuando se realiza en un contexto social y cultural significativo. Las actividades lúdicas y prácticas, como la

elaboración de artesanías y el modelado con arcilla, no solo mejoraron las habilidades motoras finas, sino que también fomentaron la creatividad y la conexión con el entorno.

En la implementación de la propuesta pedagógica, se evidenció que la participación activa de la docente, los padres de familia y los miembros de la comunidad fue un factor clave para el éxito del proyecto, la colaboración entre la escuela y la familia, como lo señala Montessori (1996), es esencial para potenciar el desarrollo integral del niño. Sin embargo, también se identificaron desafíos relacionados con la infraestructura limitada y la necesidad de formación continua para los docentes en estrategias pedagógicas adaptadas al contexto cultural.

Finalmente, el seguimiento y la valoración de los resultados permitieron constatar avances significativos en las habilidades motoras finas de los niños, evidenciados en actividades como el recorte, el ensartado de cuentas y la creación de figuras, además, se fortalece el sentido de pertenencia y afinidad cultural de los estudiantes, lo que demuestra que las estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes pueden ser efectivas para abordar las necesidades educativas en contextos indígenas.

Recomendaciones

Se recomienda fortalecer la formación docente implementando programas de capacitación para los docentes del Centro Educativo Chimbuza, enfocados en el diseño e implementación de estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes; esto permitirá garantizar la sostenibilidad de las prácticas educativas adaptadas al contexto.

Promover la participación comunitaria ya que es fundamental continuar involucrando a los padres de familia y a los líderes comunitarios en el proceso educativo, fomentando su rol activo en el diseño y ejecución de actividades que integren elementos culturales y refuercen la identidad de los niños.

Se sugiere gestionar recursos adicionales, como materiales didácticos y herramientas específicas para el desarrollo de la motricidad fina, que permitan enriquecer las actividades pedagógicas y superar las limitaciones actuales.

Realizar investigaciones futuras, este proyecto sienta las bases para próximos estudios que ahonden en el impacto de las estrategias pedagógicas culturalmente pertinentes en otras áreas del desarrollo infantil, como el lenguaje y las habilidades socioemocionales.

Fortalecer la infraestructura educativa ya que es necesario mejorar las condiciones físicas del Centro Educativo Chimbuza, incluyendo la creación de espacios específicos para actividades prácticas y recreativas que favorezcan el perfeccionamiento motor y cognitivo de los niños.

Referencias Bibliográficas

- Anijovich R. y Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Educación.
https://www.incasup.edu.ar/anexos/PNFP_secysup_economia2_clase4_anoijovich.pdf
- Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. Improving Learning Series.
https://www.researchgate.net/publication/290261243_Improving_Schools_Developing_Inclusion
- Aribau, E. (18 de junio de 2019). Motricidad fina ejercicios y actividades. *Blog de Elisa Aribau*.
<https://www.elisaribau.com/motricidad-fina-actividades-ejercicios/>
- Ayres, J. (1979). El enfoque de la integración sensorial de la doctora Ayres. Revista TOG. (10)17 <https://www.revistatog.com/num17/pdfs/historia1.pdf>
- Baltazar Mancha, J., y Esteban Huamani, G. (2017). La motricidad fina en el desarrollo de la pre escritura en estudiantes de 5 años de la Institución Educativa Inicial N° 157 Huancavelica. [Tesis de grado de pregrado Facultad de Educación, Universidad de Huancavelica]. <https://repositorio.unh.edu.pe/items/848124c8-a666-4589-a932-2b605ce18920>
- Cabildo Mayor Awá de Ricaurte (CAMAWARI). (2002) Plan de Vida Awa.
<https://es.scribd.com/document/507649465/Plan-de-Vida-Awa-de-Ricaurte-Camawari>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012) *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa Editores.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=490631>

Delgado y Martínez. J. (2006). Importancia del desarrollo de la motricidad fina en la infancia.

<https://es.scribd.com/document/377553083/La-Importancia-Del-Desarrollo-de-LaMotricidad-Fina-en-La-Infancia>

Emerson, R., Fretz, R. y Shaw, L. (2011). *Escritura de notas etnográficas*, Segunda Edición.

Florian, L. y Black-Hawkins, K. (2011). Explorando la pedagogía inclusiva. *Research Journal*, 37(5). <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01411926.2010.501096>

Gesell, A. (1947). The Development of Motor Behavior in Young Children. In W. D. Haggerty & R. W. Smith (Eds.), *Handbook of Child Development* (pp. 25-56). Wiley.

Goodway, J., Ozmun, J. y Gallahue, D. (2019). *Understanding Motor Development: Infants, Children, Adolescents, Adults: Infants, Children, Adolescents, Adults*.

Kemis, S. y McTaggart, (1988) *El currículo más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata. <https://es.scribd.com/document/352731609/Kememis-S-El-Curriculum-Mas-Alla-de-La-Teoria-de-La-Reproduccion>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill Editorial.

https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf

Lewin, K. (1946) Investigación-Acción y Problemas de las Minorías. *Revista de Temas Sociales*, 2(4), 34-46. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02134748.1988.10821586>

Le Boulch, J. (1987) *La educación psicomotriz en la escuela primaria la psicokinética en la edad escolar*. Paidós.

https://books.google.com.co/books/about/La_educaci%C3%B3n_psicomotriz_en_la_escuela.html?id=3RunAAAACAAJ&redir_esc=y

- (1983) *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento a los seis años*. Mc Graw Hill.
<https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/8448183843.pdf>
- Moreira, M. (2012) ¿Al final, ¿qué es aprendizaje significativo? *Qurrriculum* 25.
<https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/10652>
- Montessori, M. (1996). *La familia: importancia e influencia en el aprendizaje del niño*. Pierson Publishing Company. <https://nuestrosmomentosmontessori.com/el-nino-en-familia-por-maria-montessori/>
- Meza, A. (2013). Estrategias de aprendizaje. Definiciones, clasificaciones e instrumentos de medición. *Revista Propósitos y Representaciones* 1(2). 193-213.
<https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/48/117>
- Meisels, SJ y Atkins-Burnett, S. (2000). *Los elementos de la evaluación en la primera infancia*. En JP Shonkoff y SJ Meisels (Eds.), *Manual de intervención en la primera infancia* (2.^a ed., págs. 231-257). Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511529320.013>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2005). *Directrices para la inclusión: garantizar el acceso a la educación para todos*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- Ortiz, A. (2017). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje ¿Cómo elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa?* Ediciones de la U.
<https://tallerdelaspalabrasblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/10/ortiz-ocac3b1a-modelos-pedagc3b3gicos-y-teorc3adas-del-aprendizaje.pdf>
- Piaget, J. (1976). *Adónde va la educación*. Editorial Teide. S.A. <https://archive.org/details/piaget-j.-a-donde-va-la-educacion/page/n3/mode/2up>

- (1980). *Psicología y pedagogía*. Kolibro.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Psicologia-y-Pedagogia.PDF>
- Piekc, E., Messina, G. y Castaña, E. (2008) *Educación y trabajo: lecciones desde la práctica innovadora en América Latina*. <https://coilink.org/20.500.12592/0gb5n5z> el 28 de enero de 2025. COI: 20.500.12592/0gb5n5z.
- Rigal, R., Paoletti, R. y Portmann M. (1979). Motricidad: aproximación psicofisiológica.
<https://lamotricidadfinaysuimportancia.wordpress.com/otros-aspectos-de-la-motricidad/>
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf
- Sugden, D. y Chambers, M. (2005). Intervención para niños pequeños que presentan trastornos de coordinación. *Sage Journal*. (2)
<https://doi.org/10.1177/1476718X14548780>
- Shonkoff, J. P. & Phillips, D. A. (2000). De las Neuronas al Vecindario: la Ciencia del Desarrollo Infantil Temprano. Washington, Prensa de la Academia Nacional.
<https://headstart.gov/es/preparacion-escolar/foundations-school-readiness-fostering-developmental-competence-earliest-1>
- Tomlinson, CA, y Strickland, CA (2005). *Diferenciación en la práctica: una guía de recursos para diferenciar el currículo, grados 9 a 12*. Alexandria, VA: Asociación para la Supervisión y el Desarrollo Curricular. Bolsillo, Octaedro.
https://seduc.edomex.gob.mx/sites/seduc.edomex.gob.mx/files/files/alumnos/educaci%C3%B3n%20especial/22_Carol_Ann_2003___El_aula_diversificada_.pdf

Vygotsky, L. (1977). *Desarrollo de la motricidad fina*. Paidós.

<https://lifestyle.americaeconomia.com/articulos/desarrollo-de-la-motricidad-fina-uno-de-losbeneficios-de-estimular-los-ninos-con-bloques>

Vernon Feagans, L., Carr, R., Bratsch Hines, M. y Willoughby, M. (2022). El aporte temprano de lenguaje materno y la calidad de la enseñanza en el aula en relación con las trayectorias de alfabetización de los niños desde el preescolar hasta el quinto grado. *Psicología del desarrollo*, 58 (6), 1066–1082. <https://doi.org/10.1037/dev0001080>

Apéndices

Apéndice A

Formato de consentimiento informado Docente centro Educativo Chimbuza



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO

Yo, Carmen Aleida Narvaez Nolasco identificado con cédula de ciudadanía número 52.093.307 de Bogotá D.C en calidad de Docente del Centro Educativo Chimbuza, declaro que he leído bien y comprendido la información proporcional en este documento. Doy mi consentimiento para participar en el proyecto "Manos Creativas" Desarrollando la Motricidad Fina en Niños Awa de 6 a 7 años del Centro Educativo Chimbuza.

Firma del participante o representante legal: Carmen Aleida Narvaez

Nombre del participante o representante legal:

Carmen Aleida Narvaez Nolasco CC No: 52.093.307 de Bogotá D.C

Apéndice B

Formato de consentimiento informado para participantes del proyecto de investigación



**COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN**

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Maria Omaira Pascal Talico identificado con cédula de ciudadanía número 1134 530 357 de Barbacoas en calidad de participante, o en representación del menor Vanessa Soleidy Noguera Pascal con documento de identidad No. 1089 296 950, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 13 del mes de agosto del año 2024.

Firma del participante o representante legal:
Nombre del participante o representante legal: Maria Omaira Pascal Talico CC No: 1134 530 357 de Barbacoas

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) 

FIRMA DE LOS TESTIGOS:


Pachestivero (Nombre Testigo No. 1)
Testigo No. 1

JAKELINE ROJAS (Nombre Testigo No. 2)
Testigo No. 2

Apéndice C

Formatos de consentimiento informado Padres de Familia grado Preescolar centro Educativo

Chimbuza



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE


Yo, Maria Elena Talcu Talcu identificado con cédula de ciudadanía número 1193106853 de Ricaurte en calidad de participante, o en representación del menor Paulo Fredy Talcu Talcu con documento de identidad No. 1089297293, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 13 del mes de agosto del año 2024.

Firma del participante o representante legal: _____
Nombre del participante o representante legal: _____

Maria Elena Talcu Talcu CC No: 1193 106 853 de Ricaurte

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) 

FIRMA DE LOS TESTIGOS:

Patricia _____ (Nombre Testigo No. 1)
Testigo No. 1

Jakeline Pozo _____ (Nombre Testigo No. 2)
Testigo No. 2



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Luz Delia Noquera Nastaqueo identificado con cédula de ciudadanía número 1004 600 635 de Ecuador en calidad de participante, o en representación del menor Ariner Fabian Noquera Nastaqueo con documento de identidad No. 1.081.133.606, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 13 del mes de agosto del año 2024.

Firma del participante o representante legal: Luz Delia Noquera

Nombre del participante o representante legal:

Luz Delia Noquera Nastaqueo CC No: 1004600635 de Ecuador

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) _____

FIRMA DE LOS TESTIGOS:

(Nombre Testigo No. 1)
Testigo No. 1

(Nombre Testigo No. 2)
Testigo No. 2



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Satoria Nastacua Nastacua identificado con cédula de ciudadanía número 1.089.291.623 de Ricaurte en calidad de participante, o en representación del menor Hernando José Tejada Nastacua con documento de identidad No. 1.081.133.626, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 13 del mes de agosto del año 2024.

Firma del participante o representante legal:

Nombre del participante o representante legal:

Satoria Nastacua Nastacua CC No: 1089 291623 de Ricaurte

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta)

FIRMA DE LOS TESTIGOS:

[Signature]

(Nombre Testigo No. 1)
Testigo No. 1

[Signature]

(Nombre Testigo No. 2)
Testigo No. 2



COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Ana Milena Taicus Cantus identificado con cédula de ciudadanía número 1089291884 de Ricaurte en calidad de participante, o en representación del menor Alvaro Ochoa Mosquera Taicus con documento de identidad No. 1089299662, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 13 del mes de agosto del año 2024.

Firma del participante o representante legal: Ana Milena Taicus Cantus
Nombre del participante o representante legal:

Ana Milena Taicus Cantus CC No: 1089291884 de Ricaurte

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) _____

FIRMA DE LOS TESTIGOS:

(Nombre Testigo No. 1)
Testigo No. 1

(Nombre Testigo No. 2)
Testigo No. 2

(Nombre Testigo No. 1)
Testigo No. 1

(Nombre Testigo No. 2)
Testigo No. 2



**COMITÉ DE ETICA EN INVESTIGACIÓN
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES EN PROYECTOS DE
INVESTIGACIÓN**

DECLARACIÓN DEL PARTICIPANTE

Yo, Carolina Pascal Pai identificado con cédula de ciudadanía número 1.004.223.878 de La Unión en calidad de participante, o en representación del menor KEIMEX ESTIVAN ORTEGA PASCAL con documento de identidad No. 1.088.159.409, declaro que:

1. He leído y comprendido este documento de consentimiento informado.
2. Han aclarado todas mis dudas y respondido todas mis preguntas.
3. Conozco los posibles riesgos que implica mi participación.
4. Conozco el manejo que se le dará a la información suministrada por mí.
5. Se me ha informado que no recibiré ningún tipo de remuneración o contraprestación económica por la participación en este proyecto.
6. Me han explicado que mi participación en este proyecto es totalmente voluntaria y que puedo retirarme de él en el momento en que así lo desee.
7. Estoy enterado de que luego de finalizada la investigación, recibiré información referente a los resultados de la misma.

Por lo anterior, expreso mi voluntad de participar y conscientemente, en uso de mis plenas facultades, firmo el día 13 del mes de agosto del año 2024.

Firma del participante o representante legal: Carolina Pascal Pai
Nombre del participante o representante legal:

Carolina Pascal Pai CC No: 1.004.223.878 de La Unión

HUELLA DACTILAR DEL PARTICIPANTE (en caso de ser analfabeta) _____

FIRMA DE LOS TESTIGOS:

(Nombre Testigo No. 1)
Testigo No. 1

(Nombre Testigo No. 2)
Testigo No. 2

Apéndice D

Entrevista Semiestructurada para la Docente de Preescolar Centro Educativo Chimbuza

Introducción

Saludo y presentación.

El propósito de esta entrevista es conocer su experiencia como docente y su perspectiva sobre el desarrollo de la motricidad fina en los niños del grado preescolar, así como las estrategias pedagógicas que utiliza en su práctica diaria.

Sección 1: Contexto general del grupo y del entorno educativo

- 1) ¿Cómo describiría a los niños del grado preescolar en términos de su desarrollo general (cognitivo, social, emocional y motor)?
- 2) ¿Qué características específicas observa en el desarrollo de la motricidad fina de los niños de este grupo?
- 3) ¿Qué factores del entorno cultural y social de la comunidad Awa cree que influyen en el desarrollo de las habilidades motoras de los niños?
- 4) ¿Qué recursos o materiales están disponibles en el centro educativo para trabajar la motricidad fina?

Sección 2: Prácticas pedagógicas y estrategias actuales

- 5) ¿Qué actividades o estrategias utiliza actualmente para estimular la motricidad fina en los niños?
- 6) ¿Cómo integra elementos de la cultura Awa en las actividades pedagógicas que realiza con los niños?
- 7) ¿Qué tipo de juegos, manualidades o actividades prácticas considera más efectivas para mejorar la coordinación viso-manual en este grupo?

8) ¿Qué desafíos enfrenta al trabajar la motricidad fina con los niños en este contexto?

Sección 3: Percepción sobre el proyecto y necesidades

9) ¿Qué opina sobre la importancia de trabajar la motricidad fina en esta etapa del desarrollo infantil?

10) Desde su experiencia, ¿qué tipo de actividades o estrategias cree que podrían ser más efectivas para fortalecer la motricidad fina en los niños Awa?

11) ¿Qué apoyo adicional considera necesario (recursos, formación, materiales, etc.) para implementar estrategias pedagógicas que promuevan el desarrollo de la motricidad fina?

12) ¿Cómo cree que este proyecto podría contribuir al desarrollo integral de los niños y al fortalecimiento de su identidad cultural?

Sección 4: Reflexión y cierre

13) ¿Hay algo más que le gustaría compartir sobre su experiencia como docente o sobre el desarrollo de la motricidad fina en los niños de la comunidad?

14) ¿Qué expectativas tiene respecto a los resultados de este proyecto?

Apéndice E

Respuesta Entrevista Docente de Preescolar Centro Educativo Chimbuzá

RESPUESTAS A LA ENTREVISTA.

Docente de Preescolar: Centro Educativo Chimbuzá Awa

1. Describiremos a los niños de la siguiente manera:
 - Cognitivo: Los niños de preescolar en esta etapa muestran curiosidad y deseo de aprender. Están desarrollando habilidades básicas de conteo, reconocimiento de colores y formas, comienzan a entender conceptos simples.
 - Social: Empiezan a jugar en grupo, compartiendo y colaborando con otros niños. Desarrollan habilidades de comunicación y empiezan a formar amistades.
 - Emocional: Los niños de esta edad están aprendiendo a reconocer y manejar sus emociones. A veces pueden tener birracas, pero también muestran afecto y empatía hacia los demás.
 - Motor: En cuanto al desarrollo motor, los niños mejorando en sus habilidades de coordinación y equilibrio. Pueden correr, saltar, y trepar con más confianza.
2. Características del desarrollo de la motricidad fina.
 - Los niños empiezan a mejorar en actividades que requieren coordinación ojo-mano, como dibujar, colorear y usar tijeras. También desarrollan habilidades para abrochar botones y abrir y cerrar frcas.
3. Factores del entorno Cultural y social que pueden influir son:
 - La comunidad Awa puede influir positivamente en el desarrollo motor a través de actividades tradicionales, juegos y artesanías que fomentan el uso de las manos y la coordinación.
 - La participación en la vida comunitaria y las celebraciones culturales también contribuyen al desarrollo social y emocional de los niños.

4. En el Centro educativo, se pueden encontrar materiales como lápices, crayones, papel, tijeras de punta redonda y plastilina para trabajar la motricidad fina.
5. Actividades y Estrategias para Estimular la Motricidad Fina:
 - Uso de juegos de construcción, puzzles y actividades de arte y manualidades.
 - Prácticas diarias de b. dibujo y escritura para mejorar la destreza manual.
6. Integración de Elementos de la Cultura Awa.
 - Incorporación de artesanías tradicionales y juegos autóctonos en las actividades pedagógicas. Utilización de historias y leyendas Awa para enseñar valores y habilidades.
7. Actividades Efectivas para la coordinación Viso-Manual.
 - Juegos como el ensartado de cuentas, uso de pinzas para trasladar objetos pequeños y actividades de modelado con arcilla o plastilina.
8. Desafíos al Trabajar la Motricidad Fina:
 - Escasez de materiales didácticos adecuados y limitaciones en el espacio físico del Centro educativo. A veces, también se enfrentan a desafíos culturales, relacionados con la aceptación de nuevas metodologías pedagógicas.
9. La importancia de Trabajar la Motricidad Fina:
 - Es fundamental para el desarrollo integral de los niños, ya que fortalece habilidades esenciales para actividades futuras, como la escritura y el autocuidado.
10. Actividades y Estrategias Efectivas.
 - Talleres prácticos de artesanía, actividades de cocina y juegos tradicionales que promuevan el uso de las manos.

11. El apoyo adicional necesario:
 - Recursos educativos específicos, capacitación docente continua y materiales didácticos diversificados.
12. Creo que este proyecto sí nos contribuye, al desarrollo integral e identidad cultural.
 - El proyecto puede ayudar a fortalecer la identidad cultural de los niños mediante la integración de prácticas y conocimientos tradicionales en el currículo educativo.
13. Mi experiencia como docente:

Es gratificante ver el progreso de los niños y cómo se apropian de su cultura mientras desarrollan sus habilidades. Los desafíos son muchos, pero las recompensas son aún mayores.
14. Las expectativas sobre el proyecto:
 - Espero que este proyecto no solo mejore las habilidades motoras de los niños, sino que también fortalezca su identidad cultural y les brinde herramientas para un futuro mejor.