

Universidad Católica de Santa María
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades
Escuela Profesional de Educación



**Estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3
años en un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -
Arequipa 2022**

Tesis presentada por las Bachilleres:

Pastor Cespedes, Camila Nicole

ORCID: 0009-0009-6368-8483

para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación con mención en Educación
Inicial

Salazar Manrique, Mariela Fernanda

ORCID: 0009-0004-7798-9301

para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación inicial.

Asesora:

Mtra. Cárdenas Llamosas, Lucila Evelina

ORCID: 0000-0002-5742-5662

Arequipa - Perú

2025

UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

EDUCACIÓN

PROGRAMA DE ESTUDIOS: EDUCACION INICIAL

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 30 de Noviembre del 2024

Dictamen: 015747-C-EPE-2024

Visto el borrador del expediente 015747, presentado por:

2017201802 - PASTOR CESPEDES CAMILA NICOLE

Titulado:

**ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y LA MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 2 A 3 AÑOS EN
UN CENTRO PEDIÁTRICO INTEGRAL EN EL DISTRITO DE YANAHUARA - AREQUIPA 2022**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN EDUCACIÓN INICIAL

**29315618 - CATERIANO CHAVEZ TATIANA JACQUELINE
DICTAMINADOR**



**29706772 - HUARCA FLORES PAOLA
DICTAMINADOR**



**29528868 - ANDIA GONZALES BRIZIDA GUADALUPE
DICTAMINADOR**



UCSM-ERP

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA

EDUCACION

TITULACIÓN CON TESIS

DICTAMEN APROBACIÓN DE BORRADOR

Arequipa, 30 de Noviembre del 2024

Dictamen: 008416-C-EPE-2024

Visto el borrador del expediente 008416, presentado por:

2015241222 - SALAZAR MANRIQUE MARIELA FERNANDA

Titulado:

**ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y LA MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 2 A 3 AÑOS EN
UN CENTRO PEDIÁTRICO INTEGRAL EN EL DISTRITO DE YANAHUARA - AREQUIPA 2022**

Nuestro dictamen es:

APROBADO

Título Profesional/Título de Segunda Especialidad/Grado Académico a optar:

LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL

**29315618 - CATERIANO CHAVEZ TATIANA JACQUELINE
DICTAMINADOR**



**29706772 - HUARCA FLORES PAOLA
DICTAMINADOR**



**29528868 - ANDIA GONZALES BRIZALDA GUADALUPE
DICTAMINADOR**



Estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años en un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara - Arequipa 2022

INFORME DE ORIGINALIDAD

25%

INDICE DE SIMILITUD

28%

FUENTES DE INTERNET

11%

PUBLICACIONES

11%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

repositorio.ugm.cl

Fuente de Internet

8%

2

repositorio.unh.edu.pe

Fuente de Internet

5%

3

Submitted to Universidad Católica de Santa
María

Trabajo del estudiante

3%

4

www.redalyc.org

Fuente de Internet

3%

5

tesis.ucsm.edu.pe

Fuente de Internet

2%

6

repositorio.ucss.edu.pe

Fuente de Internet

1%

7

nellychoqueestimulaciontemprana.blogspot.com

Fuente de Internet

1%

8

repositorio.uct.edu.pe

Fuente de Internet

1%

9

educas.com.pe

Fuente de Internet

1%

10

repositorio.usanpedro.edu.pe

Fuente de Internet

1%

11

repositorio.uladech.edu.pe

Fuente de Internet

1%

12

dspace.ueb.edu.ec

Fuente de Internet

1%

Dedicatoria

Dedico esta tesis a todas las personas que han sido fundamentales en mi camino a conseguir este logro académico. En primer lugar, quiero expresar mi profundo agradecimiento a mi familia. A mis padres, por su amor incondicional, su constante apoyo emocional y su sacrificio para brindarme las oportunidades necesarias para alcanzar mis metas. A mi hermana, por ser mi fuente de inspiración, esfuerzo y apoyo constante. Finalmente, agradezco a todas las personas que participaron en este estudio, cuyas experiencias y contribuciones han enriquecido este trabajo de formas invaluableles.

Mariela Salazar Manrique

Agradecimientos

En primer lugar, expresamos nuestra gratitud a Dios por habernos brindado la fuerza y el apoyo necesario a lo largo de nuestro proceso de estudio. También extendemos nuestro agradecimiento a la universidad por permitirnos convertirnos en profesionales en el campo que tanto nos apasiona. Queremos expresar nuestro reconocimiento a cada uno de nuestros profesores, quienes desempeñaron un papel fundamental en nuestra formación integral. Como resultado de este esfuerzo conjunto y, dejando esta tesis como un testimonio duradero en la historia y como un recurso enriquecedor para las futuras generaciones que están por venir.

Por último, agradecemos sinceramente a aquellos que están leyendo este apartado y explorando nuestra tesis. Su disposición a incluir nuestras experiencias, investigaciones y conocimientos en su repertorio de información mental es un gesto que apreciamos profundamente.

RESUMEN

La investigación se realizó con el objetivo principal de determinar la relación de la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022. La investigación fue considerada de tipo básico y nivel correlacional. La técnica utilizada para la variable estimulación temprana y motricidad gruesa fue la observación y su instrumento fue la lista de cotejo para medir las conductas de los niños en las áreas de estimulación temprana el cual estuvo compuesta por 12 y 20 ítems respectivamente, para la variable motricidad gruesa se aplicó la ficha Ozer la población estuvo compuesta por 25 niños de 2 a 3 años de la institución en estudio, de acuerdo a la hipótesis planteada se obtuvo como resultado: que la relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022., se comprueba que existe relación entre las variables con una significancia de 0.000 y con un valor de coeficiente de Pearson de 0.842. Ello indica que una mejor estimulación temprana favorece a un desarrollo de la motricidad gruesa de los niños y niñas, por ende, se acepta la hipótesis planteada y del mismo modo se cumplió con el objetivo general establecido en la investigación. Y se sugiere que debido a que el desarrollo motor grueso es importante para el desarrollo general de los niños, los maestros deben profundizar en la investigación en otros entornos educativos para comparar resultados e intervenir.

Palabras clave: Estimulación temprana, Motricidad gruesa, Coordinación, Equilibrio.

ABSTRACT

The research was carried out with the main objective of determining the relationship between early stimulation and gross motor skills in boys and girls aged 2 to 3 years from a comprehensive pediatric center in the district of Yanahuara -Arequipa 2022. The research was considered basic. and correlational level. The technique used for the early stimulation and gross motor variable was observation and its instrument was the checklist which was composed of 12 and 20 items respectively, the items were formulated according to the study variables, the population was composed of 25 children from 2 to 3 years old from the institution under study, according to the proposed hypothesis, the result was obtained: that the relationship between early stimulation and gross motor skills in boys and girls from 2 to 3 years old from a comprehensive pediatric center in the district of Yanahuara -Arequipa 2022., it is proven that there is a relationship between the variables with a significance of 0.000 and with a Pearson coefficient value of 0.842. This indicates that better early stimulation favors the development of gross motor skills in boys and girls, therefore, the proposed hypothesis is accepted and in the same way the general objective established in the research was met. And it is suggested that because gross motor development is important for children's overall development, teachers should further research in other educational settings to compare results and intervene.

Keywords: Early stimulation, Gross motor skills, Coordination, Balance.

ÍNDICE

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTOS

RESUMEN

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO TEÓRICO..... 2

1. Objeto de Estudio..... 2

2. Marco Conceptual 3

2.1. *Conceptos básicos*..... 3

2.1.1. Estimulación temprana..... 3

2.1.1.1 *Factores importantes para una estimulación adecuada* 4

2.1.1.2 *Refuerzo del vínculo emocional con los padres con la estimulación del bebé* 6

2.1.1.3 *Niños motivados son niños felices*..... 7

2.1.1.4 *Consideraciones teóricas: Un acercamiento a la educación temprana desde el nacimiento hasta los tres años* 7

2.1.1.5 *Estimulación física* 9

2.1.2. Motricidad gruesa..... 10

2.1.2.1 *Dominio corporal dinámico*..... 11

2.1.2.2 *Dominio corporal estático* 15

3. Antecedentes Investigativos..... 18

3.1. *Antecedentes Internacionales*..... 18

3.2. *Antecedentes Nacionales*..... 20

3.3. *Antecedentes Locales* 22

4. Hipótesis..... 23

CAPÍTULO II MARCO METODOLÓGICO 25

1.	Técnicas e instrumentos	25
1.1.	<i>Primera técnica e instrumento</i>	25
1.2.	<i>Segunda técnica e instrumento</i>	25
2.	Campo de verificación	28
1.3.	<i>Ámbito geográfico</i>	28
1.4.	<i>Unidades de estudio</i>	28
1.5.	<i>Ubicación Temporal</i>	28
3.	Estrategias de la recolección de datos.....	28
CAPÍTULO III RESULTADOS.....		31
1.	Resultados de la Investigación.....	31
1.1.	<i>Resultados de la primera variable: Estimulación temprana</i>	31
1.2.	<i>Resultados de la segunda variable: Motricidad gruesa</i>	36
2.	Comprobación de Hipótesis.....	39
2.1.	<i>Prueba de hipótesis general</i>	39
2.2.	<i>Prueba de hipótesis específica 1</i>	40
2.3.	<i>Prueba de hipótesis específica 2</i>	40
CONCLUSIONES		42
SUGERENCIAS		43
REFERENCIAS.....		44
ANEXOS		47
ANEXO A:.....		48
MATRIZ DE RESULTADOS.....		48
ANEXO B:.....		49
“LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DE LOS NIÑOS EN LAS ÁREAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA”		49
ANEXO C:.....		50

ESCALA MOTRIZ DE OZER (Evaluación neurológica)	50
ANEXO D:.....	52
ANEXO E: PROTOCOLO DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO.....	54
ANEXO F:	58
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO	58
ANEXO F:	65
AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN	65

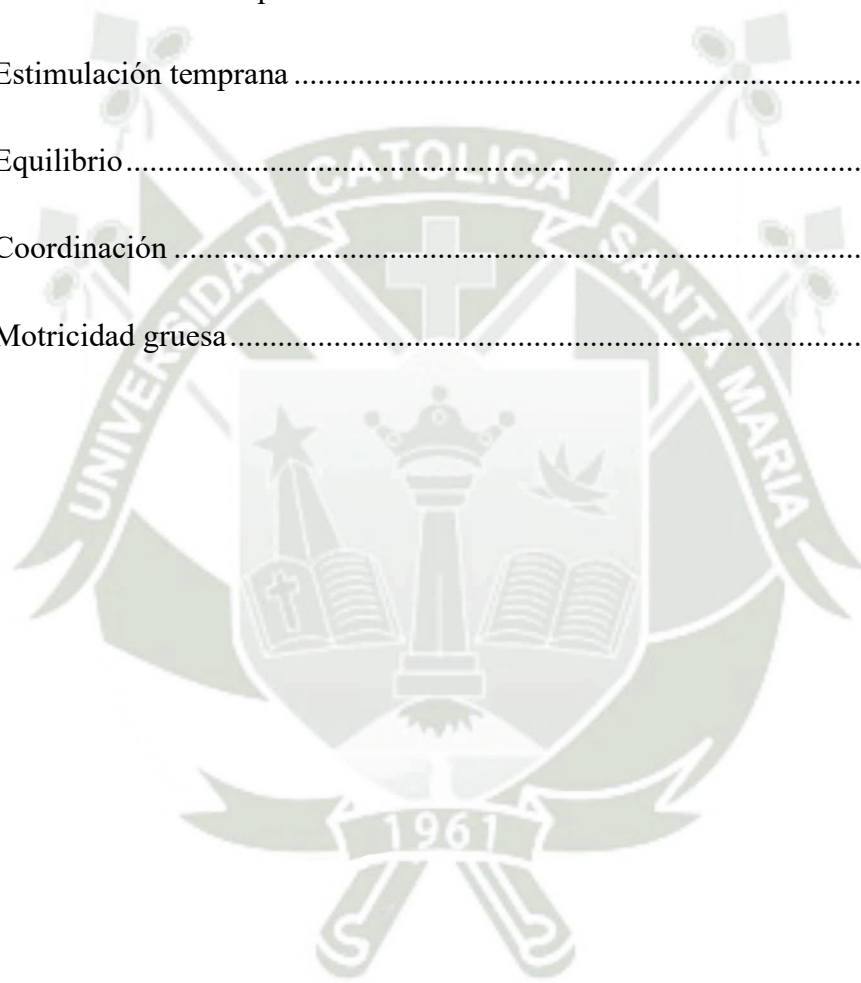


ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Instrumentación	27
Tabla 2 Universo.....	28
Tabla 3 Acciones motrices básicas	31
Tabla 4 Expresión de sensaciones, emociones y sentimientos	32
Tabla 5 Coordinación óculo-manual.....	33
Tabla 6 Coordinación óculo-podal.....	34
Tabla 7 Estimulación temprana	35
Tabla 8 Equilibrio	36
Tabla 9 Coordinación.....	37
Tabla 10 Motricidad gruesa	38
Tabla 11 Pruebas de normalidad.....	39
Tabla 12 Relación de la estimulación temprana y la motricidad gruesa.....	39
Tabla 13 Relación de la estimulación temprana y el equilibrio	40
Tabla 14 Relación de la estimulación temprana y coordinación	41

ÍNDICE DE FIGURA

Figura 1 Acciones motrices básicas.....	31
Figura 2 Expresión de sensaciones, emociones y sentimientos.....	32
Figura 3 Coordinación óculo-manual	33
Figura 4 Coordinación óculo-podal	34
Figura 5 Estimulación temprana	35
Figura 6 Equilibrio.....	36
Figura 7 Coordinación	37
Figura 8 Motricidad gruesa.....	38



INTRODUCCIÓN

La estimulación temprana constituye un componente crucial en el desarrollo infantil, facilitando respuestas más eficaces en las áreas motora, lingüística y mental. En otras palabras, el infante estará más equipado para enfrentar los desafíos inherentes a su etapa de desarrollo (Soplin et al.,2022).

Según Huepp y Fornaris (2021), la estimulación temprana fomenta el desarrollo de las habilidades motoras y gruesas en los niños para prevenir dificultades de aprendizajes subsiguientes. Por ende, al ser estimulados en etapas tempranas, los estudiantes desenvuelven áreas de defensa y social, lo que contribuye a un mejor desarrollo integral.

Gusqui et al. (2022) postulan que la estimulación temprana o atención temprana contribuye significativamente al desarrollo psicológico y la evolución cognitiva de los infantes mediante la implementación de actividades educativas subsiguientes. Este procedimiento se implementa desde el nacimiento hasta que el infante alcanza la edad de 6-7 años.

Alvarez y Pazos (2020) destacan que, desde los primeros meses de trabajo de parto, los infantes desarrollan la coordinación de sus movimientos, adquiriendo la precisión requerida para ejecutar actividades de creciente complejidad. Esta capacidad de adaptación se intensifica con cada repetición de las actividades. Por lo tanto, el rol como educadores se compromete a proporcionar a los niños actividades lúdicas potencien sus habilidades.

La presente investigación está desarrollada en tres capítulos, estando estructurada de la siguiente manera:

En el capítulo I, se presenta el objeto de estudio, además de desarrollarse bases teóricas y trabajos previos que se relacionan con el tema de investigación. En este capítulo se desarrolla con más detalle las variables de investigación.

En el capítulo II, se aborda el diseño técnico y recolección de datos. Se da a conocer las técnicas e instrumentos empleados para recolectar la información deseada. Así mismo, se describe la ubicación espacial y se da a conocer la población de estudio.

El capítulo III desarrolla el análisis de resultados; es decir, después de la aplicación de los instrumentos, se procesa estadísticamente los resultados de acuerdo a los objetivos de la investigación.

Finalmente se expone las conclusiones y sugerencias.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO TEÓRICO

1. Objeto de Estudio

La presente investigación: “Estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años en un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022”.

Esta investigación es de tipo básica a un nivel descriptivo correlacional. Para lo cual, se planteó la interrogante general; ¿Cuál es la relación de la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022?

Adicionalmente, como interrogantes específicas, se planteó: ¿Cuál es la relación de la estimulación temprana en el equilibrio de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022?, ¿Cuál es la relación de la estimulación temprana en la coordinación de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara - Arequipa 2022?

Estas interrogantes responden sistemáticamente, en primer orden, al objetivo general: Determinar la relación de la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.

Y de forma respectiva a los siguientes objetivos específicos:

- Identificar el nivel de relación de la estimulación temprana en el equilibrio de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara - Arequipa 2022.
- Describir el nivel de relación de la estimulación temprana en la coordinación de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.

2. Marco Conceptual

2.1. *Conceptos básicos*

2.1.1. Estimulación temprana

En la actualidad, los infantes nacen con un considerable potencial y recae en los progenitores la responsabilidad de capitalizar dicha oportunidad durante el proceso de maduración del infante, con el objetivo de que este potencial se desarrolle de la manera más apropiada y lúdica (Huepp y Fornaris, 2021).

La estimulación temprana se refiere al compendio de recursos, métodos y actividades fundamentados en principios científicos, implementados de manera sistemática y secuencial. Se aplica en infantes desde su nacimiento hasta los seis años de edad, con la finalidad de potenciar sus habilidades cognitivas, físicas, emocionales y sociales, prevenir situaciones adversas en el desarrollo y asistir a los progenitores de manera eficiente y autónoma en el cuidado y desarrollo del niño. La función integrada y coherente de la familia y la institución educativa en este proceso y durante este periodo es crucial. Olivares (2022).

La estimulación temprana en infantes saludables (sin ninguna patología asociada o ninguna deficiencia de tipo física, cognitiva y/o sensorial) no se categoriza en ningún sentido como una terapia, ni un método de enseñanza formal. Desde su nacimiento, los infantes son expuestos a estímulos externos mediante la interacción con otros individuos y su entorno. La estimulación de los infantes ofrece diversas oportunidades para explorar, adquirir destrezas y habilidades de manera espontánea y comprender los acontecimientos en su entorno. Cada fase de desarrollo requiere de diversos estímulos que mantienen una relación directa con los procesos de desarrollo individual de cada niño/a. (Nuñez, 2019)

Es esencial respetar este desarrollo individual, evitando comparaciones o ejerciendo presión sobre el niño/a. El propósito de la estimulación no radica en acelerar el desarrollo, forzando al niño/a, a alcanzar objetivos que no está preparado para alcanzar, sino en identificar y estimular el potencial individual de cada niño/a y presentarle desafíos y actividades apropiadas que potencien su autoestima, iniciativa y aprendizaje.

2.1.1.1 Factores importantes para una estimulación adecuada

La estimulación temprana constituye un método para impulsar el desarrollo motor, cognitivo, social y emocional de los infantes. Sin embargo, es imperativo respetar el desarrollo individual y la predisposición del mismo. En las etapas iniciales, las actividades se centran en fortalecer la conexión emocional, mediante masajes y estímulos sensoriales, respetando simultáneamente el desarrollo natural y el instinto innato de los padres. Posteriormente, se inician actividades relacionadas con la motricidad gruesa, la motricidad fina, la concentración y la comunicación. La atención y protección de la iniciativa, la independencia y la autoestima del niño son fundamentales a lo largo de todo su proceso educativo. Simultáneamente, es esencial considerar factores cruciales para optimizar la utilización de estímulos apropiados a los que pueden estar expuestos/as. Huepp y Fornaris (2021)

A. Cada niño es diferente:

“Todos los niños NO son iguales, cada uno tiene su propio ritmo de desarrollo. Su desarrollo individual depende de la maduración del sistema nervioso”.

B. Parámetros de desarrollo del niño:

Es crucial comprender los parámetros de desarrollo; sin embargo, es aún más crucial comprender que estos son extensos y que su evolución está condicionada por múltiples factores. Al identificar el patrón general de desarrollo, puede emplearse como una guía para proporcionar al infante los estímulos y actividades apropiados. Es imperativo evitar la realización de comparaciones estancas, ni pretender que dos niños evolucionen siempre en el mismo sentido o en las mismas capacidades, o les guste o destaquen en aspectos idénticos. Cada infante representa un mundo comparable al de los adultos, y no existen dos individuos que exhiban comportamientos idénticos, siempre que se manifiesten gustos idénticos en todos los aspectos.

C. No forzar al niño:

“La estimulación debe ser una experiencia positiva. No se debe forzar al niño a hacer ninguna actividad. Se tiene que aprender a “leer” lo que los niños sienten en ese momento”.

D. Jugar con el niño:

La única modalidad de aprendizaje del infante durante esta fase es si posee una predisposición para adquirir y asimilar nueva información, es decir, mediante la actividad lúdica. El juego constituye el método más eficaz para la estimulación del niño o niña. Además, resulta crucial que el infante haya consumido adecuadamente su alimento, haya realizado su siesta y se

sienta cómodo. Los progenitores van adquiriendo habilidades para discernir el comportamiento de su hijo y respetar sus necesidades.

La finalidad de la estimulación temprana es capitalizar la capacidad de aprendizaje y adaptabilidad del cerebro en beneficio del infante. A través de diversas actividades físicas y lúdicas, su objetivo es proporcionar una serie de estímulos repetitivos que potencien aquellas funciones cerebrales que, a largo plazo, presentan un mayor interés. La estimulación temprana no se limita a fortalecer habilidades intelectuales, tales como la lectura o el cálculo matemático, sino que también abarca los aspectos físicos, sensoriales y sociales del desarrollo. Soplin y colaboradores (2022).

La estimulación temprana se fundamenta en la reiteración de lo que se denomina unidades de información o bits. Similarmente a cómo todos los infantes adquieren la habilidad de hablar de manera autónoma (a través de la audición diaria de los sonidos del lenguaje), su cerebro es capaz de adquirir una amplia gama de conocimientos a través de la repetición sistemática de estímulos o ejercicios básicos. La repetición facilita el fortalecimiento de las áreas neuronales de interés. Por ejemplo, para que un niño o niña gatee, es imprescindible que domine el denominado patrón cruzado, es decir, la habilidad de coordinar su mano derecha con su pie izquierdo (y viceversa) para facilitar su avance. El cerebro se divide en dos hemisferios, el izquierdo y el derecho, cada uno de los cuales ejerce control sobre la región opuesta del organismo. En efecto, las actividades de gateo fortalecen el patrón cruzado y, por ende, contribuyen a la mejora de la coordinación entre los dos lados corporales. Soplin et al., (2022)

Indudablemente, la decisión de implementar un programa de estimulación temprana es completamente de carácter personal. No obstante, es crucial considerar que la maleabilidad cerebral experimenta un declive acelerado con el avance de la edad. Por lo tanto, el apogeo del desarrollo neuronal se corresponde con la fase que se extiende desde el nacimiento hasta los tres años de edad, para posteriormente decrecer y casi extinguirse a la edad de seis años aproximadamente. Desde ese instante, las interconexiones neuronales del cerebro se han consolidado y los mecanismos de aprendizaje se equiparán a los de un adulto (es evidente que la función de los educadores en la educación infantil es de suma relevancia). Indudablemente, un programa de estimulación puede resultar agobiante y rutinario para los progenitores, debido a que demanda un cierto compromiso diario. No obstante, a pesar de que ciertos autores puedan poner en duda su eficacia, el tiempo dedicado a los hijos siempre resulta beneficioso. Orozco et al., (2022)

La estimulación temprana o atención temprana a la infancia se fundamenta primordialmente en la repetición, a la que los expertos denominan unidades de información o bits, tal como se indicó previamente. Análogamente al aprendizaje de palabras como mamá o papá mediante la repetición constante, se puede también adquirir habilidades de lectura, alcanzar un pensamiento matemático, e incluso fomentar el desarrollo de habilidades físicas, sensoriales y sociales. La ejecución sistemática y secuencial de estímulos o ejercicios, junto con la realización de actividades fundamentadas en evidencias científicas, fortalece las áreas neuronales infantiles. Soplin et al., (2022)

2.1.1.2 Refuerzo del vínculo emocional con los padres con la estimulación del bebé

La estimulación se inicia con actividades que implican contacto directo con el infante. Se fortalecerá la conexión emocional y afectiva, mediante la implementación de masajes y estímulos sensoriales, entre progenitores e hijos/as. Desde ese punto, se iniciarán las actividades relacionadas con la motricidad gruesa, fina, la concentración y el lenguaje. El juego se presenta como una herramienta de estimulación eficaz para los niños, dado que, como se indicó, en un entorno lúdico y relajado, todo individuo aprende sin tener conciencia de ello, y se logra una retención más efectiva de los conocimientos debido a la ausencia de presión y la ausencia de evaluación. Mediante el juego, los progenitores tienen la capacidad de examinar el comportamiento de su hijo y comprender sus necesidades, aspiraciones, preferencias e inquietudes. Orozco et al., (2022)

La búsqueda del equilibrio es esencial en la estimulación temprana. Por lo tanto, debe ser holístico, incorporando tantos aspectos físicos como intelectuales. Si un niño se limita a jugar con la pelota y no recibe una estimulación adecuada en la lectura, por ejemplo, podría ser un genio en el ámbito deportivo, pero experimentará una incapacidad para leer un libro. La estimulación precoz debería permear todas las vías: física, intelectual y emocional, en todos los aspectos. Un aspecto adicional es que se favorezca la lectura en lugar de la práctica del baloncesto en el niño. Esta será una decisión individual del niño y debe ser respetada. En cualquier circunstancia, la estimulación debe, mediante experiencias y competencias, fomentar la motivación en los niños.

La búsqueda del equilibrio es esencial en la estimulación temprana. Por lo tanto, debe ser holístico, incorporando tantos aspectos físicos como intelectuales. Si un niño se limita a jugar con la pelota y no recibe una estimulación adecuada en la lectura, por ejemplo, podría ser un genio en el ámbito deportivo, pero experimentará una incapacidad para leer un libro. La

estimulación debería permear todas las vías: física, intelectual y emocional, en todos los aspectos. Un aspecto adicional es que se favorezca la lectura en lugar de la práctica del baloncesto en el niño. Esta será una decisión individual del niño y debe ser respetada. En cualquier circunstancia, la estimulación debe, mediante experiencias y competencias, fomentar la motivación en los niños.

2.1.1.3 Niños motivados son niños felices

Si los padres deciden adoptar la estimulación temprana, deben comprender que tal decisión requerirá un cierto nivel de compromiso diario. Numerosos padres sostienen que es altamente eficaz y beneficioso, al menos en lo que respecta al tiempo que comparten con sus hijos.

2.1.1.4 Consideraciones teóricas: Un acercamiento a la educación temprana desde el nacimiento hasta los tres años

Durante la fase de desarrollo que abarca desde el nacimiento hasta los tres años, los individuos alcanzan avances esenciales en el desarrollo de competencias tales como: la habilidad de hablar, caminar, interactuar con otros y realizar actos de autonomía fisiológica. Por consiguiente, una estimulación y respaldo adecuado y continuo son de crucial relevancia para su evolución holística. Ramírez et al. (2014) sostienen que la era contemporánea establece enfoques y paradigmas en los que el desarrollo humano ya no se conceptualiza únicamente desde una perspectiva biológica, sino también desde una dimensión social, fundamentalmente afectiva. La exigencia de fomentar el desarrollo infantil implica la integración de todas las disciplinas del ámbito humano para comprender de manera holística el desarrollo humano y sus procesos de maduración y desarrollo en interacción con el entorno.

Con respecto a lo expuesto, Ramírez et al. (2014) sugieren: La relevancia de incorporar el conocimiento relativo al desarrollo humano con el objetivo de restaurar el propio desarrollo, así como estrategias de protección, estimulación, aprendizaje, previsión y acompañamiento orientados a la preservación y mejora de la calidad de vida de nuestra especie.

El avance en el estudio del desarrollo humano se sabe que no solo la herencia determina el desarrollo del niño y la niña en sus distintas áreas, sino más bien se precisa a partir de “la calidad de las relaciones y los afectos, así como por la disposición de recursos y oportunidades que se establecen en el ambiente en el que crecemos”.

Esta afirmación reviste importancia dado que orienta la labor pedagógica con niños, particularmente aquellos menores de tres años, al no estar restringido por los contenidos de un programa educativo, sino por las necesidades de desarrollo humano que ellos y ellas expresen,

las habilidades que se requieran desenvolver para su progreso armónico y feliz en el colectivo social de afiliación.

Una consideración pedagógica esencial en el desarrollo infantil es el contacto humano saludable y afectuoso. Así, se fomentan sus habilidades de exploración e interacción en el entorno circundante. Ramirez et al. (2014) corroboran esta postura al indicar que los estudios del pensamiento y comportamiento humano evidencian de manera inequívoca que los infantes, desde su nacimiento, muestran preferencia por las personas y el contacto humano. Responden con mayor eficacia al rostro y a la voz materna, en comparación con objetos como dispositivos móviles o juguetes con sonidos. Tal como se indicó en las secciones precedentes, durante los primeros tres años de vida del infante, se observa un desarrollo acelerado de sus habilidades físicas y cognitivas. En esta fase, desarrollan tácticas fundamentales de acción y regulación emocional en relación con su contexto social inmediato.

Estas estructuras cognitivas se intensifican y especializan durante el segundo año de vida, acompañado del desarrollo de sus competencias comunicativas y de exploración del entorno. Esto se suma a que el infante ya posee intenciones y aspiraciones que puede cumplir de manera autónoma en relación con los objetos que le rodean. A medida que el infante crece, adquiere una conciencia clara de que "el otro" posee intenciones, percibe sus emociones y distingue la intención de la acción. En este contexto, la necesidad identificada por Ramirez et al. (2014) en el desarrollo infantil sería permitirle “poner en práctica todas las habilidades de autonomía que ha logrado desarrollar, en el marco de seguridad que le ofrece su círculo familiar más estrecho”.

Huepp y Fornaris, (2021) Sostiene que los primeros tres años de existencia humana son fundamentales para el desarrollo cerebral del individuo. Este potencial neurológico se potencia debido a la excelencia de las interacciones del infante con su entorno y sus congéneres.

Por lo tanto, la autora aludida sostiene que la función pedagógica de los centros infantiles radica en la finalidad de sus propuestas educativas, las cuales abarcan la instrucción de niños y niñas menores de tres años en función de su grado evolutivo, su habilidad de aprendizaje, su desarrollo emocional y el reconocimiento de su individualidad, dentro de un proceso educativo pertinente y oportuno.

Desde el instante de la concepción, los niños y las niñas son seres en desarrollo y sujetos de derechos, con potencialidades biosicosociales que la educación perfila para la autorrealización personal, en un proceso educativo continuo que fomenta la participación activa del infante en el colectivo social al que pertenece. En tanto (Meece, 2000) sostiene que el contexto contemporáneo exige que los niños y las niñas sean valorados como seres afectivos y cognoscentes que portan consigo, desde su nacimiento, un bagaje genético que facilita su desarrollo a través de experiencias de aprendizaje que les proporciona un entorno, "de afecto, protección y oportunidades, donde el interés primordial de los niños en un marco de valores compartidos, guía el quehacer formativo de los adultos".

2.1.1.5 Estimulación física

La facultad de movilización permite a los individuos interactuar con su propio ser y con entidades cercanas o distantes, a través del razonamiento y la utilización corporal. Por consiguiente, se evidencia que la psicomotricidad constituye el cimiento de una configuración integral y educativa para abordar las desventajas de la existencia. Por lo tanto, los niños se convierten en individuos dotados de habilidades para abordar dificultades y adoptar medidas preventivas, juzgar, introspeccionar y asumir resoluciones equitativas relativas a uno mismo. Huepp y Fornaris (2021)

Chalcualán (2017) “expone que las acciones psicomotrices prevén y determinan las deficiencias y alteraciones que posibiliten la generación de dificultades y desengaños que dificulta su crecimiento diligente”.

La motricidad se segmenta en dos categorías principales: la gruesa y la fina. La primera alude a la oscilación y posición, que implica el control de la actividad muscular mayúscula, tales como reptar, trotar, elevar, brincar, entre otras. Según Orozco, Cardona y Barrios (2022), la segunda se enfoca en regular la musculatura más diminuta del organismo con el propósito de realizar acciones tales como vitorear, entreabrir, prender, introducir, trazar, maniobrar,

efectuar pinzas con las manos, entre otras.

2.1.2. Motricidad gruesa

Se entiende motricidad gruesa por el “dominio de una motricidad amplia que lleva al individuo a una armonía en sus movimientos, a la vez que le permite un funcionamiento cotidiano, social y específico” Alvarez y Pazos (2020)

La maduración espacial constituye un componente esencial en el desarrollo de la motricidad gruesa, dado que, a través de las diversas interacciones del infante con su entorno, adquiere una comprensión del espacio en el que se halla y puede orientarse en él. Esto facilita que el estudiante preescolar desarrolle una representación mental de su cuerpo en el espacio. Jiménez y Juan (1982)

En un infante, la representación cognitiva de su cuerpo y las actividades motoras constituyen pilares esenciales para alcanzar un desarrollo holístico, dado que estos constituyen un punto de referencia y una plataforma óptima para la integración de diversos aprendizajes durante esta fase de su existencia.

El control motor grueso representa un punto de inflexión en el desarrollo de un infante, permitiéndole perfeccionar movimientos descontrolados, aleatorios e involuntarios conforme su sistema neurológico se desarrolla. Este cambio implica la transición de un control motor grueso a un control motor fino, que optimiza los movimientos pequeños y precisos. La motricidad gruesa constituye el fundamento y el eje esencial para que el infante adquiera sin mayores obstáculos las competencias inherentes a la motricidad fina, como escribir o abotonarse una camisa. Leon et al.,(2021)

La motricidad gruesa, al igual que la motricidad fina, se fomenta y desarrolla desde el nacimiento, facilitando el desarrollo autónomo del infante, adaptando e implementando espacios seguros que faciliten el movimiento, desplazamiento y exploración libre, así como incentivando la realización de diversas actividades que promuevan el movimiento corporal. Barrenechea y Castillo (2015)

Es imperativo tener en cuenta que, si el infante desarrolla una coordinación óptima, facilitará el control de su propio cuerpo y los movimientos que efectúa con él. Simultáneamente, generará una percepción de confianza y seguridad que contribuirá de manera continua al desarrollo de la personalidad. Es importante subrayar que, si se fomenta desde la infancia la participación en diversas actividades físicas, estas se convertirán en un hábito o costumbre que, en el futuro, les favorecerá para prevenir posibles adversidades que pudieran surgir, como la obesidad y el estrés.

Se considera esencial identificar la presencia de ciertos movimientos más generales en los niños de tres años, que involucran todas las partes del cuerpo, incluyendo el tronco, las extremidades superiores y inferiores. Este dominio es crucial para el desarrollo subsecuente de la motricidad fina, que facilitará la escritura, el atado de los cordones de los zapatos, el abotonamiento de la ropa, entre otros, promoviendo así la autonomía individual de cada infante. Simultáneamente, el infante experimentará menos obstáculos al ejecutar las diversas actividades en clases de gimnasia, adquiriendo una mayor confianza en sí mismo y en sus propios movimientos. “El movimiento es la base de la inteligencia” Alvarez y Pazos (2020)

2.1.2.1 Dominio corporal dinámico

El término dominio corporal dinámico se refiere a la habilidad para controlar las diversas partes del cuerpo, incluyendo las extremidades superiores, inferiores y el tronco. Esto implica no solo una movilidad de desplazamiento, sino también una sincronización de movimientos, superando los obstáculos que los objetos, el espacio o el terreno impongan, realizándolo de manera armónica precisa sin rigideces ni brusquedades.

Esta afirmación sugiere que el control corporal dinámico en un infante es esencial durante la primera infancia, dado que, durante este período, el infante empieza a consolidar su autoconfianza, experimentando seguridad al controlar su propio cuerpo ante diversas circunstancias que puedan surgir.

El niño o niña en la primera infancia debería:

- Poseer control sobre todas las áreas corporales, pero de forma segmentada.
- No manifestar temor ante circunstancias de riesgo, tales como caídas o situaciones de vergüenza derivadas del ridículo, dado que en este proceso los movimientos se caracterizan por ser tensos, rígidos o de escasa extensión.
- Manifestar una evolución neurológica correspondiente a la edad del infante, especificando los niveles y metas correspondientes a cada una de estas fases.
- Se debe estar plenamente consciente de las acciones corporales que ejecuta y de su representación mental.
- “Presentar un óptimo conocimiento del esquema corporal”.

A. Coordinación general

Se refiere al aspecto más integral que implica que el infante ejecute movimientos más generales, involucrando todas las partes del cuerpo, y haya logrado dicha habilidad con una armonía y soltura que fluctúa en función de las etapas de desarrollo.

“Existen distintas acciones en las que intervienen los músculos grandes del cuerpo humano, esperando que a la edad de 2 a 3 años se puedan realizar, cabe destacar que cada niño y niña es singular y adopta distintas capacidades y habilidades”. (Leon, Mora, & Tovar, 2021)

- **Marcha:** En este movimiento, es crucial considerar la autonomía para desplazarse dentro del espacio. Se anticipa que, a la edad de dos años, el infante ya haya experimentado la marcha durante varios meses, lo que facilita la estabilidad del ritmo y la progresión hacia la paridad.
- **Escaleras:** El objetivo es que, a la edad de dos años, el infante pueda ascender y descender escaleras sujeto a una baranda o con la asistencia de otra persona. A la edad de dos años y medio, el infante puede subir y descender de manera autónoma, respaldado por una sola mano, adquiriendo una soltura y seguridad previamente inexistentes. Asimismo, podrá alternar los pies durante la ejecución de esta actividad.
- **Carrera:** Un infante en la etapa de dos a tres años posee la fuerza necesaria en sus extremidades inferiores para elevar simultáneamente ambos pies del suelo y puede correr con mayor coordinación, no obstante, carece de freno inhibitorio.
- **Saltar:** Aproximadamente a los dos años, el infante adquiere la habilidad para saltar con los dos pies juntos, aunque comúnmente no se desplaza en el mismo sentido (vertical). Se debe saltar uno o dos peldaños con una longitud aproximada de 30 cm. Además, se constata que el infante tiene la capacidad de distribuir el peso corporal entre un pie y el otro.
- **Rastreo:** “El niño se desplaza arrastrándose, dándose impulso con los codos”.
- **Trepar:** “El niño utiliza manos y pies para subirse a algún sitio, por medio de la técnica ensayo y error”.
- **Lanzar:** “Realiza un movimiento rígido desde abajo donde lanza la pelota o cualquier objeto liviano con las manos. Logra patear la pelota hacia adelante”.

Para llevar a cabo las acciones previamente descritas, es imprescindible poseer una

coordinación integral en lo que respecta a los movimientos corporales. Es fundamental considerar que cualquier movimiento y adquisición de conocimientos relacionados con estos siempre será más enriquecedor si se encuentra estimulado y motivado de manera continua. Asimismo, es imperativo considerar que el educando debe experimentar un sentido de seguridad dentro de su entorno. Para ello, es imprescindible proporcionar al infante un ambiente apropiado que no albergue objetos de riesgo, ni cualquier elemento que obstaculice su desarrollo motor. Es imperativo conceptualizar al párvulo como una entidad singular, que adquiere el conocimiento a través de sus propias acciones y experiencias, de una forma específica que lo distingue de otros individuos.

B. Equilibrio

“Es la capacidad para vencer la acción de la gravedad y mantener el cuerpo en la postura que deseamos, sea de pie, sentado o fija en un punto, sin caer”. Alvarez y Pazos (2020)

“El equilibrio corporal consiste en las modificaciones tónicas que los músculos y articulaciones elaboran a fin de garantizar la relación estable entre el eje corporal y eje de gravedad”. (Olivares, 2022)

Este concepto hace referencia a todo aquello relacionado con el dominio postural.

El equilibrio en un niño y niña preescolar es esencial para que puedan realizar determinadas acciones que facilitarán el desplazamiento y la realización de movimientos corporales estáticos de forma autónoma, manteniendo un control absoluto de su cuerpo. Por lo tanto, es crucial enfatizar la relevancia del grupo familiar y las instituciones educativas en términos de motivación y estimulación para el desarrollo de esta habilidad en los niños y niñas. Simultáneamente, es esencial subrayar la relevancia de otorgar autonomía al educando para que se desplace, explore y descubra de manera libre y autónoma.

El equilibrio se inicia con el desarrollo desde los primeros días de vida, ejemplos de ello incluyen: sostener la cabeza y ejercer control sobre la misma, elevar la cabeza y el tronco al colocarlos boca abajo.

“Alrededor de los ocho meses de edad ya es capaz de sentarse solo y mantenerse erguido, fracciona hasta ponerse de pie con ayuda”.

“Aproximadamente al año de edad son capaces de pararse y caminar de la mano”.

En el período de los dos a tres años los niños y niñas son capaces de pararse en un pie con ayuda de algún objeto o de un adulto, saltar con ambos pies, subir y bajar escaleras.

Existen dos tipos de equilibrio según postulan (Barrenechea & Castillo, 2015)

- Equilibrio estático: control de la postura sin desplazamiento.
- Equilibrio Dinámico: reacción de un sujeto en desplazamiento contra la acción de la gravedad.

C. Coordinación Viso motriz

- Coordinación visual: Se refiere a la capacidad que poseen ambos ojos para operar de manera conjunta. Cada uno de nuestros ojos percibe una representación distinta, siendo el cerebro el responsable de la fusión de estas dos imágenes para formar una representación tridimensional. (Barrenechea & Castillo, 2015)
- Coordinación motriz: Se refiere a la combinación de los movimientos corporales, generados mediante parámetros cinemáticos (dirección espacial) y cinéticos (fuerza), que resultan en acciones. Por lo general, estos movimientos operan de manera adecuada en conjunto. (Barrenechea & Castillo, 2015)
- Coordinación viso-motriz: Esta coordinación conlleva la ejecución de movimientos intencionados y controlados que requieren un alto grado de precisión. Estas tareas implican el uso simultáneo de los ojos, mano y dedos, incluyendo algunas actividades como cortar, pintar, rasgar, escribir, entre otras. (Barrenechea & Castillo, 2015)

La manipulación de objetos es esencial para que el niño/a preescolar desarrolle su pensamiento y, progresivamente, otras habilidades más complejas como la lectoescritura. Esta actividad facilita el funcionamiento de procesos tales como la atención y la coordinación visual con los movimientos de manos y dedos. Por lo tanto, es imperativo facilitar y fomentar el uso de materiales que fomenten estas competencias. (Jimenez, 1982)

Cada actividad vinculada a la coordinación viso-motriz tiene como objetivo primordial la introducción, manipulación y empleo de objetos, ejercicios que contribuirán al conocimiento, control y dominio del esquema corporal del niño y la niña. (Jimenez, 1982)

La coordinación viso-motriz se divide en dos tipos:

- Correspondencia óculo-manual (ojo-mano): Se refiere a la acción ejecutada con la mano de forma precisa previamente establecida, lo que facilita una armonía en la ejecución colectiva.

- Coordinación entre el ojo y el pie (ojo pie): Se trata de la implementación realizada utilizando el pie como componente esencial en desplazamientos, conducciones de balón y saltos de obstáculos. Hace referencia al manejo adecuado, armónico y exacto de los pies en todas las modalidades de movimientos.
- “Durante los primeros meses de vida el niño/a va obteniendo una necesaria precisión que le permitirá en primera instancia, coger los objetos de modo ya intencional”.
- A lo largo del tiempo, el infante mejorará progresivamente sus movimientos a través de actividades lúdicas, refinándolos mediante la repetición sistemática. La coordinación viso motriz se refiere a la habilidad para efectuar movimientos coordinados entre el cuerpo y la percepción visual.

D. Ritmo

Ordenar una secuencia de movimientos, teniendo en cuenta su distribución temporal y su acentuación. El ritmo se compone de una secuencia de pulsaciones o de sonidos divididos por intervalos -duración vacía- de tiempo más o menos breve.

Mediante la instrucción en ritmo, el infante inicia la asimilación de conceptos como la velocidad, la diferenciación entre lento y rápido; la duración, la diferenciación entre sonidos largos y cortos; y la intensidad: fuerte y suave. Además, aprenderá a organizar sus propios movimientos, adquiriendo la habilidad para emplear su cuerpo para expresarse, ya sea mediante la voz a través del canto o a través de movimientos corporales a través de la música.

2.1.2.2 Dominio corporal estático

El dominio corporal estático se caracteriza como la ejecución de las actividades que propician la interiorización del esquema corporal del niño/a. Es crucial destacar que dentro de este campo se incluyen la respiración y la relajación, dado que desempeñan un papel crucial en la comprensión del yo (Simbaña, Gonzalez, Merino, & Sanmartin, 2022).

Dentro del esquema de control corporal estático, incorporamos también la tonicidad y el autocontrol, dado que ambos componentes son simultáneamente producto de una educación motora efectiva, y el tono muscular constituye, además, un telón de fondo de todo movimiento y simultáneamente inactividad del cuerpo humano.

Por lo tanto, es imperativo otorgar la relevancia necesaria a los infantes, tanto en el entorno doméstico como en los centros de cuidado infantil. Es imperativo fomentar su autonomía e independencia, permitiéndoles explorar y descubrir las capacidades y posibilidades de movimiento inherentes a su cuerpo.

A. Tonicidad

Se refiere al nivel de tensión muscular requerido para ejecutar cualquier movimiento, adaptándose a las nuevas circunstancias de acción que el individuo experimenta. Por lo tanto, es imperativo tener conciencia de nuestros movimientos, dado que una disfunción muscular puede provocar Paratomia, definida como una contracción muscular, o Hipertonía, definida como una des contracción muscular.

El sistema nervioso desempeña un papel crucial en el tono muscular, en la regulación de la postura y la contracción muscular, dado que es el responsable de su óptimo funcionamiento.

B. Autocontrol

En el contexto del tono muscular y el equilibrio, el autocontrol adquiere una relevancia aún mayor, dado que representa la habilidad para orientar la energía tónica que facilita la ejecución de cualquier tipo de movimiento.

La mejora en el control del tono muscular permitirá al niño o niña ejercer control sobre su cuerpo en diversos movimientos y en una postura específica.

Un niño alcanza un nivel positivo de autocontrol cuando logra independizar sus movimientos y dirigirlos hacia la ejecución de una acción específica.

C. Respiración

Función fisiológica de un ser vivo que consiste en utilizar el oxígeno en los procesos metabólicos celulares. Se trata de una función mecánica y automática regulada por los centros respiratorios bulbares y sujeta a las influencias de la corteza. Su función consiste en la asimilación del oxígeno atmosférico esencial para la nutrición de nuestros tejidos y la eliminación del anhídrido carbónico resultante de su eliminación.

La respiración se realiza en dos tiempos:

- Inspiración: también conocida como inhalación, se refiere al proceso mediante el cual el aire ingresa a través de la nariz hacia los pulmones, lo que resulta en un incremento de la presión y volumen de la caja torácica.
- Espiración: se define como la expulsión de aire al exterior a través de un movimiento de los órganos involucrados durante el proceso de inspiración.

Existen dos formas de respirar:

- Torácica; “los pulmones se expanden para adentro y para afuera”.
- Abdominal: los pulmones experimentan una expansión vertical mientras que su diafragma los desplaza hacia abajo, provocando una contracción abdominal. En consecuencia, es imperativo instruir al infante sobre una respiración apropiada (nasal, regular y ancha, adaptada a cada situación). Es fundamental para que el infante ejecute sus movimientos de manera adecuada, reconocer que la respiración es un acto automático. Sin embargo, su correcta ejecución con responsabilidad es lo que se debe instruir, dado que una respiración lenta, profunda y regular contribuye a una sensación de placer y estabilidad en el niño. (Laguens & Querejeta, 2021)

Es importante destacar que la implementación de ejercicios de inspiración y espiración en los estudiantes resulta esencial previo al inicio de cualquier actividad que demande concentración y precisión. Simultáneamente, resulta beneficioso en circunstancias extremas como situaciones de tensión, en las que los niños se encuentren en un estado de alta alteración o en cualquier circunstancia de emergencia. (Laguens & Querejeta, 2021)

Entre los dos y tres años puede iniciarse ya una educación empezando básicamente por:

- “Toma de conciencia de la respiración”.
- “Ejercicios de ritmo”.
- “Control de la función tónica”.

En un niño la respiración influye en:

- La personalidad: El ritmo respiratorio es fundamental para el desarrollo psicológico óptimo; cualquier perturbación en este ritmo puede generar conflictos tales como el aceleramiento, la desarmonía o un bloqueo. Se generan problemas como tartamudeos, tics y angustias que impactan de forma personal, sentimental y psicológica al educando. Por otro lado, la falta de atención y concentración, que impacta negativamente al niño y/o niña

en el contexto académico, en relación con su aprendizaje. (Olivares, 2022)

- El desarrollo psicomotor: Si se detecta un persistente agotamiento en los movimientos motrices del infante, es posible que sea debido a una respiración insuficiente. En este escenario, se pone de manifiesto una vulnerabilidad en las vivencias motoras del infante. En consecuencia, si el infante no cumple con una respiración adecuada, tanto en la inhalación como en la espiración del aire, es indiscutible que experimentará fatiga rápida, obstaculizando la capacidad de realizar los diversos movimientos corporales y actividad física requeridos para su edad (Simbaña, Gonzalez, Merino, & Sanmartin, 2022).
- Ritmo propio del niño: “la respiración está íntimamente coordinada con los movimientos”.
- Relajación: “Distracción o estado de reposo conseguidos con algún tipo de descanso. Es la reducción voluntaria del tono muscular”.

Se trata de la otra faceta de la motricidad en la que la inmovilidad y la distorsión muscular se emplean como métodos terapéuticos. Es importante subrayar que la relajación se inicia de manera innata desde el nacimiento, periodo durante el cual el infante experimenta un estado de tranquilidad al experimentar contacto físico con su madre, al escuchar su voz o al balancearse suavemente. Las técnicas de relajación facilitan la adquisición de conciencia motora del funcionamiento, la secuencia de frases de contracción y la relajación.

A partir de los tres años, los niños y las niñas ya pueden ejecutar ejercicios de relajación, tales como la contracción seguida de relajación de diversas partes corporales. Es crucial que los adultos encargados del menor, ya sean progenitores o educadores, implementen una técnica o metodología natural y no forzada, como la música, dado que constituye un aporte valioso para facilitar la relajación de los niños y facilitar su transición de estados de estrés o tensión hacia un estado de mayor serenidad. (Simbaña, Gonzalez, Merino, & Sanmartin, 2022)

3. Antecedentes Investigativos

3.1. *Antecedentes Internacionales*

Gusqui (2022) **la estimulación temprana como medio principal para desarrollar el área socio-afectiva en los dos primeros años de vida, Ecuador**. El propósito de este estudio es discernir qué actividades de estimulación temprana implementan los cuidadores en los niños con el fin de contribuir a su desarrollo socio-afectivo. La investigación tiene una extensión descriptiva, adoptando un diseño no experimental y adoptando un enfoque cuantitativo. La metodología de recolección de datos empleada fue la encuesta, implementada mediante el diseño de un cuestionario

compuesto por 16 preguntas cerradas. A través de la implementación del instrumento y la evaluación de los datos, se divulgaron los hallazgos, que sintetizan las actividades estimulantes que los niños deben recibir, las cuales son consideradas estimulantes y apropiadas para su desarrollo socio-afectivo. A partir de los hallazgos obtenidos, se lograron identificar las actividades primordiales de estimulación temprana que los cuidadores implementan en los niños con el objetivo de fomentar un desarrollo socio-afectivo durante los dos primeros años de vida. Estas actividades son fundamentales, por lo que se exige una formación continua y formación por parte de los progenitores y cuidadores para que influyan de manera efectiva en el comportamiento y desarrollo de los infantes.

Jerez (2018) **la estimulación temprana en el desarrollo psicomotriz de los niños de 2 a 3 años con anemia de la parroquia Salasaka, Ecuador.** Tuvo como objetivo de influencia de la Estimulación Temprana y el desarrollo psicomotriz de los niños de 2 a 3 años con anemia. La investigación se llevó a cabo con 20 niños diagnosticados con anemia pertenecientes al Centro de Desarrollo Infantil, mediante evaluaciones iniciales y finales utilizando la Escala Abreviada Nelson Ortiz, que abarcaba cuatro áreas de desarrollo: motricidad gruesa, motricidad fina adaptativa, audición y lenguaje, y personal social. Se implementaron estrategias de estimulación a lo largo de un periodo de tres meses, las cuales se estructuraron en función de los individuos en situación de rezago y las necesidades de los niños. Finalmente, se evaluó el impacto de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de los niños anémicos. Los hallazgos de la evaluación inicial indicaron que el 40% de la población presentaba un nivel ansioso, mientras que el 60% presentaba un nivel medio. La evaluación final pone de manifiesto los resultados, con un 50% de la población en el nivel medio y el otro 50% en el nivel medio. En relación con el primer objetivo propuesto, se establece que la estimulación temprana tiene un impacto significativo en el desarrollo psicomotriz de los niños de 2-3 años que presentan anemia. Se observaron progresos notables tanto en el examen inicial como en el post-test, donde se obtuvieron resultados favorables en el desarrollo psicomotriz. Cabe destacar que ninguno de estos niños exhibía un desarrollo dentro de los parámetros establecidos.

3.2. *Antecedentes Nacionales*

Olivares (2022) **estimulación temprana en la motricidad en niños de 3 a 5 años de una institución educativa en la provincia de Huari**. El propósito de este estudio es examinar y evidenciar la manifestación de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de tres a cinco años. La metodología implementada se basa en el procedimiento ordenado, analizado y resumido del modelo proporcional, subordinado a la opción de análisis. Estos se encuentran disponibles en entidades reconocidas como Scielo, Redalyc, Dialnet, Proquest, Ebsco, Elsevier y Latindex. Además, se llevaron a cabo evaluaciones sistemáticas de doce reseñas. Adicionalmente, el 100% ($n = 12/12$) alude a la estimulación temprana y la psicomotricidad. En relación con la procedencia de los documentos que respaldan la investigación, el 80% (10/12) corresponde a Ecuador; el 10% (1/12) a Perú; y el 10% (1/12) a Cuba. Los hallazgos señalaron la eficacia de la estimulación temprana, dada su influencia en las dimensiones cognitivas, motoras, lingüísticas y socioemocionales. Aunque se reconocen los beneficios de la estimulación, su implementación práctica es insuficiente. Se llegó a la conclusión de que, en las actividades orientadas a la estimulación temprana, el juego exhibe una preeminencia para los niños que no solo alcanzan la psicomotricidad, sino que también logran su evolución cognitiva, motricidad, habla y emocional. De este modo, demuestran una actitud cálida, afectuosa y crítica.

Estrada (2018) **estimulación temprana y desarrollo de la psicomotricidad gruesa en niños de 3 años Sullana 2017**. El propósito de este estudio fue establecer la correlación entre la Estimulación temprana y el Desarrollo Psicomotriz en niños de tres años de edad del nivel inicial. Por consiguiente, se han llevado a cabo investigaciones pertinentes y se han implementado diseños preexistentes. La población de estudio comprende 220 estudiantes; la población de prueba a distancia comprende 64 estudiantes. A partir del nivel de correlación del coeficiente de correlación de Pearson de 0,543, se identificó una correlación directa positiva entre ambas variables con una significancia aceptable de 0,05. El logro del equilibrio psicomotor general observado evidenció medias proporcionales de 4,47, y una desviación estándar de 4,47 entre ambas variables. El nivel de logro motor grueso, que se refiere a la interacción de los miembros superiores e inferiores en actividades de relevancia, registró una proporción promedio de 3,76. Una encuesta de tamaño reducido conlleva una desviación estándar de 0,105, fundamentada en la manipulación de niños de tres años. En base a los datos recabados en la encuesta implementada en este estudio, se deduce que la estimulación temprana es esencial para el desarrollo psicomotor, tal como lo expresó el 94.74% de los participantes.

Asimismo, se deduce que, a pesar de que las educadoras reconocen la relevancia de este aspecto, un porcentaje significativo de ellas no aplica la estimulación psicomotriz de manera constante, lo cual incide en el desarrollo psicomotor generalizado de los niños.

Soplin (2022) **la estimulación temprana es importante para los niños menores de tres años, Lima**. El objetivo de este estudio es destacar la relevancia de la estimulación temprana para niños menores de tres años en el fortalecimiento de las habilidades motoras, cognitivas, socioemocionales y comunicativas. Esta estimulación debería ser implementada durante los primeros días de vida por los progenitores en sus respectivos domicilios, sin obviar factores como el entorno, los materiales, el proceso, el tiempo, el desarrollo personal y las tendencias prevalentes. La investigación se lleva a cabo exclusivamente a través de la revisión de artículos científicos, libros y tesis en diversos motores de búsqueda: Redalyc, Scopus, Scielo, entre otras revistas. En consecuencia, se puede inferir que la estimulación temprana fomentará de manera significativa el desarrollo psicomotor durante los primeros tres años de vida, proporcionando a los infantes autonomía e independencia necesarias para afrontar la vida de manera exitosa.

Soplin (2022) **la estimulación temprana es importante para los niños menores de tres años, Lima**. El objetivo de este estudio es destacar la relevancia de la estimulación precoz para niños menores de tres años en el fortalecimiento de las habilidades motoras, cognitivas, socioemocionales y comunicativas. Esta estimulación debería ser implementada durante los primeros días de vida por los progenitores en sus respectivos domicilios, sin obviar factores como el entorno, los materiales, el proceso, el tiempo, el desarrollo personal y las tendencias prevalentes. La investigación se lleva a cabo exclusivamente a través de la revisión de artículos científicos, libros y tesis en diversos motores de búsqueda: Redalyc, Scopus, Scielo, entre otras revistas. En consecuencia, se puede inferir que la estimulación precoz fomentará de manera significativa el desarrollo psicomotor durante los primeros tres años de vida, proporcionando a los infantes autonomía e independencia necesarias para afrontar la vida de manera exitosa.

3.3. *Antecedentes Locales*

Díaz (2019) **estimulación temprana en el desarrollo de la motricidad gruesa en los niños de 4 años de las instituciones educativas de inicial el cardo y ángel de la guarda - Camaná – 2018**. Conforme al objetivo principal del estudio, se pretende evidenciar la estimulación temprana en el desarrollo de la motricidad gruesa en niños de cuatro años, utilizando materiales y métodos apropiados. Se emplearon técnicas de entrevista y cuestionario, así como el instrumento de tarjeta de entrevista y la escala motora OZER en el estudio de 40 niños de cuatro años. Los hallazgos indicaron que únicamente un educador de las instituciones educativas proporcionó estimulación sistemática, no se consideró necesario adaptar la estimulación a las necesidades del niño, para la estimulación se emplearon juegos o se practicaron; la estimulación motora gruesa no se considera una prioridad. Es posible inferir que la mayoría de los infantes presentaban un desarrollo motor inferior al promedio a la edad de cuatro años. En consecuencia, en la mayoría de los casos, actividades tales como el control corporal, el equilibrio y la coordinación de movimientos resultaron insuficientes o no pudieron ser ejecutadas. Se llevó a cabo la comprobación de la hipótesis de que una estimulación insuficiente por parte del docente incide en el grado de desarrollo motor grueso.

Núñez (2019) **efecto de las técnicas de estimulación temprana en la expresión oral en los niños de 03 años de la Institución Educativa Señor de Huanca. Arequipa, 2018**, el Programa de Estimulación se establece como variable independiente, mientras que el desarrollo de la expresión oral se establece como variable dependiente. Se llevó a cabo en 15 niños de tres años. Los hallazgos principales evidenciaron que: La mayoría de los niños de tres años de la Institución Educativa Señor de Huanca, previo a la implementación del Programa de Estimulación Temprana, presentan un promedio de calificaciones de 77% en el grupo de control y 79% en el grupo experimental. Estos niños evidencian algún grado de retraso en la expresión oral, incluyendo la pronunciación de fonemas, la articulación de palabras, la repetición de frases, la expresión y comprensión oral, así como las acciones de identificación e interactividad. Tras la implementación del Programa Experimental, se observa una mejora significativa en la expresión oral de la mayoría de los niños, con un promedio de 87% que se ubica en un nivel normal. Se concluyó que la implementación de técnicas de estimulación temprana ha ejercido un impacto positivo, dado que en casi la totalidad de los casos mejoraron la expresión oral. La hipótesis de investigación se valida dado que los hallazgos de la prueba t student valorados en 0,00231 son inferiores a 0,05.

Blanco y Márquez (2022) **aplicación del programa “Me Gusta Mover Mi Cuerpo” mediante la plataforma virtual Idukay, para el desarrollo de la motricidad gruesa en niños/as de 1 a 2 años en la Institución Educativa cuna jardín EsSalud, Arequipa 2021.** La finalidad primordial fue determinar la eficacia del programa "Me gusta mover mi cuerpo". La población estudiada consistió en 30 niños y niñas en el rango de edad de 1 a 2 años. El método de investigación adoptado fue preexperimental descriptivo, y el instrumento empleado consistió en una lista de cotejo utilizada tanto pre como post evaluación, con una escala de calificación que consideró tres niveles: inicio, en proceso y logro. Se utilizó el programa "Me gusta mover mi cuerpo" a través de la plataforma virtual Idukay y el desarrollo de la Motricidad Gruesa como variables de estudio. La implementación del programa se extendió durante ocho semanas, con la realización de dos sesiones semanales. El análisis previo reveló que la mayoría de los niños evaluados se encontraban en el nivel de inicio y en proceso previo a la implementación del programa. Posteriormente, tras su implementación, se observó una mejora notable en los niños evaluados, corroborando la eficacia del programa "Me gusta mover mi cuerpo". En consecuencia, se corroboró que tanto la hipótesis como los objetivos se cumplieron. Se deduce que la eficacia del programa fue corroborada, evidenciada por una mejora absoluta en los resultados, con un promedio de entre el 60% y 100% de niños posicionándose en el nivel de logro.

4. Hipótesis

4.1. Hipótesis General

Es probable que la estimulación temprana guarda relación positiva y significativa con la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara.

4.2. Hipótesis específicas

- Es probable que la estimulación temprana tenga relación positiva y significativa con el equilibrio de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.
- Es probable que la estimulación temprana tenga relación positiva y significativa con la coordinación de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.



CAPÍTULO II MARCO METODOLÓGICO

1. Técnicas e instrumentos

1.1. *Primera técnica e instrumento*

Se aplicó la observación a los niños del aula de 2 y 3 años donde se pudo observar la madurez en el desarrollo de la dimensión (física).

Se empleó la lista de cotejo el cual estuvo compuesta por afirmaciones elaborado por las autoras tomando en cuenta la operacionalización de variables, el cual estuvo compuesto por 12 ítems relacionadas a los indicadores y con la finalidad de determinar el nivel de estimulación temprana en los niños y niñas de la institución en estudio, la duración de la aplicación fue tres semanas el cual fue aplicado a 25 niños de la población.

1.1.1. Ficha técnica

Autor: Adaptado de (Tamay, 2022)

Administración: Individual y colectiva.

Duración: No determinada.

Aplicación: Niños de 4 y 5 años.

Puntuación: Calificación manual.

1.2. *Segunda técnica e instrumento*

La recopilación de datos se realizó mediante el método observacional, que se aplicó posteriormente a la muestra de 25 niños y niñas del nivel inicial. Se ha seleccionado y adaptado el instrumento denominado Escala Motriz de Ozer para la evaluación de la actividad motriz infantil (Anexo 2).

El Instrumento corresponde a la Escala motriz de ozer

La escala comprende 20 elementos o acciones que el infante debe llevar a cabo, tras una demostración previa. El puntaje total se convierte en normas de edad motora (EM), permitiendo la obtención de un cociente motor (CM):

$$CM = EM/EC*100$$

Cada ítem se califica con 3, 2 ,1 o 0 puntos de acuerdo a los siguientes criterios:

- Se asigna un puntaje de tres a una ejecución perfectamente precisa.

- Se conceden dos puntos cuando la ejecución presenta ciertas deficiencias o fallos.
- Se concede un punto cuando la ejecución exhibe un alto número de fallos.
- Se concede un puntaje negativo cuando el infante no consigue realizar la acción requerida.

Tras la gestión y corrección de cada escala, las aspás identificadas por cada columna se suman para obtener el puntaje parcial.

La sumatoria de los puntajes parciales proporciona el puntaje total, que se transforma en la edad motora. Para calcular el cociente motor, la edad mental se divide entre la edad cronológica mediante un multiplicador de cien. El cociente motriz sirve para establecer el nivel de diagnóstico de acuerdo a lo siguiente:

CM	DIAGNÓSTICO DE MOTRICIDAD
120 a +	Nivel de motricidad superior
110 a 119	Nivel de motricidad normal superior
90 a 109	Nivel de motricidad normal
80 a 89	Nivel de motricidad inferior
79 a -	Nivel de motricidad inferior

El instrumento en cuestión fue concebido con el objetivo de cuantificar el grado de motricidad gruesa en niños, teniendo en cuenta dos dimensiones: el equilibrio y la coordinación motora gruesa. Este instrumento se compone de 20 componentes (10 por cada dimensión) de escala ordinal (3-0) y, en correlación con la edad cronológica, se determina el cociente motor, de acuerdo con la fórmula: cociente motor es igual (edad motora/edad cronológica en meses) x 100.

Escala de evaluación

La escala establecida para evaluar los resultados es la siguiente

Dimensiones	Ítems	Escala		
		Bajo	Medio	Alto
Equilibrio	10	0 a 9	10 a 19	20 a 30
Coordinación motora gruesa	10	0 a 9	10 a 19	20 a 30

Equilibrio: mínimo: 0, máximo: 30, diferencia: 30

Coordinación motora gruesa: Mínimo: 0, Máximo: 30, Diferencia: 30/ 3 = 20

Niveles	Rango
Motricidad superior	>120
Motricidad normal superior	110-119
Motricidad normal	90-109
Motricidad normal inferior	80-89
Motricidad inferior	<79

Fórmula: Cociente motor es igual Edad motora/Edad cronológica en meses x 100.

1.2.1. Ficha Técnica

Autor: Creado por Guillmain Ozerestski en el año 1929-1936

Administración: Individual y colectiva.

Duración: No determinada.

Aplicación: Niños mayores de 2 años

Puntuación: Calificación manual.

Tabla 1 *Instrumentación*

Estimulación temprana			
Subindicadores	Indicadores	Ítems	Técnica e instrumento
Física	Acciones motrices básicas	1,2,3	Observación
	Expresión de sensaciones	4,5,6	Lista de cotejo
	Expresión de emociones		
	Expresión de sentimientos		
	Coordinación óculo-manual	7,8,9	
	Coordinación óculo-podal	10,11,12	
Motricidad gruesa			
Subindicadores	Indicadores	Ítems	Técnica e instrumento
Equilibrio	Pararse	1,2	Observación
	Golpear	3,4,5,6,7	Lista de cotejo
	Saltar	8,9,10	
	Caminar	11	

Coordinación	Moverse de manera asociada	12,13	Observación Lista de cotejo
	Golpear rítmicamente	14,15	
	Tocarse varias veces	16	
	Alternar rápidamente	17,18	
	Movimiento rápido de labios	19	
	Movimiento rápido de lengua	20	

2. Campo de verificación

1.3. *Ámbito geográfico*

La investigación se llevó a cabo en un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa

1.4. *Unidades de estudio*

La unidad de estudio fue un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara – Arequipa.

- ***Universo cualitativo;*** Niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara –Arequipa.
- ***Universo cuantitativo;*** 25 niños de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa
- ***Universo y/o Muestra***

En la muestra establecida, no se encontraron niños y niñas con condiciones especiales, además la diferencia de edades fue en uno o dos meses, siendo sus conductas motrices no tan diferenciadas.

Tabla 2 *Universo*

Niños	Frecuencia	Porcentaje
2 a 3 años	25	100%

1.5. *Ubicación Temporal*

La investigación fue desarrollada desde agosto 2023 llegando a su culminación el mes de junio del año 2024, por lo tanto, es coyuntural.

3. Estrategias de la recolección de datos

- Una vez elegido el tema de investigación, se buscó la bibliografía pertinente, así como

los instrumentos disponibles y la población de estudio.

- Después de aclarar el tema, se desarrolló un proyecto de investigación, en el que se formulan preguntas de investigación, hipótesis, objetivos y variables.
- Se elaboraron encuestas y fichas de observación para la selección de instrumentos de medición de cada variable, las cuales fueron remitidas a los departamentos de consulta y encuesta para su respectiva aprobación.
- Luego, en relación con la selección de la unidad de estudio, se obtuvo el permiso del Centro Pediátrico Integral de Yanahuara-Arequipa para realizar la investigación con niños y educadores.
- Una vez que se haya seleccionado una unidad de estudio, se buscó la aprobación del director y los padres, donde se expuso la importancia del estudio para determinar un cronograma para usar las herramientas.
- Se utilizó un cuestionario preparado previamente por el investigador para recolectar la información, que corresponde a los indicadores de la investigación. El cuestionario se utilizó tanto para niños como para niñas. El plazo de solicitud es de aproximadamente tres semanas, correspondientes al estudio descriptivo correspondiente.
- Los educadores de aula observaron a través de una Ficha de Observación el desarrollo evolutivo de los niños.
- Una vez recogida la información los datos se ordenaron y calificaron.

- Este procesamiento de los datos se llevó a cabo manualmente, mientras que para la tabulación de los resultados se empleó el software informático, concretamente Excel. En este software se implementó la estadística descriptiva, señalando medidas de la tendencia central y generando gráficos de barras (la investigadora previamente se informó sobre estos estadísticos).
- Los datos fueron examinados manualmente mediante el empleo de la estadística descriptiva, proporcionando valores de medidas de tendencia central y generando gráficos estadísticos que reflejaban los valores obtenidos, con el objetivo de realizar una lectura adecuada del dato estadístico y así poder establecer una interpretación de los datos obtenidos en el estudio.



CAPÍTULO III RESULTADOS

1. Resultados de la Investigación

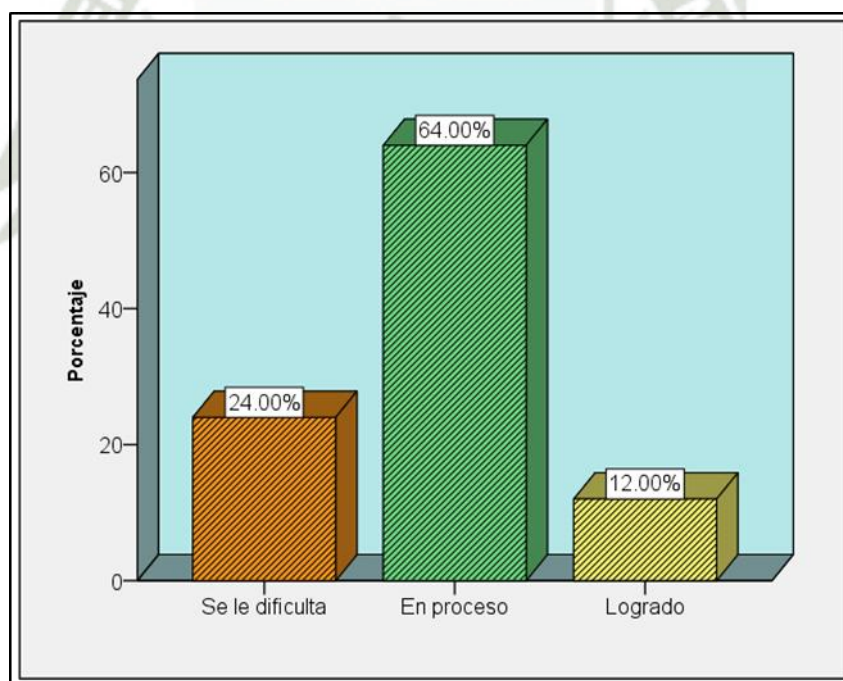
1.1. Resultados de la primera variable: Estimulación temprana

Tabla 3

Acciones motrices básicas

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Se le dificulta	6	24.00
	En proceso	16	64.00
	Logrado	3	12.00
	Total	25	100.00

Figura 1

Acciones motrices básicas

A partir de la Tabla 5 y Figura 1, se aprecia que; durante las evaluaciones de estimulación temprana que fueron desarrolladas, la gran mayoría equivalente al 64.00% de los niños evidenció un nivel en proceso respecto de las acciones motrices básicas, seguido de un 24.00% que presentó dificultad y apenas un 12.00% que las ejecutó con un buen logro.

Entonces destaca que; la estimulación temprana respecto del indicador de acciones motrices básicas se desarrolla a un nivel en proceso, mostrando dificultad y limitaciones

principalmente al saltar con los dos pies y correr con un adecuado control tanto de sus pies como de sus manos, mientras que, si consiguen subir escaleras alternando los pies.

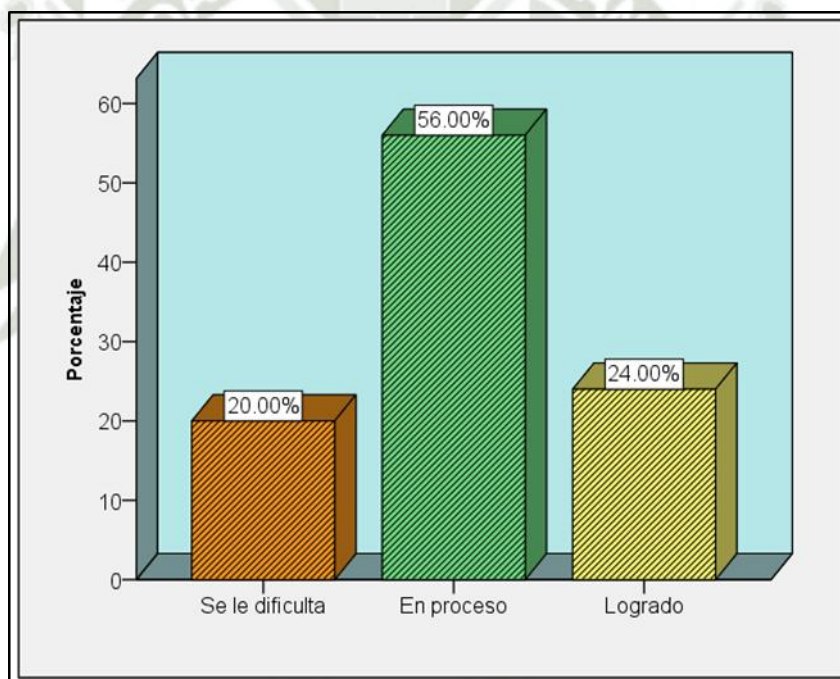
Tabla 4

Expresión de sensaciones, emociones y sentimientos

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Se le dificulta	5	20.00
	En proceso	14	56.00
	Logrado	6	24.00
	Total	25	100.00

Figura 2

Expresión de sensaciones, emociones y sentimientos



A partir de la Tabla 6 y Figura 2, se aprecia que; durante las evaluaciones de estimulación temprana que fueron desarrolladas, un poco más de la mitad o el 56.00% de los niños evidenció un nivel en proceso respecto de la expresión de sensaciones, emociones y sentimientos, seguido de un 24.00% que presentó que alcanzó un nivel logrado frente al 20.00% que mostró dificultad.

Entonces destaca que; la estimulación temprana respecto de los indicadores de expresión de sensaciones, emociones y sentimientos se desarrolla a un nivel en proceso, mostrando dificultad y limitaciones principalmente al momento de seguir con su cuerpo el

ritmo de las canciones y juegos, mientras que, consiguen expresar algunos gestos faciales cuando se les indica alguna emoción que reconocen.

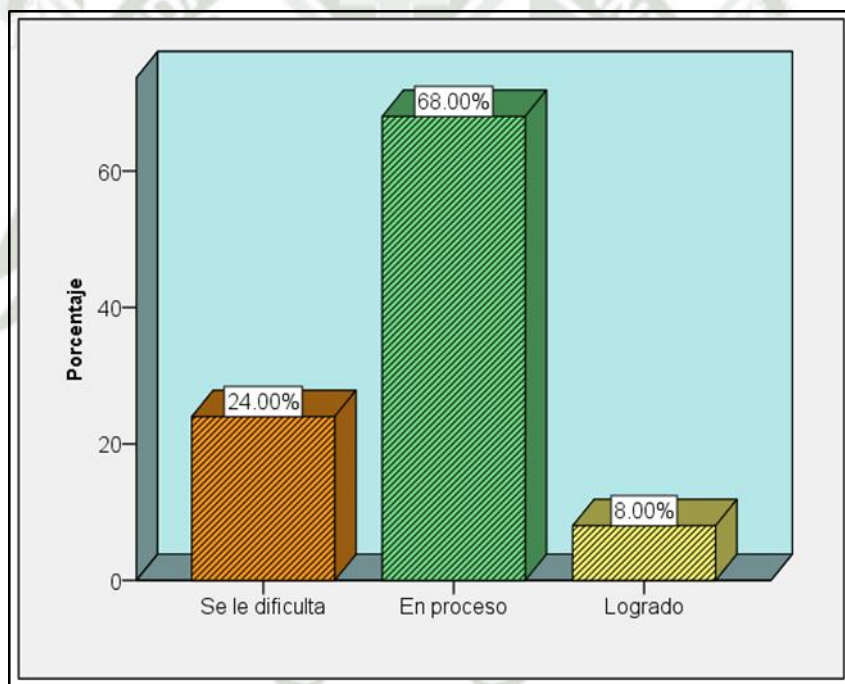
Tabla 5

Coordinación óculo-manual

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Se le dificulta	6	24.00
	En proceso	17	68.00
	Logrado	2	8.00
	Total	25	100.00

Figura 3

Coordinación óculo-manual

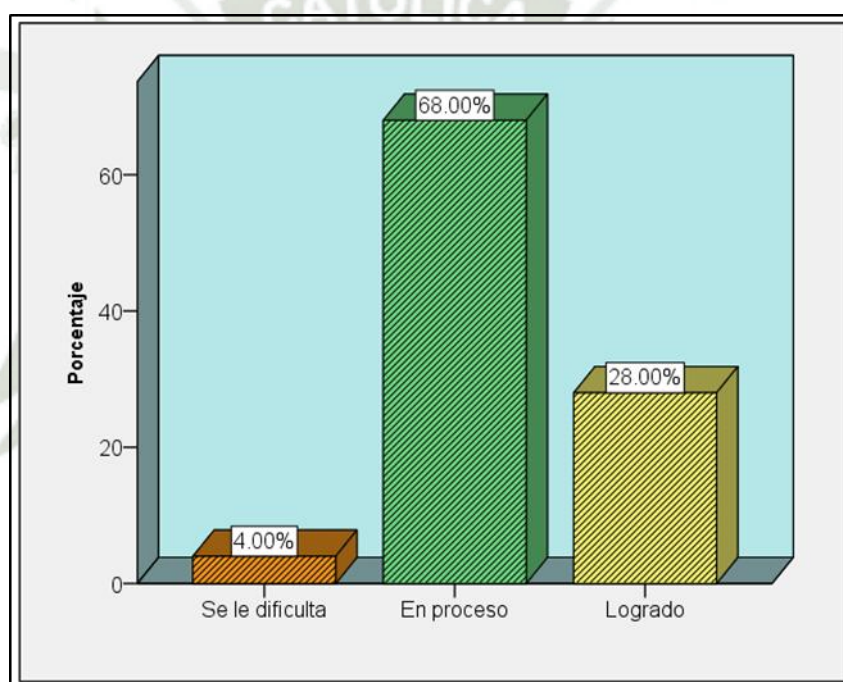


A partir de la Tabla 7 y Figura 3, se aprecia que; durante las evaluaciones de estimulación temprana que fueron desarrolladas, la gran mayoría o el equivalente al 68.00% de los niños evidenció un nivel en proceso respecto de la coordinación óculo manual, seguido de un 24.00% que presentó dificultad y apenas un 8.00% que consiguió un nivel de logro.

Entonces destaca que; la estimulación temprana respecto del indicador de coordinación óculo manual se desarrolla a un nivel en proceso, mostrando dificultad y limitaciones principalmente al momento de patear la pelota hacia la dirección indicada y coger las crayolas en forma de pinza, mientras que, consiguen enroscar y ensartar adecuadamente.

Tabla 6
Coordinación óculo-podal

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Se le dificulta	1	4.00
	En proceso	17	68.00
	Logrado	7	28.00
	Total	25	100.00

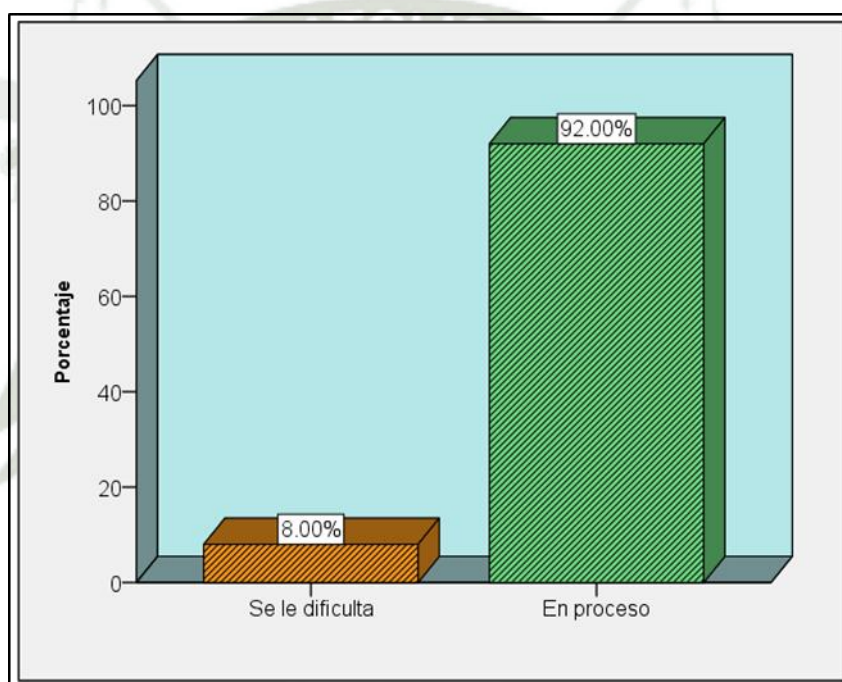
Figura 4
Coordinación óculo-podal


A partir de la Tabla 8 y Figura 4, se aprecia que; durante las evaluaciones de estimulación temprana que fueron desarrolladas, la gran mayoría o el equivalente al 68.00% de los niños evidenció un nivel en proceso respecto de la coordinación óculo podal, seguido de un 28.00% que consiguió un nivel de logro frente al 4.00% que tuvo dificultad.

Entonces destaca que; la estimulación temprana respecto del indicador de coordinación óculo podal se desarrolla a un nivel en proceso, mostrando dificultad y limitaciones principalmente al momento de correr hacia adelante manteniendo el control de su cuerpo, mientras que, consiguen correr hacia atrás, utilizando las palabras de por favor y gracias adecuadamente.

Tabla 7
Estimulación temprana

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Se le dificulta	2	8.00
	En proceso	23	92.00
	Logrado	0	0.00
	Total	25	100.00

Figura 5
Estimulación temprana


A partir de la Tabla 9 y Figura 5, se aprecia que; la gran mayoría o el equivalente al 92.00% de los niños evidenció un nivel en proceso respecto de la estimulación temprana que fue desarrollada, seguido de un 8.00% que tuvo dificultad.

Entonces destaca que; la estimulación temprana se desarrolla a un nivel en proceso, mostrando dificultad y limitaciones principalmente en cuanto a los indicadores de coordinación óculo manual y las acciones motrices básicas, mientras que, se consiguió un mejor desarrollo respecto de la coordinación óculo podal y la expresión de sensaciones, emociones y sentimientos.

1.2. Resultados de la segunda variable: Motricidad gruesa

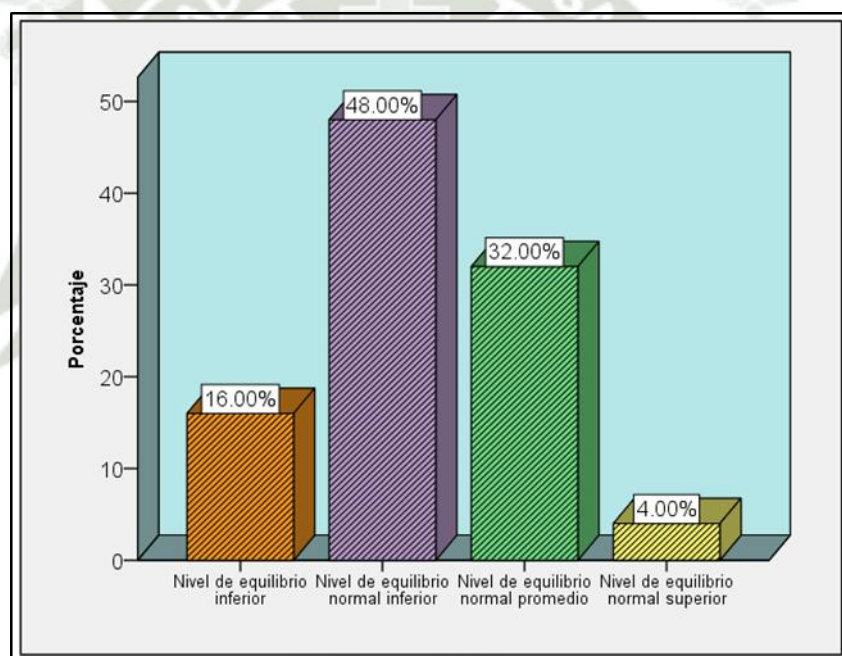
Tabla 8

Equilibrio

		<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje</u>
Nivel	Nivel de equilibrio inferior	4	16.00
	Nivel de equilibrio normal inferior	12	48.00
	Nivel de equilibrio normal promedio	8	32.00
	Nivel de equilibrio normal superior	1	4.00
	Total	25	100.00

Figura 6

Equilibrio

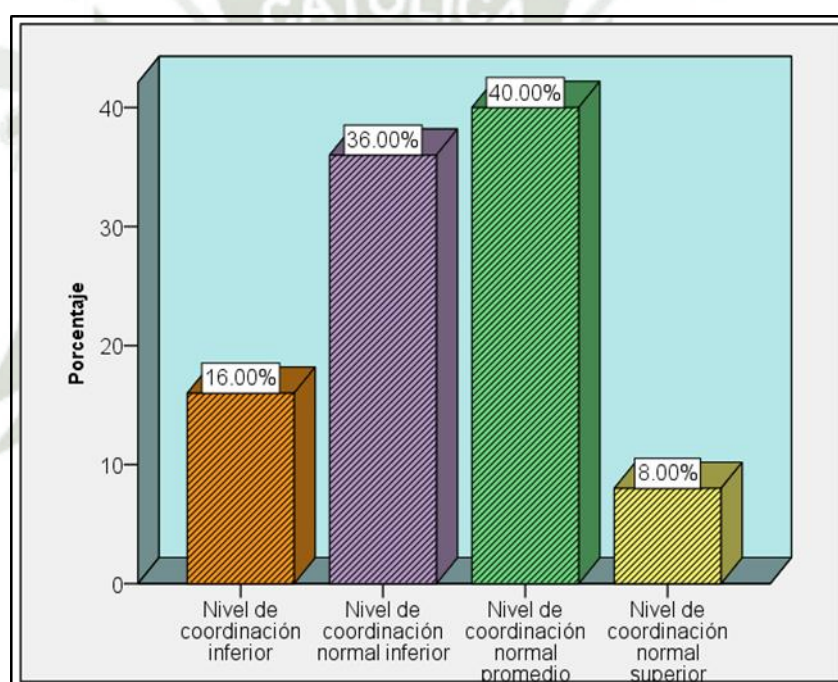


A partir de la Tabla 10 y Figura 6, se aprecia que; respecto del indicador de equilibrio de la motricidad gruesa, cerca de la mitad o el 48.00% de los niños evidenció un nivel de equilibrio normal inferior, seguido de un 32.00% en un nivel normal promedio, un 16.00% en un nivel inferior frente al 4.00% que tuvo un nivel de equilibrio normal superior.

Entonces destaca que; la motricidad gruesa respecto del indicador de equilibrio se desarrolló a un nivel normal inferior y normal promedio, mostrando dificultad y limitaciones principalmente al momento pararse sobre el pie derecho, golpear con la punta de los pies y saltar con el pie izquierdo, mientras que, consiguen desarrollar movimientos asociados de mano y cuerpo, así como caminar sobre la línea poniendo un pie delante del otro.

Tabla 9
Coordinación

		<u>Frecuencia</u>	<u>Porcentaje</u>
Nivel	Nivel de equilibrio inferior	4	16.00
	Nivel de equilibrio normal inferior	9	36.00
	Nivel de equilibrio normal promedio	10	40.00
	Nivel de equilibrio normal superior	2	8.00
	Total	25	100.00

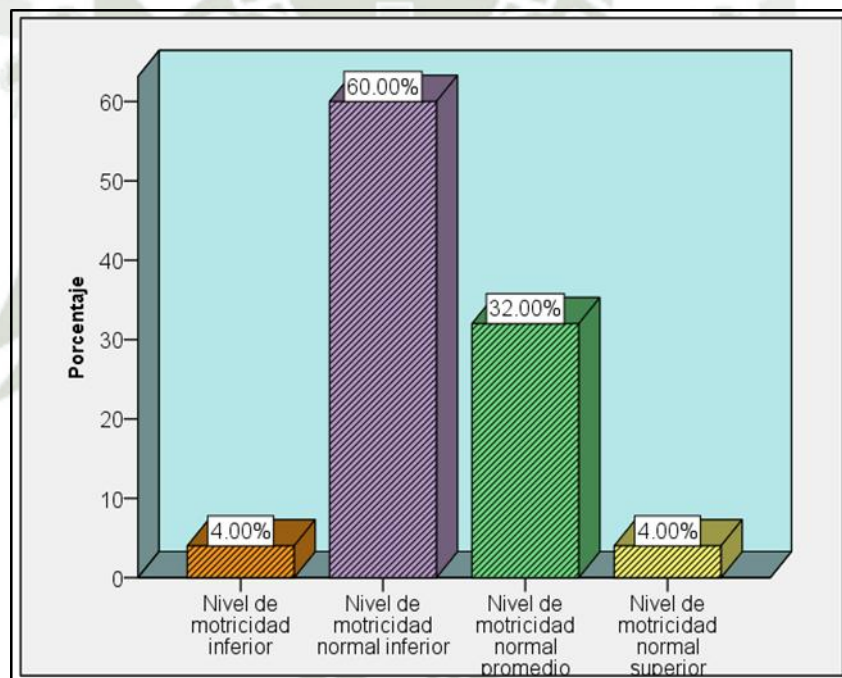
Figura 7
Coordinación


A partir de la Tabla 11 y Figura 7, se aprecia que; respecto del indicador de coordinación de la motricidad gruesa, cerca de la mitad o el 40.00% de los niños evidenció un nivel de coordinación normal promedio, seguido de un 36.00% en un nivel normal inferior, un 16.00% en un nivel inferior frente al 8.00% que tuvo un nivel de coordinación normal superior.

Entonces destaca que; la motricidad gruesa respecto del indicador de coordinación se desarrolló a un nivel normal inferior y normal promedio, mostrando dificultad y limitaciones principalmente al momento de caminar hacia atrás con los pies abiertos con el movimiento de los labios y lateral de la lengua, mientras que, consiguen golpear rítmicamente con el pie y el dedo derecho, así como se tocan las yemas de los dedos alternando rápidamente.

Tabla 10
Motricidad gruesa

		Frecuencia	Porcentaje
Nivel	Nivel de motricidad inferior	1	4.00
	Nivel de motricidad normal inferior	15	60.00
	Nivel de motricidad normal promedio	8	32.00
	Nivel de motricidad normal superior	1	4.00
	Total	25	100.00

Figura 8
Motricidad gruesa


A partir de la Tabla 12 y Figura 8, se aprecia que; un poco más de la mitad o el 60.00% de los niños evidenció un nivel de motricidad normal inferior, seguido de un 32.00% con un nivel normal promedio, y un 4.00% de motricidad normal superior frente a otro 4.00% con un nivel de motricidad inferior.

Entonces destaca que; la motricidad gruesa se desarrolló a un nivel normal inferior y normal promedio, mostrando dificultad y limitaciones principalmente en cuanto al equilibrio, pero con mejor desarrollo respecto de la coordinación.

2. Comprobación de Hipótesis

Tabla 11

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Estimulación temprana	.129	25	.200*	.962	25	.449
Motricidad gruesa	.097	25	.200*	.953	25	.297
Equilibrio	.160	25	.100	.954	25	.301
Coordinación	.127	25	.200*	.961	25	.445

En la Tabla 13, se aprecia el análisis del cumplimiento del supuesto de normalidad de las variables, el cual es útil para una óptima selección de la prueba estadística. Dado el tamaño relativo de la muestra, es que, el análisis se realiza acorde con el estadístico de normalidad Shapiro Wilk, el cual muestra niveles de significancia mayores a 0.050 para el caso de todas las variables e indicadores, por lo que, se denota que, si se cumple con el supuesto de normalidad, determinando que es el coeficiente de correlación de Pearson el más inocuo para corroborar las hipótesis de correlación.

2.1. Prueba de hipótesis general

Ha = La estimulación temprana guarda relación positiva y significativa con la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara.

Ho = La estimulación temprana no guarda relación positiva y significativa con la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara

Tabla 12

Relación de la estimulación temprana y la motricidad gruesa

		Motricidad gruesa
Estimulación temprana	Correlación de Pearson	.842**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	25

A partir de la Tabla 14, se deduce que; existe una relación positiva y estadísticamente

significativa entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa, pues la significancia del estadístico de correlación de Pearson fue de 0.000, valor inferior al parámetro de referencia de 0.050, siendo tal relación moderada, pues el coeficiente obtenido fue de 0.842. En este sentido, una mejor estimulación temprana favoreció a un mayor desarrollo de la motricidad gruesa de los niños participantes de la investigación.

2.2. Prueba de hipótesis específica 1

Ha = La estimulación temprana guarda relación positiva y significativa con el equilibrio de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara - Arequipa 2022.

Ho = La estimulación temprana no guarda relación positiva y significativa con el equilibrio de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.

Tabla 13

Relación de la estimulación temprana y el equilibrio

		Equilibrio
Estimulación temprana	Correlación de Pearson	.813**
	Sig. (bilateral)	.000
	N	25

A partir de la Tabla 15, se deduce que; existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la estimulación temprana y el equilibrio, pues la significancia del estadístico de correlación de Pearson fue de 0.000, valor inferior al parámetro de referencia de 0.050, siendo tal relación moderada, pues el coeficiente obtenido fue de 0.813. En este sentido, una mejor estimulación temprana favoreció a un mayor desarrollo del equilibrio de los niños participantes de la investigación.

2.3. Prueba de hipótesis específica 2

Ha= La estimulación temprana guarda relación positiva y significativa con la coordinación de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.

Ho= La estimulación temprana no guarda relación positiva y significativa con la

coordinación de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.

Tabla 14

Relación de la estimulación temprana y coordinación

		Coordinación
Estimulación temprana	Correlación de Pearson	.495*
	Sig. (bilateral)	.012
	N	25

A partir de la Tabla 16, se deduce que; existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la estimulación temprana y la coordinación, pues la significancia del estadístico de correlación de Pearson fue de 0.012, valor inferior al parámetro de referencia de 0.050, siendo tal relación débil, pues el coeficiente obtenido fue de 0.495. En este sentido, una mejor estimulación temprana favoreció a un mayor desarrollo de la coordinación de los niños participantes de la investigación.

CONCLUSIONES

PRIMERA: Se pudo comprobar que existe relación entre las variables estimulación temprana y motricidad gruesa, con una significancia de 0.000 y con un valor de coeficiente de Pearson de 0.842. Ello indica que una mejor estimulación temprana favorece a un desarrollo de la motricidad gruesa de los niños y niñas, por ende, se acepta la hipótesis planteada y del mismo modo se cumplió con el objetivo general establecido en la investigación.

SEGUNDA: Se pudo comprobar que existe relación entre las variables estimulación temprana y equilibrio, con una significancia de 0.000 y con un valor de coeficiente de Pearson de 0.813. Ello indica que una mejor estimulación temprana favorece a un desarrollo del equilibrio en la motricidad gruesa de los niños y niñas, por ende, se acepta la hipótesis planteada y del mismo modo se cumplió con el objetivo específico 1, establecido en la investigación.

TERCERA: Se pudo comprobar que existe relación entre las variables estimulación temprana y coordinación, con una significancia de 0.000 y con un valor de coeficiente de Pearson de 0.495. Ello indica que una mejor estimulación temprana favorece a un desarrollo de la coordinación en la motricidad gruesa de los niños y niñas, por ende, se acepta la hipótesis planteada y del mismo modo se cumplió con el objetivo específico 2, establecido en la investigación.

SUGERENCIAS

PRIMERA: Debido a que el desarrollo motor grueso es importante para el desarrollo general de los niños, los maestros deben profundizar en la investigación en otros entornos educativos para comparar resultados e intervenir.

SEGUNDA: Las directoras de las instituciones educativas tiene la responsabilidad de llevar a cabo talleres de formación dirigidos a las docentes del Nivel Inicial, con el objetivo de que puedan implementarlo en el contexto del aula. Además de destinar recursos más significativos para la implementación de materiales que promuevan el desarrollo motor grueso.

TERCERA: Es crucial que las educadoras del Nivel Inicial promuevan y fomenten el desarrollo de las habilidades motoras en los niños mediante la implementación de actividades de estimulación que involucren actividades de equilibrio y coordinación. Esto se logra mediante la implementación de actividades sistemáticas o programadas, con una frecuencia relativamente alta, orientadas a fomentar el desarrollo motor grueso en los niños.

Así mismo, recomendar a los padres de familia ya que ellos pueden desempeñar un papel fundamental en el desarrollo de la motricidad gruesa de sus hijos, ya que pueden estimularlos y fomentar su independencia. Algunas actividades que los padres pueden realizar con sus hijos para desarrollar la motricidad gruesa son: Juegos de pelota, como tirar, atrapar y patear, juegos de persecución o escondite, actividades en el parque, juegos de burbujas o globos, ya que no se puede predecir hacia dónde irán.

REFERENCIAS

- Alvarez, Y., & Pazos, J. (2020). *Importancia percibida de la motricidad en Educación Infantil en los centros educativos de Vigo (España)* (Vol. 46). São Paulo: Educ. Pesqui. doi:<https://www.scielo.br/j/ep/a/B6szgJmpzFrXXpdgvxsZ8ht/?format=pdf&lang=es>
- Barrenechea, N., & Castillo, B. (2015). *PSICOMOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 2 A 3 AÑOS*. Universidad Ucinf. doi:<http://repositorio.ugm.cl/bitstream/handle/20.500.12743/2057/CD%20T370.155%20B271.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blanco, L., & Marquez, M. (2022). *“APLICACIÓN DEL PROGRAMA “ME GUSTA MOVER MI CUERPO” MEDIANTE LA PLATAFORMA VIRTUAL IDUKAY, PARA EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS/AS DE 1 A 2 AÑOS EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA CUNA JARDÍN ESSALUD, AREQUIPA 2021”*. Arequipa: [Universidad Católica Santa María - Tesis de Maestría]. doi:<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12920/11542/57.3261.E.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chalcualán, J. (2017). *Consejería en estimulación temprana para menores de un año que son atendidos en el hospital básico San Gabriel 2017*. Ibarra.
- Díaz, M. (2019). *“ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO DE LA MOTRICIDAD GRUESA EN LOS NIÑOS DE 4 AÑOS DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE INICIAL EL CARDO Y ÁNGEL DE LA GUARDA – CAMANÁ - 2018”*. Arequipa - Perú: Universidad Católica de Santa María. doi:<https://repositorio.ucsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12920/8931/8X.1881.MG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Estrada, M. d. (2018). *ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y DESARROLLO DE LA PSICOMOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS DE 3 AÑOS - SULLANA 2017*. SULLANA-PERÚ: UNIVERSIDAD SAN PEDRO. doi:http://repositorio.usanpedro.edu.pe/bitstream/handle/USANPEDRO/5109/Tesis_56258.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Gusqui, k., Rios, T., Caizaluiza, N., & Pazmiño, A. (2022). La estimulación temprana como medio principal para desarrollar el área socio-afectiva en los dos primeros años de vida. *Maestro y Sociedad*. doi:<https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5551/5335>
- Huepp, F., & Fornaris, M. (2021). La estimulación temprana para el desarrollo infantil. *EduSol*, 21(77). doi:http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1729-80912021000400066
- Jerez, M. (2018). “*LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO PSICOMOTRIZ DE LOS NIÑOS DE 2 A 3 AÑOS CON ANEMIA DE LA PARROQUIA SALASAKA.*”. Ambato – Ecuador: UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO. doi:<https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/28835/2/Maribel-Jerez-Tesis%20FINAL.pdf>
- Jiménez,J. (1982). *Motricidad gruesa*. Obtenido de <http://motricidadgruesaeneducacioninicial.blogspot.com/p/motricidad-gruesa.html>
- Laguens, A., & Querejeta, M. (2021). Evaluación del desarrollo psicomotor: pruebas de screening latinoamericanas. *Desidades*(29). Obtenido de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2318-92822021000100015
- Leon, A., Mora, A. L., & Tovar, L. (2021). Fomento del desarrollo integral a través de la psicomotricidad. *Dilemas contemp. educ. política valores*, 9. doi:https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000700033
- Liranzo, P., Hernandez, R., Jimenez, A., & Pacheco, B. (2017). EXPRESIÓN SOCIO- AFECTIVA Y ARTE EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIO. *Ciencia y Sociedad*, 42(2).
- Meece, J. (2000). *Desarrollo del niño y el adolescente*. Mexico: Mc Graw Hill. doi:<https://secc9sntedesarrolloprofesional.files.wordpress.com/2017/11/05-meece-judith-desarrollo-del-nic3b1o-y-del-adolescente.pdf>
- Núñez, N. (2019). *EFFECTO DE LAS TÉCNICAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN LA EXPRESIÓN ORAL EN LOS NIÑOS DE 03 AÑOS DE LA INSTITUCION EDUCATIVA SEÑOR DE HUANCA. AREQUIPA, 2018*. Arequipa: [Universidad Catolica Santa Maria - Tesis de Maestria]. doi:<http://tesis.ucsm.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/UCSM/9023/8X.1904.MG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Olivares, P. (2022). Estimulación temprana en la motricidad en niños de 3 a 5 años de una. [Universidad Católica Sedes Sapientiae - Tesis de Maestría]. doi:https://repositorio.ucss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14095/1311/Olivares_Paula_trabajo_academico_2022.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Orozco, L., Cardona, M., & Barrios, F. (2022). Estimulación temprana en el hogar de infantes que asisten a un centro infantil. *Rev Cuid*, 13(1). Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-09732022000100013
- Piaget, J. (1977). *El lenguaje y las operaciones intelectuales. En introducción a la Psicolingüística*. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires.
- Ramirez, P., Patiño, V., & Gamboa, E. (2014). La educación temprana para niños y niñas desde nacimiento a los 3 años: Tres perspectivas de análisis. *Educare*, 18(3). Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582014000300005
- Simbaña, M., Gonzalez, M., Merino, C., & Sanmartin, D. (2022). LA EXPRESIÓN CORPORAL Y EL DESARROLLO MOTOR DE NIÑOS DE 3 AÑOS. *Retos de La Ciencia*, 2(12). Obtenido de <http://portal.amelica.org/ameli/journal/564/5642830003/html/>
- Soplin, J., Hernandez, M., Torres, V., & Espinoza, R. (2022). Estimulación temprana: su importancia para los hijos menores de tres años. *Circulo Cultural Educa e Investiga*, 4(1). doi:<https://educas.com.pe/index.php/paidagogo/article/download/105/344>
- UNESCO. (1994). *Lev Semionovich Vygotsky*. doi:<http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/vygotskys.PDF>



ANEXO A:

MATRIZ DE RESULTADOS

Interrogantes	Objetivos	Hipótesis	Resultados	Variables	Sub Variable/ Dimensiones	Indicadores	Técnica instrumento
General	General	General	General				
¿Cuál es la relación de la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara - Arequipa 2022?	Determinar la relación de la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.	La estimulación temprana guarda relación positiva y significativa con la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara, debido a que las distintas técnicas de estimulación logran desarrollar el control de movimientos, la coordinación apropiada de músculos, huesos y corregir posturas. Es decir, una adecuada aplicación de la estimulación temprana es fundamental en el desarrollo de la motricidad gruesa porque mejora sus destrezas, habilidades, y conlleva a los infantes a ser reflexivos e independientes de una manera innata y lúdica y es necesario que al niño/a desde muy pequeño, se les estimule e incentive a la utilización de materiales y recursos disponibles para desarrollar su psicomotricidad gruesa.	Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa, pues el coeficiente obtenido fue de 0.842. En este sentido, una mejor estimulación temprana favoreció a un mayor desarrollo de la motricidad gruesa de los niños participantes de la investigación.	Estimulación temprana	Física	Acciones motrices básicas Expresión de sensaciones Expresión de emociones Expresión de sentimientos Coordinación óculo-manual Coordinación óculo-podal	Encuesta Cuestionario
Específicos	Específicos		Específicos		Equilibrio	Pararse Golpear Saltar Caminar	
¿Cuál es la relación de la estimulación temprana en el equilibrio de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022? ¿Cuál es la relación de la estimulación temprana en la coordinación de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara - Arequipa 2022?	- Identificar el nivel de relación de la estimulación temprana en el equilibrio de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022. - Describir el nivel de relación de la estimulación temprana en la coordinación de los niños y niñas de 2 a 3 años de un centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa 2022.		Existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre la estimulación temprana y el equilibrio, pues el coeficiente obtenido fue de 0.813. En este sentido, una mejor estimulación temprana favoreció a un mayor desarrollo del equilibrio de los niños participantes de la investigación.	La motricidad gruesa	Coordinación	Moverse de manera asociada Golpear rítmicamente Tocarse varias veces Alternar rápidamente Movimiento rápido de labios Movimiento rápido de lengua	

ANEXO B:

**“LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DE LOS NIÑOS EN LAS
ÁREAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA”**

Adaptado de (Tamay, 2022)

La evaluación tiene por finalidad determinar el nivel de estimulación temprana.

LOGRADO	EN PROCESO	SE LE DIFICULTA
3	2	1

N.º	Ítems	1	2	3
1	Salta con los dos pies			
2	Corre teniendo un control adecuado de sus manos y pies			
3	Sube las escaleras alternando los dos pies.			
4	Muestra gestos faciales al indicarle algunas emociones			
5	Sigue con su cuerpo al ritmo de canciones y juegos			
6	Lanza la pelota			
7	Coge las crayolas en forma de pinza			
8	Enrosca tapas y ensarta cuenta			
9	Patea la pelota a la dirección indicada			
10	Corre hacia adelante manteniendo el control de su cuerpo			
11	Corre hacia atrás			
12	Usa palabras gracias (al recibir algo) y por favor (al pedir algo)			

ANEXO C:

ESCALA MOTRIZ DE OZER (Evaluación neurológica)

Guillmain Ozerestski en el año 1929-1936

Estimada docente, el presente test tiene por finalidad determinar el nivel de la motricidad gruesa en la que su participación es de vital importancia para lograr este objetivo. Se agradece su gentil colaboración marcando la lista de cotejo de cada uno de sus alumnos de forma individual.

INSTRUCCIONES: Todas las acciones deben ser mostradas “Haz como yo hago”

ESCALA VALORATIVA

NUNCA	CASI NUNCA	A VECES	SIEMPRE
0	1	2	3

	ACCIONES	3	2	1	0
1	Pararse sobre el pie derecho (5 segundos) HAZ COMO YO HAGO, PÁRATE SOBRE UN PIE				
2	Pararse sobre el pie izquierdo (5 segundos) AHORA SOBRE EL OTRO				
3	Golpear con la punta del pie derecho (5 segundos) HAZ COMO YO SIGUE GOLPEANDO HASTA QUE TE DIGA PARA				
4	Movimientos asociados de mano y cuerpo				
5	Golpeando con la punta del pie izquierdo (5 segundos) GOLPEA CON LA PUNTA DE ESTE PIE				
6	Movimientos asociados de mano y cuerpo				
7	Golpeando con la punta del pie derecho (5 segundos) AHORA GOLPEA CON LA PUNTA DEL OTRO PIE				
8	Saltando sobre el lugar, pie derecho (5 segundos) SALTANDO DENTRO DEL CUADRADO CON ESTE PIE HASTA QUE TE DIGA PARA				
9	Saltando sobre el lugar, pie izquierdo (5 segundos) AHORA SALTA DENTRO DEL CUADRADO CON EL OTRO PIE HASTA QUE TE DIGA PARA				
10	Pararse poniendo un pie delante de otro (5 segundos) PÁRATE SOBRE ESTA LÍNEA, UN PIE DELANTE DEL OTRO				
11	Caminar en línea recta poniendo un pie delante de otro Ojos abiertos (5 segundos) CAMINA SOBRE ESTA LÍNEA PONIENDO UN PIE DELANTE DEL OTRO				
12	Caminar por la línea con los ojos cerrados (5 segundos) REGRESA Y HAZ LO MISMO CON LOS OJOS CERRADOS				
13	Caminar hacia atrás con los ojos abiertos (5 segundos)				
14	Golpear rítmicamente con el pie y el dedo derecho (5 segundos) GOLPEA CON ESTE DEDO Y ESTE PIE COMO HACIENDO MÚSICA				
15	Golpear rítmicamente con el pie y el dedo izquierdo (5 segundos) AHORA GOLPEA CON EL OTRO DEDO Y EL OTRO PIE COMO HACIENDO MÚSICA				

16	Tocarse la nariz 3 veces (dedo derecho) Demostrar tres veces TOCAME ESTE DEDO Y LUEGO TU NARIZ Tocarse la nariz 3 veces (dedo izquierdo) Demostrar 3 veces. AHORA TOCAME EL OTRO DEDO Y LUEGO TU NARIZ				
17	Alternando rápidamente tocarse la yema de los dedos (derecho) TÓCATE CADA DEDO DE ESTA MANO Y LUEGO REGRESA				
18	Alternando rápidamente tocarse la yema de los dedos (IZQUIERDO) TÓCATE CADA DEDO DE LA OTRA MANO Y LUEGO REGRESA				
19	Movimientos de labios. Demostrar el movimiento rápido de labios. HAZ ESTO CON TU BOCA				
20	Movimiento lateral de la lengua. Demostrar el movimiento rápido de la lengua. AHORA HAZ ESTO				



ANEXO D:

	Estimulación temprana											
	Acciones motrices básicas			Expresión de sensaciones	Expresión de emociones	Expresión de sentimientos	Coordinación óculo-manual			Coordinación óculo-poda		
Encuestado	ET_V1_AM B_I1_P1	ET_V1_AM B_I1_P2	ET_V1_AM B_I1_P3	ET_V1_ESC _I2_P4	ET_V1_EEM _I3_P5	ET_V1_ESE _I4_P6	ET_V1_CO M_I5_P7	ET_V1_CO M_I5_P8	ET_V1_CO M_I5_P9	ET_V1_COP _I6_P10	ET_V1_COP _I6_P11	ET_V1_COP _I6_P12
1	3	2	2	2	1	1	1	3	2	1	3	1
2	1	3	2	3	3	2	3	1	1	1	2	3
3	2	1	2	3	2	1	1	2	1	3	2	1
4	3	3	1	3	2	1	1	1	1	1	3	1
5	1	1	1	1	1	3	3	2	3	1	1	1
6	2	1	2	1	1	2	3	1	3	3	2	3
7	1	1	3	3	2	2	2	1	3	2	3	3
8	1	1	1	2	3	2	2	1	3	2	2	1
9	2	2	2	1	3	1	3	2	1	2	3	1
10	1	1	2	3	3	3	2	3	1	2	1	2
11	3	2	3	2	3	1	2	3	1	3	2	3
12	3	3	1	3	3	3	1	1	2	2	3	3
13	1	1	1	1	3	2	3	3	2	3	2	2
14	1	3	2	1	2	2	2	1	2	2	3	3
15	3	3	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2
16	2	1	2	3	1	2	1	2	3	2	3	3
17	1	2	1	2	1	2	1	3	2	3	3	1
18	3	1	3	2	1	1	1	1	1	3	3	2
19	3	1	3	1	2	3	1	2	2	2	3	2
20	1	2	2	1	1	1	2	1	1	2	1	3
21	3	1	1	3	1	3	2	1	1	2	2	2
22	2	3	3	2	3	3	2	2	2	2	2	1
23	1	3	2	3	3	2	2	1	2	3	1	3
24	1	1	1	3	2	3	2	3	1	1	3	3
25	1	3	2	1	2	1	2	3	2	3	1	1

Motricidad gruesa																			
Equilibrio											Coordinación								
MG_V2_EQ UI_I1_P1	MG_V2_EQ UI_I1_P2	MG_V2_EQ UI_I1_P3	MG_V2_EQ UI_I1_P4	MG_V2_EQ UI_I1_P5	MG_V2_EQ UI_I1_P6	MG_V2_EQ UI_I1_P7	MG_V2_EQ UI_I1_P8	MG_V2_EQ UI_I1_P9	MG_V2_EQUI _I1_P10	MG_V2_EQUI _I1_P11	MG_V2_CO OR_I2_P12	MG_V2_CO OR_I2_P13	MG_V2_CO OR_I2_P14	MG_V2_CO OR_I2_P15	MG_V2_CO OR_I2_P16	MG_V2_CO OR_I2_P17	MG_V2_CO OR_I2_P18	MG_V2_CO OR_I2_P19	MG_V2_CO OR_I2_P20
3	0	1	0	0	0	0	2	0	2	2	3	1	3	2	1	2	2	0	0
3	3	0	2	2	1	0	1	3	0	0	3	1	1	2	1	3	3	2	0
1	1	0	2	1	1	1	1	0	0	2	1	1	0	1	1	2	1	3	1
0	2	0	2	3	1	0	1	1	1	3	1	1	2	1	3	3	2	2	1
0	2	2	3	0	0	0	1	1	1	3	2	2	0	2	0	1	0	0	0
1	3	2	3	1	3	3	1	1	0	1	0	1	0	3	3	0	1	0	1
1	1	3	3	0	1	3	2	2	1	2	2	0	1	2	1	2	2	1	3
0	1	2	0	1	0	3	1	1	2	3	2	2	0	1	3	1	3	3	2
0	3	1	2	1	2	3	3	0	2	3	1	0	1	2	1	0	0	1	2
3	2	2	0	0	3	1	1	0	1	2	2	1	0	2	3	0	1	3	1
0	2	3	3	1	1	2	2	1	3	3	0	2	3	1	3	3	2	3	1
3	3	3	0	3	2	1	2	3	2	1	2	1	3	1	2	1	0	3	3
2	1	2	3	0	3	1	0	2	1	0	2	2	3	1	0	3	1	1	1
3	2	1	2	2	2	0	1	0	0	1	3	1	3	0	3	3	2	0	1
3	2	2	1	3	2	3	2	0	1	3	1	3	3	1	3	3	3	0	2
1	3	3	0	1	0	2	1	1	3	1	1	1	2	0	1	0	1	1	1
3	0	0	3	2	0	1	1	0	2	1	3	0	0	3	3	0	1	1	1
0	1	1	1	0	1	0	3	1	2	2	3	3	0	0	0	3	3	1	0
1	2	3	0	1	2	3	2	1	3	2	0	2	1	2	2	2	1	1	1
0	0	2	0	0	2	0	1	0	3	0	2	0	2	0	2	1	0	3	3
2	1	1	3	0	3	1	0	0	0	3	0	3	3	1	3	0	0	0	2
1	1	1	0	3	1	1	3	2	3	3	3	3	3	3	2	2	0	1	2
1	3	3	1	2	2	1	3	1	2	0	3	1	2	2	3	0	2	1	1
1	0	2	0	0	2	0	0	0	3	2	2	3	0	2	0	1	2	2	1
1	0	0	1	3	1	2	3	3	0	0	0	0	0	2	1	3	2	2	2

ANEXO E: PROTOCÓLO DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

PROTOCOLO DE APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO					
Variable	Estimulación Temprana			Motricidad gruesa	
Nombre del cuestionario	Desarrollo del niño			Evaluación neurológica	
Lugar de aplicación	Centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara -Arequipa			Centro pediátrico integral en el distrito de Yanahuara - Arequipa	
Objetivos	Analizar el nivel de la estimulación temprana en niños y niñas de 2 a 3 años			Evaluar el nivel de la motricidad gruesa en niños y niñas de 2 a 3 años	
Autores					
Duración	3 semanas			2 semanas	
Puntuación o escala de calificación					
	LOGRADO	EN PROCESO	SE LE DIFICULTA	NUNCA	CASI NUNCA
				A	SIEMPRE
				VECES	
	3	2	1	0	1
				2	3
Observación	• Evaluar a los niños en función al instrumento formulado. • La estimulación temprana se realizará en el horario de clases de los niños, donde los investigadores (docentes) observaran el nivel de motricidad de los niños.				

Estimulación temprana			
LUGAR	ACCIONES DURANTE LA SESION	INSTRUMENTO	TIEMPO
Patio de la institución	Realiza acciones motrices básicas	• Salta con los dos pies • Corre teniendo un control adecuado de sus manos y pies • Sube las escaleras alternando los dos pies.	Semana 1, 2, 3
Salón de clases	Se expresa con su cuerpo mostrando sus sensaciones, emociones y sentimientos a través del tono, gesto, posturas, ritmo y movimiento en situaciones de juego	• Muestra gestos faciales al indicarle algunas emociones. • Sigue con su cuerpo al ritmo de canciones y juegos	Semana 1, 2, 3
Patio de la institución	Realiza movimientos de coordinación óculo-manual	• Lanza la pelota • Coge las crayolas en forma de pinza • Enrosca y ensarta cuentas	Semana 1, 2, 3
Patio de la institución	Realiza movimientos de coordinación óculo-podal	• Patea la pelota a la dirección indicada • Corre hacia adelante manteniendo el control de su cuerpo • Corre hacia atrás • Usa palabras gracias (al recibir algo) y por favor (al pedir algo)	

Motricidad gruesa			
LUGAR	ACCIONES DURANTE LA SESION	INSTRUMENTO	Tiempo
Patio de la institución	Pararse	- Pararse sobre el pie derecho (5 segundos) HAZ COMO YO HAGO, PÁRATE SOBRE UN PIE - Pararse sobre el pie izquierdo (5 segundos) AHORA SOBRE EL OTRO	Semana 1, 2, 3
Patio de la institución	Golpear	- Golpear con la punta del pie derecho (5 segundos) HAZ COMO YO SIGUE GOLPEANDO HASTA QUE TE DIGA PARA - Movimientos asociados de mano y cuerpo - Golpeando con la punta del pie izquierdo (5 segundos) GOLPEA CON LA PUNTA DE ESTE PIE - Movimientos asociados de mano y cuerpo Golpeando con la punta del pie derecho (5 segundos) AHORA GOLPEA CON LA PUNTA DEL OTRO PIE	
Patio de la institución	Saltar	- Saltando sobre el lugar, pie derecho (5 segundos) SALTANDO DENTRO DEL CUADRADO CON ESTE PIE HASTA QUE TE DIGA PARA - Saltando sobre el lugar, pie izquierdo (5 segundos) AHORA SALTA DENTRO DEL CUADRADO CON EL OTRO PIE HASTA QUE TE DIGA PARA - Pararse poniendo un pie delante de otro (5 segundos) PÁRATE SOBRE ESTA LÍNEA, UN PIE DELANTE DEL OTRO	
Patio de la institución	Caminar	Caminar en línea recta poniendo un pie delante de otro Ojos abiertos (5 segundos) CAMINA SOBRE ESTA LÍNEA PONIENDO UN PIE DELANTE DEL OTRO	
Coordinación	Moverse de manera asociada	- Caminar por la línea con los ojos cerrados (5 segundos) REGRESA Y HAZ LO MISMO CON LOS OJOS CERRADOS - Caminar hacia atrás con los ojos abiertos (5 segundos)	

Golpear rítmicamente	- Golpear rítmicamente con el pie y el dedo derecho (5 segundos) GOLPEA CON ESTE DEDO Y ESTE PIE COMO HACIENDO MÚSICA - Golpear rítmicamente con el pie y el dedo izquierdo (5 segundos) AHORA GOLPEA CON EL OTRO DEDO Y EL OTRO PIE COMO HACIENDO MÚSICA	Semana 1, 2, 3
Tocarse varias veces	- Tocarse la nariz 3 veces (dedo derecho) Demostrar tres veces TOCAME ESTE DEDO Y LUEGO TU NARIZ - Tocarse la nariz 3 veces (dedo izquierdo) Demostrar 3 veces. - AHORA TOCAME EL OTRO DEDO Y LUEGO TU NARIZ	
Alternar rápidamente	- Alternando rápidamente tocarse la yema de los dedos (derecho) TÓCATE CADA DEDO DE ESTA MANO Y LUEGO REGRESA - Alternando rápidamente tocarse la yema de los dedos (IZQUIERDO) TÓCATE CADA DEDO DE LA OTRA MANO Y LUEGO REGRESA	
Movimiento rápido de labios	- Movimientos de labios. Demostrar el movimiento rápido de labios. - HAZ ESTO CON TU BOCA	
Movimiento rápido de lengua	Movimiento lateral de la lengua. Demostrar el movimiento rápido de la lengua. AHORA HAZ ESTO	

ANEXO F: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

FICHA DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES:

- I.1. **Apellidos y nombres del informante:** CATERIANO CHAVEZ, TATIANA JACQUELINE
- I.2. **Especialidad del Validador:** DRA. EN EDUCACION
- I.3. **Cargo e Institución donde labora:** DOCENTE ASOCIADA DE LA UNIVERSIDAD CATOLICA DE SANTA MARIA
- I.4. **Nombre del Instrumento motivo de la evaluación:** LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA
- I.5. **Autor del instrumento:** PASTOR CÉSPEDES CAMILA SALAZAR MANRIQUE MARIELA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-40%	Bueno 41-60%	Muy bueno 61-80%	Excelente 81-100%
CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado.			X		
OBJETIVIDAD	Esta expresado de manera coherente y lógica.			X		
PERTINENCIA	Responde a las necesidades internas y externas de la investigación.				X	
ACTUALIDAD	Esta adecuado para valorar aspectos y estrategias de las variables.				X	
ORGANIZACIÓN	Comprende los aspectos en calidad y claridad.			X		
SUFICIENCIA	Tiene coherencia entre indicadores y las dimensiones.				X	
INTENCIONALIDAD	Estima las estrategias que responda al propósito de la investigación.				X	
CONSISTENCIA	Considera que los ítems utilizados en este instrumento son todos y cada uno propios del campo que se está investigando.			X		
COHERENCIA	Considera la estructura del presente instrumento adecuado al tipo de usuario a quienes se dirige el instrumento.				X	
METODOLOGÍA	Considera que los ítems miden lo que pretende medir.				X	
PROMEDIO DE VALORACIÓN				4 50%	6 70%	

III. OPINIÓN DE APLICACIÓN:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

- El título del instrumento debe ser "LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DE LOS NIÑOS EN LAS ÁREAS DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA"
- Eliminar lo resaltado con amarillo y arreglar la redacción de cada ítem
- Eliminar lo resaltado con celeste por no corresponder a la edad de los niños a ser evaluados
- Corregir lo solicitado para obtener un mayor porcentaje de validación

IV. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

60%





PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
CATERIANO CHAVEZ, TATIANA JACQUELINE DNI 29315618	MAGISTER EN GESTION DE LA EDUCACION Fecha de diploma: 20/12/2007 Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU
CATERIANO CHAVEZ, TATIANA JACQUELINE DNI 29315618	LICENCIADO EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU
CATERIANO CHAVEZ, TATIANA JACQUELINE DNI 29315618	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: Modalidad de estudios: - Fecha matricula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU
CATERIANO CHAVEZ, TATIANA JACQUELINE DNI 29315618	DOCTORA EN EDUCACIÓN Fecha de diploma: 01/06/16 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matricula: 25/09/2009 Fecha egreso: 26/09/2012	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA PERU



FICHA DE VALIDEZ DE CONTENIDO
DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. **Apellidos y nombres de la informante:** ALEJANDRA LUCÍA HURTADO MAZEYRA
- 1.2. **Especialidad del validador:** Licenciada en Educación Inicial y Doctora en Educación
- 1.3. **Cargo e institución donde labora:** Docente de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa
- 1.4. **Nombre del instrumento motivo de la evaluación:** LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DE LOS NIÑOS EN LAS AREAS DE ESTIMUACION TEMPRANA
- 1.5. **AUTOR DEL INSTRUMENTO:** PASTOR CERSPEDES CAMILA- SALAZAR MANRIQUE MARIELA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
OBJETIVIDAD	Esta expresado de manera coherente y lógica				X	
PERTINENCIA	Responde a las necesidades internas y externas de la investigación				X	
ACTUALIDAD	Esta adecuando para valorar aspectos y estrategias de las variables				X	
ORGANIZACION	Comprende los aspectos de claridad y calidad				X	
SUFICIENCIA	Tiene coherencia entre indicadores y las dimensiones				X	
INTENCIONALIDAD	Estima las estrategias que responda al propósito de la investigación				X	
CONSISTENCIA	Considera que los ítems utilizados en este instrumento son todos y cada uno propios del campo que se está investigando.				X	

COHERENCIA	Considera la estructura del presente instrumento adecuado al tipo de usuario a quienes se les dirige el instrumento				X	
METODOLOGIA	Considera que los ítems miden lo que pretende medir				X	
PROMEDIO DE VALORACION					75	85

III. OPINION DE APLICACIÓN:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

- Revisar el cuadro de distribución de los ítems por dimensión (pág 37)
- Se deberá formular un protocolo del instrumento para su aplicación incluyendo las consignas, los espacios y los materiales a utilizar que asegure la objetividad de la medición.

VI. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

80

A. Hurtado Mazeyra



PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
HURTADO MAZEYRA, ALEJANDRA LUCIA DNI 29655283	DOCTOR EN EDUCACION Fecha de diploma: 22/03/2007 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
HURTADO MAZEYRA, ALEJANDRA LUCIA DNI 29655283	MAGISTER EN EDUCACION SUPERIOR Fecha de diploma: 25/01/2001 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
HURTADO MAZEYRA, ALEJANDRA LUCIA DNI 29655283	LICENCIADO EN EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 06/02/1997 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
HURTADO MAZEYRA, ALEJANDRA LUCIA DNI 29655283	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION INICIAL Fecha de diploma: 14/01/1997 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
HURTADO MAZEYRA, ALEJANDRA LUCIA DNI 29655283	TÍTULO DE MAESTRÍA EN TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y COMPETENCIAS DIGITALES (GRADO DE MAESTRO) Fecha de Diploma: 28/11/2022 TIPO: • RECONOCIMIENTO Fecha de Resolución de Reconocimiento: 27/12/2023 Modalidad de estudios: A Distancia Duración de estudios: 1 Año 4 Meses 9 Días	UNIR MÉXICO <i>MÉXICO</i>

FICHA DE VALIDEZ DE CONTENIDO DEL INSTRUMENTO

I. DATOS GENERALES

- 1.1. **Apellidos y nombres de la informante:** ALARCÓN FERNÁNDEZ, VIRGINIA ALEJANDRA DE MARÍA
- 1.2. **Especialidad del validador:** ESPECIALISTA EN NIVEL PRIMARIO
- 1.3. **Cargo e institución donde labora:** UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA
- 1.4. **Nombre del instrumento motivo de la evaluación:** LISTA DE COTEJO PARA MEDIR LAS CONDUCTAS DE LOS NIÑOS EN LAS AREAS DE ESTIMUACION TEMPRANA
- 1.5. **AUTOR DEL INSTRUMENTO:** PASTOR CERSPEDES CAMILA- SALAZAR MANRQUE MARIELA

II. ASPECTOS DE VALIDACIÓN E INFORME:

INDICADORES	CRITERIOS	DEFICIENTE 0-20%	REGULAR 21-40%	BUENO 41-60%	MUY BUENO 61-80%	EXCELENTE 81-100%
CLARIDAD	Esta formulado con lenguaje apropiado					X
OBJETIVIDAD	Esta expresado de manera coherente y lógica			X		
PERTINENCIA	Responde a las necesidades internas y externas de la investigación					X
ACTUALIDAD	Esta adecuando para valorar aspectos y estrategias de las variables					X
ORGANIZACION	Comprende los aspectos de claridad y calidad				X	
SUFICIENCIA	Tiene coherencia entre indicadores y las dimensiones					X
INTENCIONALIDAD	Estima las estrategias que responda al propósito de la investigación					X
CONSISTENCIA	Considera que los ítems utilizados en este instrumento son todos y cada uno propios del campo que se está investigando.					X
COHERENCIA	Considera la estructura del presente instrumento adecuado al tipo de usuario a quienes se les dirige el instrumento					X

METODOLOGIA	Considera que los ítems miden lo que pretende medir					X
PROMEDIO DE VALORACION		-	-	(1) 50%	(1) 70%	(8) 90%

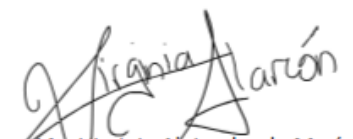
III. OPINION DE APLICACIÓN:

¿Qué aspectos tendría que modificar, incrementar o suprimir en los instrumentos de investigación?

- El punto número 11 de la lista de cotejo acerca de “Corre hacia atrás”, se debe de complementar la idea tal y como se ha hecho en el punto 10 que está de manera específica.
- En la Escala Motriz de Ozer se debe de incrementar o corregir las acciones:
 - > Se repite el punto número 4 y 6.
 - > En el punto 2, se debe completar “...sobre el otro PIE”.
 - > En los puntos 8 y 9, incrementar el término “...sobre el lugar, CON el pie derecho / pie izquierdo”.
 - > En el punto 11, incrementar el término “...delante de otro CON LOS ojos abiertos”
 - > En el punto 16, tener cuidado con la ortografía. Después de “Demostrar tres veces” colocar punto seguido. “Tócame” lleva tilde.
 - > En el punto 18, modificar el término “(izquierdo)”, colocarlo con minúscula, siguiendo el formato anterior.

VI. PROMEDIO DE VALORACIÓN:

85%


Mg. Virginia Alejandra de María
Alarcón Fernández





PERÚ

Ministerio de Educación

Superintendencia Nacional de
Educación Superior Universitaria

Dirección de Documentación e
Información Universitaria y
Registro de Grados y Títulos

REGISTRO NACIONAL DE GRADOS ACADÉMICOS Y TÍTULOS PROFESIONALES

Graduado	Grado o Título	Institución
ALARCON FERNANDEZ, VIRGINIA ALEJANDRA DE MARIA DNI 44681224	LICENCIADO EN EDUCACION PRIMARIA PRIMARIA Fecha de diploma: 10/11/2011 Modalidad de estudios: -	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
ALARCON FERNANDEZ, VIRGINIA ALEJANDRA DE MARIA DNI 44681224	BACHILLER EN CIENCIAS DE LA EDUCACION PRIMARIA Fecha de diploma: 24/03/2010 Modalidad de estudios: - Fecha matrícula: Sin información (***) Fecha egreso: Sin información (***)	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
ALARCON FERNANDEZ, VIRGINIA ALEJANDRA DE MARIA DNI 44681224	MAESTRO EN EDUCACIÓN SUPERIOR Fecha de diploma: 16/03/16 Modalidad de estudios: SEMIPRESENCIAL Fecha matrícula: 26/09/2012 Fecha egreso: 22/09/2014	UNIVERSIDAD CATÓLICA DE SANTA MARÍA <i>PERU</i>
ALARCON FERNANDEZ, VIRGINIA ALEJANDRA DE MARIA DNI 44681224	TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN DIFICULTADES DE LA COMUNICACIÓN Y EL LENGUAJE Fecha de diploma: 10/10/18 Modalidad de estudios: PRESENCIAL Fecha matrícula: 17/10/2015 Fecha egreso: 30/03/2017	PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ <i>PERU</i>



**ANEXO F:
AUTORIZACIÓN DE USO DE INFORMACIÓN**

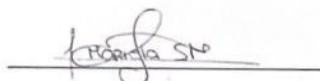
AREQUIPA 2023

Asunto: autorización para realizar investigación en su menor hijo(a).

Tenemos a bien dirigirnos a usted a fin de solicitarle por intermedio de la presente poder realizar la investigación **"ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y LA MOTRICIDAD GRUESA EN NIÑOS Y NIÑAS DE 2 A 3 AÑOS EN UN CENTRO PEDIÁTRICO INTEGRAL EN EL DISTRITO DE YANAHUARA -AREQUIPA 2022"** a fin de poder alcanzar nuestro título profesional.

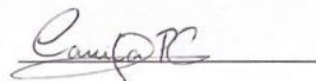
Seguros de contar con su valioso apoyo hacemos extensivo nuestro más sincero agradecimiento por su apoyo.

Atentamente.



Mariela Salazar Manrique

DNI:72417083



Camila Pastor Cespedes

DNI:72407076

