



---

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES  
CHIMBOTE

**FACULTAD DE DERECHO Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL**

**ESTIMULACIÓN TEMPRANA Y MOTRICIDAD  
GRUESA EN NIÑOS DE 3 AÑOS DE LA I.E.I. 430-2  
HUANCAPI PROVINCIA DE FAJARDO AYACUCHO  
2020.**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE  
LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**

**AUTORA**

**GOMEZ VEGA, NOEMÉ**

**ORCID: 0000-0001-9930-8491**

**ASESOR**

**AMAYA SAUCEDA ROSAS AMADEO**

**ORCID ID: 0000-0002-8638-6834**

**AYACUCHO – PERÚ**

**2022**

## **EQUIPO DE TRABAJO**

### **AUTORA:**

Gómez Vega, Noeme

ORCID: 0000-0001-9930-8491

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Estudiante de Pregrado,  
Ayacucho, Perú

### **ASESOR:**

**AMAYA SAUCEDA ROSAS AMADEO**

**ORCID ID: 0000-0002-8638-6834**

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación  
y Humanidades, Escuela Profesional de Educación Ayacucho, Perú

## **JURADO**

Muñoz Pacheco, Luis Alberto

ORCID: 0000-0003-3897-0849

Zavaleta Rodríguez Andrés Teodoro

ORCID: 0000-0002-3272-8560

Carahuanina Calahuala Sofia Susana

ORCID: 0000-0003-1597-3422

## **HOJA DE FIRMA DEL JURADO Y ASESOR**

---

Mgtr. Muñoz Pacheco, Luis Alberto

**PRESIDENTE**

---

Mgtr. Zavaleta Rodríguez Andrés Teodoro  
**MIEMBRO**

---

Mgtr. Carhuanina Calahuala Sofia  
**MIEMBRO**

---

Dr. Amaya Saucedo Rosas Amadeo  
**ASESOR**

## AGRADECIMIENTO

*Agradezco a Dios por darme una  
oportunidad de vida, fuerza que me  
motiva y me alienta cada día por su  
amor incomparable.*

*A mi familia maravillosa quienes  
han creído en mí siempre  
dándome ejemplo de superación y  
sacrificio.*

## DEDICATORIA

*Agradezco a Dios por darme la  
fuerza y a mi mamá por ser el  
motor y motivo por brindarme  
su apoyo incondicional*

*A los maestros de la  
universidad por brindarme los  
conocimientos necesarios.*

## RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo determinar la relación entre la Determinar la relación entre la estimulación temprana y motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020, la metodología que se utilizó corresponde a una investigación de tipo cuantitativa el nivel descriptivo y el diseño fue descriptiva correlacional, contó con una población de 93 niños de 3, 4 y 5 años y una muestra de 30 niños de 3 años, la técnica fue la observación y el instrumento la guía de observación, el mismo que fue validada por tres expertos. En los resultados se encontró que existe relación directa con valor de 0,815 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$  entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa; se estableció una correlación directa con valor de 0,598 y un sig. Bilateral de  $P < 0,05$  entre la dimensión lenguaje y la motricidad gruesa; se estableció correlación directa con un valor de 0,717 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$  entre la dimensión socio afectiva y la motricidad gruesa; se estableció correlación directa con un valor de 0,658 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$  entre la dimensión motora y la motricidad gruesa; se estableció correlación directa con un valor de 0,511 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$  entre la dimensión cognitiva y la motricidad gruesa.

Palabra clave: Aprendizaje Estimulación Temprana, Motricidad fina.

## **ABSTRACT**

The objective of the research was to determine the relationship between the Determine the relationship between early stimulation and gross motor skills in 3-year-old children of the IEI 430-2 Huancapi province of Fajardo Ayacucho 2020, the methodology used corresponds to a quantitative research, the descriptive level and the design was descriptive correlational, it had a population of 93 children aged 3, 4 and 5 years and a sample of 30 children aged 3 years, the technique was observation and the instrument was the observation guide , the same that was validated by three experts. In the results it was found that there is a direct relationship with a value of 0.815 and a sig. Bilateral  $P < 0.05$  between early stimulation and gross motor skills; a direct correlation was established with a value of 0.598 and a sig. Bilateral  $P < 0.05$  between the language dimension and gross motor skills; direct correlation was established with a value of 0.717 and a sig. Bilateral of  $P < 0.05$  between the socio-affective dimension and gross motor skills; direct correlation was established with a value of 0.658 and a sig. Bilateral  $P < 0.05$  between the motor dimension and gross motor skills; direct correlation was established with a value of 0.511 and a sig. Bilateral of  $P < 0.05$  between the cognitive dimension and gross motor skills.

Key word: Early Stimulation Learning, Fine Motor.

## CONTENIDO

|   |      |
|---|------|
| TÍTULO .....  | i    |
| EQUIPO DE TRABAJO .....                               | ii   |
| HOJA DE FIRMA DEL JURADO Y ASESOR .....               | iii  |
| AGRADECIMIENTO .....                                  | iv   |
| DEDICATORIA .....                                     | v    |
| RESUMEN .....   | vi   |
| ABSTRACT.....   | vii  |
| CONTENIDO .....                                       | viii |
| ÍNDICE DE TABLAS .....                                | x    |
| ÍNDICE DE FIGURAS .....                               | xi   |
| I. INTRODUCCIÓN.....                                  | 1    |
| II. REVISIÓN DE LA LITERATURA .....                   | 5    |
| 2.1. Antecedentes.....                                | 5    |
| 2.2. Bases teóricas.....                              | 11   |
| 2.2.1. Estimulación temprana .....                    | 11   |
| 2.2.1.1. Beneficios de la estimulación temprana ..... | 12   |
| 2.2.1.2. Motivación temprana en contexto.....         | 14   |
| 2.2.1.3. Estrategias motivacionales tempranas. ....   | 15   |
| 2.2.1.4. Dimensiones de estimulación temprana. ....   | 15   |
| 2.2.2. Motricidad gruesa .....                        | 17   |
| 2.2.2.1. Definición .....                             | 17   |
| 2.2.2.2. Desarrollo.....                              | 18   |
| 2.2.2.3. Fases de la motricidad gruesa .....          | 20   |
| 2.2.2.4. Importancia .....                            | 21   |



|   |    |
|---|----|
| 2.2.2.5. Teoría del juego y la motricidad de Piaget y Vygotsky..... | 21 |
| 2.2.3. Educación no presencial .....                                | 24 |
| III. HIPÓTESIS .....  | 25 |
| 3.1. Hipótesis general.....   | 25 |
| 3.2. Hipótesis estadísticas: .....                                  | 25 |
| IV. METODOLOGÍA.....  | 26 |
| 4.1. El tipo y nivel de investigación.....                          | 26 |
| 4.2. Población y muestra.....                                       | 27 |
| 4.3. Definición y operacionalización de variables .....             | 28 |
| 4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....          | 28 |
| 4.5. Plan de Análisis .....   | 28 |
| 4.6. Matriz de consistencia .....                                   | 30 |
| 4.7. Principios éticos.....   | 31 |
| IV. RESULTADOS .....  | 32 |
| 4.1. Resultados .....   | 32 |
| 4.2. Análisis de resultados .....                                   | 40 |
| VI. CONCLUSIONES.....   | 46 |
| ASPECTOS COMPLEMENTARIOS .....                                      | 48 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....                                    | 49 |
| ANEXOS .....  | 54 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|  |           |
|--|-----------|
| Tabla 1.....   | 27        |
| <i>Población según edad y sexo .....</i>   | <i>27</i> |
| Tabla 2.....   | 28        |
| <i>Muestra según edad y sexo .....</i>   | <i>28</i> |
| Tabla 3.....   | 32        |
| <i>Nivel de estimulación temprana .....</i>  | <i>32</i> |
| Tabla 4.....   | 33        |
| <i>Nivel de estimulación temprana de sus dimensiones.....</i>                            | <i>33</i> |
| Tabla 5.....   | 34        |
| <i>Nivel de motricidad gruesa.....</i>   | <i>34</i> |
| Tabla 6.....   | 35        |
| <i>Nivel de motricidad gruesa en sus dimensiones .....</i>                               | <i>35</i> |
| Tabla 7.....   | 36        |
| <i>Relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa .....</i>              | <i>36</i> |
| Tabla 8.....   | 37        |
| <i>Relación entre la dimensión capacidades básicas y la motricidad gruesa .....</i>      | <i>37</i> |
| Tabla 9.....   | 38        |
| <i>Relación entre la dimensión capacidades expresivas y la motricidad gruesa.....</i>    | <i>38</i> |
| Tabla 10.....  | 39        |
| <i>Relación entre la dimensión capacidades óculo-manuales y la motricidad gruesa..</i>   | <i>39</i> |
| Tabla 11.....  | 40        |
| <i>Relación entre la dimensión capacidades óculo-pedales y la motricidad gruesa.....</i> | <i>40</i> |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 1 .....  | 32 |
| <i>Histograma de estimulación temprana</i> .....                    | 32 |
| Figura 2 .....  | 33 |
| <i>Histograma de las dimensiones de estimulación temprana</i> ..... | 33 |
| Figura 3 .....  | 34 |
| <i>Histograma de motricidad gruesa</i> .....                        | 34 |
| Figura 4 .....  | 35 |
| <i>Histograma de las dimensiones de motricidad gruesa</i> .....     | 35 |

## I. INTRODUCCIÓN

La estimulación temprana es una parte importante en el desarrollo del niño, le permitirá mejores respuestas motoras, lingüísticas, mentales, es decir, el niño estará más preparado para afrontar los retos propios de su edad.

La estimulación temprana promueve el desarrollo de las habilidades motrices, motrices y gruesas en los niños para evitar dificultades de aprendizaje posteriores, por lo que al ser estimulados en edades tempranas los estudiantes desarrollan áreas de defensa y sociales y un mejor desarrollo escolar.

Regidor (2015) indica que la estimulación temprana o atención temprana facilita en gran medida el desarrollo psicológico y la evolución cognitiva de los niños pequeños a través de futuras actividades educativas. Este método se aplica desde el nacimiento hasta que el niño tiene 6-7 años. (p 21)

Por su parte, Rodríguez (2013) señala que desde los primeros meses de trabajo de parto los bebés desarrollan la coordinación de sus movimientos, adquiriendo la precisión necesaria para realizar actividades cada vez más complejas, se irá ajustando cada vez que las repitan, por eso nosotros, como Los docentes, se comprometen a brindar a los niños actividades divertidas que les ayuden a fortalecer sus habilidades. (p.29)

A nivel regional existen muy pocos centros de atención temprana gratuitos debido a que este campo de la salud infantil es poco conocido y los encargados de cuidado infantil en las instituciones que ofrecen este servicio no son especialistas en este campo. Se señalan las siguientes observaciones:

Se dispone de poca información sobre la importancia del apoyo temprano a las madres de familia.

- Ambiente inadecuado y falta de recursos educativos.

- Un ambiente familiar inadecuado que proporciona una base para el desarrollo de la personalidad, la seguridad, el lenguaje y la motricidad.

- Un miniestudio sobre técnicas de motivación temprana para profesores y padres

La formación inicial proporcionó habilidades para desarrollar al nivel del niño, pero no aplicó estrategias y métodos para estimular convenientemente al niño.

Las madres también desconocen la estimulación temprana, desconocen la necesidad de enviar a sus hijos a centros de estimulación y muchas veces no pueden pagar un centro en particular por razones económicas. simplemente no puedes hacerlo. No puedo permitirme el clima.

En la institución educativa modelo se detectaron niños con retraso en el desarrollo, cambios en el nivel de madurez, psicomotor, sensorial y del habla, que provocan discapacidades leves.

En la Institución Educativa Inicial 430-2 Huancapi, encontramos niños con problemas de movimientos corporales que no corresponde a infantes de esa edad, como correr, trepar, saltar y lanzar, por falta de una adecuada estimulación temprana se acentúa el sedentarismo y se ahonda con la alimentación dada en casa por los padres y tutores legales.

¿Cuál es la relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020?

Esta investigación tiene como objetivo general determinar la relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020; como objetivos específicos:

Establecer la relación entre el Lenguaje y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

Establecer la relación entre lo Socio afectiva y la motricidad gruesa en niños de 3 años de I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

Establecer la relación entre la Motora y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

Establecer la relación entre la Cognitiva y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2/Mx-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

Este trabajo de investigación se justifica porque tiene un amplio potencial para ser un aporte importante a las docentes de la institución educativa, puesto que tendrán de primera mano el estudio de la relación entre la estimulación temprana la motricidad gruesa.

Importancia teórica, porque será un aporte al conocimiento respecto a las variables de estudio, ya que tiene que ver con dos componentes importantísimos relacionados con la afectividad y el aspecto físico motor.

Importancia práctica, el presente trabajo tiene una trascendencia importante para lograr la estimulación de la motricidad gruesa, ya que la actividad motora desempeña un papel esencial en la facilitación de su desarrollo integral.

Importancia social, porque es un tema novedoso porque no existe estudios locales referidos a la variable de estudio, por ello se estima importante porque aportará a la actualización de la información.

El estudio se realizó sobre una población de 93 niños de 3, 4 y 5 años y una muestra de 30 niños de 3 años; El diseño del estudio fue descriptivo-correlativo, el método utilizado fue observacional, y el instrumento fue guía observacional. En los

resultados obtenidos se encuentra que existe una relación directa con el valor de correlación de Pearson de 0.815 sig. Bilateral  $P < 0,05$  entre preexcitación y motricidad gruesa; se estableció una correlación directa con un valor de correlación de Pearson de 0.598 y señal. Bilateral  $P < 0,05$  entre el parámetro lingüístico de estimulación temprana y motricidad gruesa; se estableció una correlación directa con un valor de correlación de Pearson de 0.717 y señal. Bilateral  $P < 0,05$  entre aspectos socioemocionales y motricidad gruesa; se estableció una correlación directa con un valor de correlación de Pearson de 0.658 y señal.  $P$  bilateral  $< 0,05$  entre las mediciones de motricidad gruesa y preexcitada; se estableció una correlación directa con un valor de correlación de Pearson de 0.511 y la señal. Bilateral  $P < 0,05$  entre aspecto cognitivo de preexcitación y motricidad fina. Finalmente, se concluyó que existe una alta correlación positiva entre las variables estudiadas, es decir, la intensidad del desarrollo motor.

## II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

### 2.1. Antecedentes.

#### 2.1.1. Antecedentes internacionales

Dávila y Jurado (2017) en la tesis de licenciatura, *La estimulación temprana en el desarrollo de la motricidad gruesa. propuesta taller de estimulación*. Su objetivo fue determinar la influencia de la estimulación temprana en el desarrollo de la motricidad gruesa en niños de subnivel 1, mediante la investigación de campo a través de la observación, estudio bibliográfico y análisis estadísticos para diseñar un taller dirigido a la comunidad del CNH. Los tipos de investigación fueron descriptiva, exploratoria, bibliográfica, experimental y científica. Sus instrumentos fueron la observación, la entrevista y la encuesta. Sus conclusiones fueron: Los niños muestran dificultades en el desarrollo de la motricidad gruesa ya que no tienen coordinación corporal. Se puede apreciar que existe una concordancia entre docentes y padres de familia en que se deben capacitar para desarrollar la motricidad gruesa a través de la estimulación temprana. Se puede comprobar que los docentes están preparados de acuerdo a su especialidad, pero no utilizan los materiales adecuados y necesarios para lograr el desarrollo de la motricidad gruesa. Los resultados obtenidos muestran que es necesaria aplicar una guía de estrategias metodológicas que permita el desarrollo de la motricidad gruesa de los niños de dos a tres años a través de la estimulación temprana.

Ramos (2016) en la tesis de licenciatura, *Programa integral de estimulación psicomotriz basado en la gimnasia psicofísica para el desarrollo psicomotor en niños de nivel inicial*. Su objetivo fue coadyuvar el desarrollo psicomotor a través del Programa Integral de Estimulación Psicomotriz, Basado en la Gimnasia Psicofísica,



para niños y niñas del nivel inicial de una Unidad Educativa Fiscal de la ciudad de La Paz. Su tipo de investigación fue exploratorio, el diseño fue pre experimental, sus instrumentos fueron la observación y la dinámica de grupos. Sus conclusiones fueron: El desarrollo psicomotor del grupo de estudio pertenecientes a la Unidad Educativa SOS Hermann Gmeiner evidenció un avance considerable en las diferentes áreas psicomotoras, por lo que pudo resolver de manera clara los objetivos planteados, al obtener los datos concretos y fundamentales de la relación que existe entre las variables de estudio. Por tanto, esta investigación permite valorar lo indispensable de brindar atención temprana al desarrollo psicomotor en niños y niñas de nivel inicial, de manera regular y continua, así como también la aplicación adecuada de técnicas pertinentes en los aspectos psicomotrices, esto apoyará al perfeccionamiento armónico de las habilidades y destrezas en niños y niñas, repercutiendo también en los aspectos académico y social. Los recursos materiales apropiados, no son determinantes para estimular las habilidades psicomotrices, pero si lo determina la constancia y acertada atención temprana.

Barrera (2017) en la tesis de licenciatura, *Estimulación temprana en el desarrollo psicomotriz en niños y niñas de 0 a 3 años del Centro Educativo "Luis de la Torre" D.M.Q, periodo 2016*. Su objetivo fue determinar de qué manera ayuda la estimulación temprana en el desarrollo psicomotriz en los niños y niñas de 0 a 3 años del centro educativo "Luis de la Torre" del D.M.Q, periodo 2016. La investigación tuvo un enfoque científico cuantitativo – cualitativo, el nivel fue descriptivo, de tipo bibliográfica-documental y de campo. Sus conclusiones fueron: Al culminar con esta investigación se pudo llegar a la conclusión de como la estimulación temprana ayuda en el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas de 0 a 3 años del Centro Educativo

“Luis de la Torre”, a través de actividades de estimulación; como los juegos motrices, actividades plásticas y actividades musicales, que fortalecen desarrollo psicomotriz al realizarlas de manera planificada, programada, continuada y repetitiva, respetando la individualidad de cada niño y su desarrollo evolutivo según la edad, además se debe realizar en un ambiente tranquilo y acogedor para que el niño o niña lo realicen de manera libre y espontánea y así logre alcanzar los objetivos previstos sobre el desarrollo físico y mental. A través de actividades de estimulación temprana, como masajes, juegos motrices, artes plásticas se consigue el fortalecimiento del área cognitiva, motriz, lingüística y socio-afectiva; es decir gracias a esto se puede lograr que el niño tenga un adecuado desarrollo integral. Las capacidades y habilidades del niño son acciones que el infante realiza de manera natural son innatas y que aparecen desde el nacimiento como los reflejos, pero a medida que se desarrolla los va perfeccionando logra movimientos más complejos como: rodar, gatear, desplazarse, reptar, caminar, saltar, y también desarrolla habilidades como garabatear, dibujar, escribir, ensartar entre otros. Las actividades de estimulación que realizan las docentes son escasas en cuanto a motricidad, por lo que es necesario contar con una lista de actividades de estimulación que fortalezcan el desarrollo psicomotriz

### 2.1.2. Antecedentes Nacionales

Alarcón (2018) en la tesis de licenciatura, *El juego y su relación en la estimulación de la psicomotricidad gruesa en niños y niñas de 4 años del programa no escolarizado de educación inicial (PRONOEI) Las Rosas, Ayacucho 2018*. Su objetivo fue determinar la relación del juego en la estimulación de la psicomotricidad gruesa en niños y niñas de 4 años. El tipo de investigación fue no experimental, el

nivel de investigación fue cuantitativo, su diseño fue descriptivo correlacional, la técnica utilizada fue la observación y sus instrumentos fueron la lista de cotejos, la ficha de observación y el cuaderno de campo. Sus conclusiones fueron: El juego se relaciona significativamente en la psicomotricidad gruesa en niños y niñas de 4 años con el nivel de coeficiente de correlación 0.844. Existe relación del juego en el equilibrio de los niños y niñas de 4 años con el nivel de coeficiente de correlación 0.645. Existe relación del juego en la coordinación motora gruesa de los niños y niñas de 4 años con el nivel de coeficiente de correlación 0.703.

Estrada (2018) en la tesis de maestría, *Estimulación temprana y desarrollo de la psicomotricidad gruesa en niños de 3 años - Sullana 2017*. Su objetivo fue determinar la relación entre la Estimulación temprana y el Desarrollo Psicomotriz grueso de los niños y niñas de tres años de edad. El tipo de investigación fue correlacional descriptiva, el diseño no experimental correlacional, contó con una población de 220 niños y una muestra de 64 niños, la técnica utilizada fue la observación y su instrumento la escala motriz de Ozer. Sus conclusiones fueron: Al aplicar el coeficiente de correlación de Pearson se obtuvo la correlación entre las dos variables Estimulación temprana y psicomotricidad gruesa obteniendo un nivel de correlación positiva directa moderada con 0.543, esto quiere decir que al aumentar la variable estimulación temprana aumenta el grado de correlación de las dimensiones de la motricidad gruesa, así mismo el nivel de significancia es de 0.05 aceptable, afirmando así la correlación existente entre las dos variables antes mencionadas.

Sánchez (2017) en la tesis de maestría, *Estrategia didáctica de estimulación temprana para el desarrollo de la corporeidad en los niños de la Institución Educativa Inicial N° 122: Corazón de Jesús, distrito de Lagunas, Chiclayo*. Su objetivo fue elaborar una estrategia didáctica de estimulación temprana para el desarrollo de la corporeidad en los niños. El tipo de investigación es no experimental, el diseño fue transversal. Sus conclusiones fueron: Se definió y justificó el problema de investigación, mediante un diagnóstico donde se caracterizó el estado actual de la dinámica del objeto investigado. La estrategia se estructuró en etapas, cada una con su objetivo y acciones didácticas que serán evaluadas a corto, mediano y largo plazo, ejemplificándose a través de juegos de roles didácticos. Se evaluó los resultados de la elaboración de la estrategia didáctica a través de criterios de cuatro expertos, los que consideraron de positiva la aplicación de la misma, evaluando de muy adecuada su implementación.

### 2.1.3. Antecedentes Locales

Oblitas y Merino (2018) en la tesis de licenciatura, *Aplicación de un programa de actividades recreativas para el desarrollo de la motricidad gruesa en estudiantes de 5 años de educación inicial*. Su objetivo fue determinar la influencia del programa de juegos recreativos en el desarrollo de la motricidad gruesa en los estudiantes de 5 años. La investigación por su enfoque fue cuantitativa, por los fines que persiguió fue de tipo aplicada y por la técnica de contrastación fue experimental, su diseño fue pre experimental, tuvo una población muestral de 21 niños, sus instrumentos fueron la ficha de observación y la lista de cotejo. Sus conclusiones fueron: Al aplicar el pre test se diagnosticó el nivel de desarrollo de la motricidad gruesa, hallándose que, de la

totalidad de niños y niñas de la muestra, el 76% y 19% de ellos se ubicaron en los niveles Bajo y Medio respectivamente, sólo el 5% de estudiantes estaban en el nivel Alto. Concluyéndose que la mayoría de estudiantes necesitaban apoyo para desarrollar su motricidad gruesa. Al comparar los resultados pre pos test, se tiene que la aplicación del programa de actividades de recreación determinó una mejoría importante en el desarrollo de la motricidad gruesa, pues la puntuación promedio ascendió de 12,38 en el pre test a 23,43 en el post test. La prueba estadística de t student permitió confirmar la hipótesis planteada, en tanto la t encontrada fue superior a la t tabulada.

Fernández y Parragues (2018) en la tesis de licenciatura, *Creencias maternas y desarrollo psicomotor en niños de 3 a 5 años “Institución Educativa Inicial N°113” de Miramar-Moche, Trujillo, 2018*. Su objetivo fue determinar la relación de las creencias maternas en el desarrollo psicomotor de niños de 3 a 5 años. El estudio de investigación fue de tipo cuantitativo descriptivo correlacional. Sus conclusiones fueron: Las Creencias maternas de las madres de los niños de 3 a 5 años, se caracterizan por estar en un nivel Bueno con un 58%, y en un nivel Deficiente con un 42%. El Desarrollo Psicomotor en los niños de 3 a 5 años se caracteriza por ser Normal en un 62%, y estar en Déficit en un 38%. I.E.I N° 113 de Miramar-Moche. Existe una relación altamente significativa entre las creencias maternas y el Desarrollo psicomotor en niños de 5 años de la I.E.I N° 113 de Miramar Moche, a un nivel de confianza del 95%.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Estimulación temprana**

Según Calero (2011) “define la estimulación comoEl factor ambiental más importante y trascendente en la formación y desarrollo de la inteligencia, la estimulación debe realizarse en forma adecuada, oportuna, planificada, y organizada, teniendo en cuenta la edad del bebé, el medio donde vive, el ritmo de su desarrollo, su estilo de aprendizaje y las clases de estimulación”. (pp. 37-38)

Según Tinajero y Ordoñez (2005) “indican que la estimulación temprana es: La ciencia que tiene que ver con el estudio de los sentidos para mejorar el desarrollo de los niños, mediante experiencias positivas el niño aprende y mediante la exploración en el juego y las actividades que realiza se desarrolla la inteligencia, tomando en cuenta sus intereses y necesidades”. (p.12)

Para Calero (2011) considera que:

“Los neurólogos aseveran que la época de mayor receptividad del cerebro se encuentra comprendida entre el embarazo y los tres primeros años de vida, en ese período el niño es capaz de captar el estímulo más insignificante y de asimilar todo con mayor rapidez y facilidad que en otras edades, por lo tanto, esta etapa es clave para la estimulación porque en el cerebro se llevan a cabo las mayores conexiones neuronales posibles”. (p.38)

Para Martínez (2008), señalo que:

Para que una persona ponga en práctica cierto tipo de conocimiento, ya sea científico o radical, es necesario principalmente un acercamiento directo a través del

uso de las emociones y la psicomotricidad, por lo tanto, la experiencia. Además del  
Según Mendoza (2004) establece:

La familia, los impulsos más importantes y la importancia de la madre en el apoyo y desarrollo temprano del niño. La madre, con su poder innato, es una de las principales protagonistas del despertar. En muchos casos, tiende a preferir conductas que revelen su información sin saberlo (P. 99)

Regidor (2015) muestra que la estimulación temprana o atención temprana potencia fundamentalmente el desarrollo psicomotor y la evolución cognitiva de los niños pequeños a través de actividades orientadas al aprendizaje futuro. Este método se utiliza desde la primera infancia hasta que el niño tiene entre 6 y 7 años (p.22).

Siordia (2015) describe el término preestimulación como una actividad para niños de 0 a 6 años encaminada a incentivar, potenciar y desarrollar la psicomotricidad de los niños de manera oportuna, aclaro a lo que me refiero. Se desarrolla en la primera infancia y refuerza este estímulo, ya sea un estímulo sonoro o un estímulo de movimiento, sin saberlo. La estimulación temprana desde los primeros tres meses de vida es muy importante ya que los bebés se están adaptando a su nuevo mundo, vida y entorno familiar desde el nacimiento. (p.5)

### **2.2.1.1. Beneficios de la estimulación temprana**

Dávila (2011) ha demostrado que la estimulación temprana promueve la madurez física, emocional e intelectual en los niños. Por lo tanto, es importante que los padres cumplan con sus obligaciones diarias con sus hijos, especialmente el apego a ellos. Sólo así contribuirá a estimular el desarrollo integral de los niños (p. 9).

Stein (2012) muestra que la preexcitación se basa en la repetición de etiquetas o información. Cuando cada niño aprende a hablar por sí mismo (escuchando diariamente las palabras de quienes lo rodean), el cerebro absorbe una cantidad muy diferente de conocimiento a través de la repetición sistemática de palabras, estimulación o movimientos simples. Esta repetición te permite fortalecer el área neuronal de interés. La repetición deliberada de estos diferentes eventos sensoriales tiene muchos efectos que se refuerzan mutuamente. Por un lado, amplían sus facultades mentales y facilitan aprendizaje, porque desarrolla la autoestimulación a través del juego libre, la curiosidad, el uso y el entrenamiento de la inteligencia, por un lado aumenta el control emocional y proporciona a los niños una sensación de seguridad completa y agradable. Según Stein (2010), la estimulación debe fomentar el descubrimiento de los talentos innatos que adquieren los bebés y los niños, teniendo en cuenta las diferentes etapas cognitivas y sensoriales del niño. Encuentra seguridad y confianza. Esta estimulación temprana ayuda a los niños pequeños a lograr un mejor desarrollo motor e intelectual, permitiéndoles desarrollar sus habilidades y destrezas en el entorno. (p.11)

Para Siordia (2015) la estimulación ofrece la oportunidad de trabajar con los padres y ofrece una variedad de formas de desarrollar mejor la relación emocional entre padres e hijos. La planificación recreativa se puede promover cuando hay una participación activa y los resultados son mejores. Esta estimulación se logra a través de actividades que normalmente realizan los padres, como el refuerzo de los músculos, la capacidad reactiva y la razón, la seguridad en la relación con los demás, la comunicación verbal y sonora.



### **2.2.1.2. Motivación temprana en contexto.**

Según Guerras (2009), la preexcitación debe basarse en dos ejes:

intervención con niños. Se entiende como un proceso de intervención evaluativa continua que aborda de manera global diferentes áreas del desarrollo a través de conductas críticas que consideran los motivos del niño en un ambiente emocionalmente seguro. Esta intervención será apoyada de manera coordinada por uno o más profesionales especializados. Cada especialista también debe incluir en su plan de acción la promoción del desarrollo integral del niño, teniendo en cuenta no solo los aspectos relacionados con su propia disciplina, sino también las necesidades del niño en diferentes áreas. Se debe asegurar el trabajo interdisciplinario para brindar una atención de calidad que satisfaga las características específicas que se le atribuyen y, por otro lado, las necesidades que el niño presenta como niño. Intervención ambiental. Se trata de un conjunto de medidas dirigidas a la situación en la que se desarrolla el niño. Comprende todas las acciones encaminadas a mejorar la calidad de las medidas antes mencionadas. Regula las respuestas educativas, equilibra los estados emocionales y evita la aparición de otros trastornos relacionados. Esta intervención conecta el trabajo de todo el equipo de forma informativa orientador, familiar y educador, y establece relaciones fluidas con familias y educadores para crear una sola familia que pueda atender a un gran número de familias. Debe ser abordada por un profesional, algunos son emocionales. Existen básicamente dos escenarios de intervención: el ambiente familiar y el ambiente escolar.

### **2.2.1.3. Estrategias motivacionales tempranas.**

Según Medina y Posada (2004), es razonable implementar planes de estimulación temprana con los niños a través de un mundo de presencia amorosa, relaciones afectivas y contacto.

Si es cierto que la capacidad de aprendizaje humano es en gran medida limitada, entonces, para promover el desarrollo de los niños, proponemos un programa sistemático de ejercicio no discriminatorio, involucrando a los niños en competencias competitivas de aprendizaje. Tampoco se pretende llenar el deber unilateral de un padre con la idea de brindar secretos contándoles cómo educar a sus hijos, qué deben y qué no deben hacer. sabiduría.

Pero los muchos conceptos prácticos que enriquecen el trabajo de paternidad más delicado y trascendente del mundo, derivados de la investigación y experiencia de expertas y madres, son inmensos e igualmente valiosos. Nuestra relación con nuestros hijos es tan profunda y decisiva que no puede tomarse a la ligera ni dejarse al azar.

### **2.2.1.4. Dimensiones de estimulación temprana.**

Medina y Posada (2004) enfatizan la importancia de considerar las diferentes áreas que componen el desarrollo humano y procurar que todas las áreas sean estimuladas de acuerdo a las características de cada etapa.

idioma. El lenguaje es una característica distintiva entre humanos y animales. El lenguaje de la primera infancia es un proceso que está íntimamente relacionado con el desarrollo integral del niño, y su evolución es simplemente más compleja y menos lógica para nosotros de lo que pensamos, un resumen del desarrollo infantil que se

vuelve más y más complejo a medida que pasan los meses. Se dice que los primeros meses de la vida de un niño son prelingüísticos, ya que el niño solo se comunica con los adultos a través de los llamados primeros gritos que se convierten en lenguaje. el hecho de que el padre lo vea como una expresión de las necesidades del niño. Luego pasa a la fase sin sentido, que puede aparecer desde el primer mes de vida y es una respuesta a estímulos o completamente específica, reconstruyendo todos los sonidos posibles; Gradualmente silencia todos estos sonidos, y la emisión de nuevos sonidos se vuelve cada vez más útil. Se dice que desde los tres años un niño tiene su propia lengua, y aquí nuevamente se enfatiza el importante papel de los adultos para ayudarte a salir de tu lengua materna; Una de las manifestaciones obvias del desarrollo del lenguaje es el cambio en las actitudes de los niños hacia el lenguaje de los adultos, por ejemplo, por el amor a las historias contadas a los niños; continuarlo o repetirlo persistentemente.

Área socioemocional. A través del juego en el que los niños pueden expresar sus sentimientos y conflictos, y al elegir juegos que requieren la cooperación de amigos, los niños pueden satisfacer sus necesidades sociales y emocionales. Es una importante función social, porque a través de ella se realizan los ideales de la posada. Su impacto emocional es muy importante ya que ayuda al niño a ganar confianza en sí mismo y seguridad en sí mismo, liberar sus emociones y con ello liberarlas de agresiones y miedos. Por ejemplo, a través del juego imaginativo, los niños pueden expresar su necesidad de proteger a sus seres queridos. Se comporta como si estuviera en el teatro: practicando situaciones y experiencias de vida que no comprende, tratando de superar todos los obstáculos, lidiando con el miedo de no comprender la situación real, la economía. Dominio Motor: Este aspecto trata todo lo relacionado con el

movimiento. Las primeras reacciones del bebé son de naturaleza motora y se expresan en los reflejos del bebé. Se trata de reacciones automáticas e inconscientes que pierden su personalidad al cabo de unos meses y se convierten en reacciones o comportamientos intencionados.

A medida que el sistema nervioso madura gradualmente, los movimientos y adaptaciones del cuerpo en el espacio alcanzan el objetivo del descubrimiento, a través del cual el niño comienza a recibir más información sobre sí mismo y su mundo. rodearlo. El movimiento es, por lo tanto, un pilar importante del aprendizaje, la agilidad y el crecimiento intelectual.

dominio cognitivo. Este aspecto del desarrollo intelectual se refiere a cómo los niños aprenden, reaccionan e influyen en su entorno. Durante los primeros meses, el conocimiento de este mundo se adquiere construyendo el desarrollo de los órganos de los sentidos, el movimiento y el pensamiento. A lo largo de los meses, los niños combinan la información que reciben a través de diferentes canales sensoriales (asociando lo que ven con lo que escuchan y sienten) para desarrollar habilidades más complejas, autopredicciones, situaciones del entorno y predicciones de reacciones. mejorar su comportamiento.

## **2.2.2. Motricidad gruesa**

### **2.2.2.1. Definición**

Para Pacheco (2015) "la motricidad gruesa es una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática y que actúa sobre su totalidad por medio del

cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral" (p. 47).

Según, García et al (2017), "afirma que la motricidad es la técnica o conjunto de técnicas que tienden a influir en el acto intencional o significativo, para estimularlo o modificarlo, utilizando como mediadores la actividad corporal y su expresión simbólica. El objetivo, por consiguiente, de la psicomotricidad es aumentar la capacidad de interacción del sujeto con el entorno" (p.65).

Para Fernández (2010) "afirma que la motricidad gruesa corresponde a los movimientos coordinados de todo el cuerpo. Esto le va a permitir al niño coordinar grandes grupos musculares, los cuales intervienen en los mecanismos del control postural, el equilibrio y los desplazamientos." (p. 78).

Según Belkis (2007) "afirma que la motricidad gruesa es la habilidad que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos del cuerpo de modo que puede, poco a poco, mantener el equilibrio de la cabeza, del tronco y extremidades para sentarse, gatear, ponerse de pie y desplazarse con facilidad, caminando o corriendo". (p. 49)

#### **2.2.2.2. Desarrollo**

Los aspectos motores comenzaron a estudiarse científicamente a partir de que Dupré (1945) formulara el concepto de "capacidad atlética bruta", hasta llegar al estudio de la "debilidad mental y debilidad motora".

En el proceso de desarrollo motor, el niño se desarrolla de acuerdo con la edad y se desarrolla de acuerdo con los aspectos importantes del niño que conforman el cerebro y el cuerpo como un todo. Así es como se utiliza el concepto de describir a diferentes individuos. Con respecto a las relaciones, Walloon (1988) generalmente crea relaciones relacionadas con condiciones dadas e influenciadas por partes orgánicas, mentales y de la psique genética que se conectan con su entorno a medida que el niño se desarrolla. Progresión del desarrollo infantil.

Las relaciones que existen en este apartado son la unión de lo espiritual y lo orgánico que perturban y alteran las actitudes del niño. Considerando esta dualidad que se da por parte del individuo y de la sociedad, Valonia enmarca la actividad dual del individuo y contribuye en gran medida a los aspectos psicológicos del niño. En este sentido, Valonia aporta que el movimiento es necesario desde el principio. Su desarrollo es holístico y un enfoque positivo del pensamiento conceptual. La actividad es un aspecto importante de la vida de un niño que emerge desde el nacimiento, y los gestos son los primeros en aparecer antes que el lenguaje, ayudando a los niños a alcanzar el pensamiento formal a medida que avanzan.

Según Piaget, los bebés nacen para un desarrollo apropiado para su edad. Y este es el período de gestación cuando llega a la unión, cuando la parte espiritual alcanza un nivel de compatibilidad con la relación con el otro en ese contexto, pues es la etapa de Piaget mencionada anteriormente.

Estos aspectos definen parte de la dimensión motriz del infante, y así mismo representan parte del pensamiento y la motricidad del niño, que son integrados por los órganos del cuerpo y necesarios para la realidad del niño de acuerdo al mundo que

transita y con el que se siente cómodo. Siguiendo la motricidad gruesa y fina, el niño asimila sus movimientos y ritmos de manera coordinada, otorgándole a los procesos corporales, la motricidad gruesa que tanto necesita.

Vygotsky (1980) sugirió que el movimiento y la mente están relacionados. Las representaciones lógicas se basan en las necesidades físicas del individuo y se expresan psicológicamente en la mente y el cuerpo, vinculando aspectos del comportamiento con cogniciones específicas” (p. 139). Los niños que son más capaces de captar los estímulos visuales mejoran su psique y luego ayudan a expresarlo por escrito y la actividad física de una manera natural, analítica y artística, para ello necesitan estar en un contexto activo pero diferente.

### **2.2.2.3. Fases de la motricidad gruesa**

Según Salvatierra (2007), cree que hay próximas etapas de buen desarrollo psicomotor, como sugieren algunos autores.

**Equilibrio.** Se tiene en cuenta la capacidad de mantener la estabilidad mientras se realizan diversas actividades locomotoras. Esta área se desarrolla a través de una relación ordenada entre el esquema corporal y el mundo exterior

**Ritmo.** Este es el resultado de muchas integraciones sensorio-perceptivo-motoras que facilitan el aprendizaje general. Balance. Es un concepto de ritmo compuesto en un cierto orden, como antes-después y primera aparición. El ritmo es la habilidad que debe tener un niño a la hora de realizar diferentes movimientos. Es importante que los niños puedan repetir las instrucciones.

**Tonicidad.** la actividad tónica implica un estado de contracción leve persistente en el que se observan músculos estriados. Un aumento en la fuerza de acción requerida para realizar movimientos proporcionada por el sistema nervioso. Es decir, debe haber un incentivo para adaptarse al movimiento espontáneo. Esto es muy importante para lograr la sensación necesaria para "construir la imagen corporal". Es fundamental que nuestro cuerpo tenga un buen control del tono.

#### **2.2.2.4. Importancia**

Según De la Cruz (2014) , considera la importancia de la motricidad gruesa, argumentando que el ser humano debe funcionar e interactuar con su entorno. Como individuos, una de las áreas más importantes desde el nacimiento es la estimulación motriz y la coordinación general, y tratamos de identificar las posibles debilidades y limitaciones para comenzar a darles forma en su conjunto. , puede ser un problema o limitación de la actividad, o simplemente una actividad en la vida diaria de un individuo (p. 14)

En otras palabras, es importante que el maestro desarrolle la motricidad gruesa del niño en todos los aspectos, considerando que el niño necesita ejercicio desde temprano y que ciertos juegos son necesarios para mejorar el tono y el ritmo del bebé, no hay problema con la marcha. o deformación debido a posturas formadas y estimuladas incorrectamente y habilidades motoras gruesas.

#### **2.2.2.5. Teoría del juego y la motricidad de Piaget y Vygotsky**

Segun Piaget (1956) “el juego forma parte de la inteligencia del niño, porque representa la asimilación funcional o reproductiva de la realidad según cada etapa



evolutiva del individuo. Las capacidades sensorio motrices, simbólicas o de razonamiento, como aspectos esenciales del desarrollo del individuo, son las que condicionan el origen y la evolución del juego” (p. 56)

Piaget asocia tres estructuras básicas de juego y fases de desarrollo.

- Los juegos son ejercicios simples (similares a Anima).
- Juegos simbólicos (abstractos, ficción) y
- Juego regulado (como consecuencia de convenios colectivos, colectivos).

Piaget prestó menos atención a las emociones y motivos de los niños, y centrándose principalmente en la cognición, dividiendo el desarrollo cognitivo en cuatro etapas. La etapa somática (nacimiento a 2 años), el período preoperatorio (2 a 6 años), la etapa activa o específica (6 a 7-11 años), y la etapa de pensamiento formal (aproximadamente 12 años de edad). Sin embargo, Piaget vio el desarrollo como una interacción entre la maduración física (la organización de los cambios anatómicos y fisiológicos) y la experiencia. A través de esta experiencia, los niños obtienen conocimiento y comprensión. Este ideal piagetiano es la base del concepto constructivista y un modelo entre la pedagogía constructivista y los currículos modernos, especialmente en el sistema educativo peruano.

En cambio, para Alvarado (2014) “el juego surge como necesidad de reproducir el contacto con los demás. Naturaleza, origen y fondo del juego son fenómenos de tipo social, y a través del juego se presentan escenas que van más allá de los instintos y pulsaciones internas individuales, el juego es una actividad social, en

la cual, gracias a la cooperación con otros niños, se logran adquirir papeles o roles que son complementarios al propio” (p.13).

Este autor se ocupa principalmente del juego simbólico, mostrando cómo un niño transforma ciertos objetos y los transforma en otra cosa con un significado diferente en la imaginación. Maneja todo lo que contribuye al poder simbólico del niño.

Cabe señalar que Vygotsky y Piaget son representantes del punto de vista constructivista sobre el aprendizaje. Piaget argumentó que los niños perciben las cosas principalmente a través de sus acciones en el medio ambiente, mientras que Vygotsky enfatizó el valor de la cultura y el contexto social., viéndolo como un niño en crecimiento, guiando y apoyando al niño en el proceso de aprendizaje. Vygotsky postula que los niños necesitan actuar de manera efectiva e independiente y es probable que desarrollen un pensamiento operativo cuando interactúan con la cultura (y con otros). Los niños toman un papel activo en el proceso de aprendizaje, pero nunca actúan solos.

Sin duda, el ideal del eminente autor es enseñar a los niños en formación temprana a jugar juegos populares. Debido a que los juegos son sociales y colaborativos, los niños adquieren conocimientos, habilidades y valores a través del juego.

El juego de estas perspectivas teóricas puede entenderse como espacios asociados internamente a situaciones imaginarias que satisfacen necesidades culturales (Vygotsky) y refuerzan la lógica y la racionalidad (Piaget).

### **2.2.3. Educación no presencial**

En cuanto a la composición de la asignatura, esta formación de competencias se ha desarrollado a través de lecciones, ejercicios y lecciones, y la formación es importante, ya que actualmente las asignaturas no se imparten de forma presencial, es decir, hablando por medios virtuales. Capacidad de ejercicio. A pesar de las dificultades del desarrollo, la pandemia, la educación continua. El Departamento de Educación está buscando estrategias para tomar cursos a distancia (virtuales) para estudiar en casa, con estrategias estratégicas de aprendizaje que permitan a los estudiantes continuar con su formación. el Minedu (2020) “mediante decreto de urgencias N° 026-2020 se establecieron diversas medidas para no generar la propagación de coronavirus en el Perú incluyendo a la aplicación de trabajo remoto, el artículo 21 de dicha norma autoriza al ministerio de educación que a pesar de las emergencias sanitarias por el COVID-19, establecer disposiciones normativas y otras orientaciones, las Instituciones Educativas sea públicos o privados presten el servicio educativo utilizando mecanismo no presencial o remotos bajo cualquier modalidad” (p.2).

### **III. HIPÓTESIS**

#### **3.1. Hipótesis general**

Existe relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

#### **3.2. Hipótesis estadísticas:**

$H_1$ : Existe relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

$H_0$ : Existe relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

## IV. METODOLOGÍA

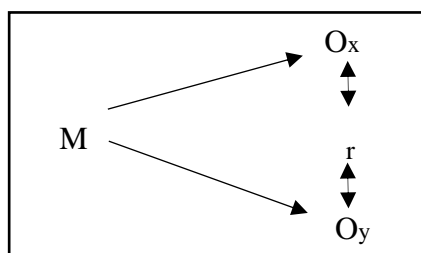
### 4.1. El tipo y nivel de investigación

El tipo de investigación es Cuantitativo Hernandez et. al. (2018), “La ruta cuantitativa es apropiada cuando queremos estimar las magnitudes u ocurrencia de los fenómenos y probar hipótesis” (p. 6).

Nivel de la investigación es Descriptivo Hernandez el at. (2018): Su propósito es describir la realidad objeto de estudio, un aspecto de ella, sus partes, sus clases, sus categorías o las relaciones que se pueden establecer entre varios objetos, con el fin de esclarecer una verdad, corroborar un enunciado o comprobar una hipótesis. (p. 34)

Correlacional

“Este tipo de estudios tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto en particular” (Hernández et al. 2018, p. 109).



**M** = Muestra de estudio

**O<sub>1</sub>** = Estimulación temprana

**r** = Relación entre las variables

**O<sub>2</sub>** = Motricidad gruesa

## 4.2. Población y muestra.

Población.

El estudio se realizó con la población seleccionada como muestra de estudio son todos los niños del nivel inicial de 3, 4 y 5 años de la Institución Educativa Inicial 430-2 Huancapi provincia de Fajardo.

. Esta población se escogió porque se observó que no controlan sus impulsos y tienen poca capacidad de aprendizaje debido a la falta de conocimiento de autorregulación emocional por parte de los estudiantes.

Afirma Hernández(2008) Cuando se trata de especificar el objeto de estudio, es necesario partir de la identificación de la población que se va a estudiar, constituida por una totalidad de unidades, vale decir, por todos aquellos elementos (personas, animales, objetos, sucesos, fenómenos, etcétera) que pueden conformar el ámbito de una investigación. (p.54)

**Tabla 1 Población**

| Institución Educativa | Edad   | Número de niños |       |
|-----------------------|--------|-----------------|-------|
|                       |        | Niñas           | Niños |
| 430-2 Huancapi.       | 3 años | 17              | 13    |
|                       | 4 años | 20              | 14    |
|                       | 5 años | 15              | 14    |
| Total                 |        | 93              |       |

*Fuente:* Nóminas de matrícula de Inicial Pública 430-2 Huancapi 2021

## Muestra

Está conformada por 30 niños del aula de 3 años de la Institución Educativa Inicial 430-2 Huancapi.

**Tabla 2 Muestra según edad y sexo**

| Institución Educativa | Edad   | Aula     | Número de niños |       |
|-----------------------|--------|----------|-----------------|-------|
|                       |        |          | Niñas           | Niños |
| 430-2 Huancapi        | 3 Años | Vaquitas | 17              | 13    |
| <b>Total</b>          |        |          | <b>30</b>       |       |

*Fuente:* Nómina de matrícula niños de 3 años 2020.

### **criterios de inclusión y exclusión**

**Criterios de inclusión:** Niños matriculados

consentimiento informado para que participen en la investigación.

**Criterios de exclusión**

- No se tomaron en cuenta a los niños de 4 y 5 años.
- Niños que nos asistieron regularmente a clases.
- Niños que sus padres no desearon que participe en la investigación.
- Niños con licencia por salud u otros casos.
- La técnica de muestreo utilizada en esta investigación fue no probabilística de tipo por conveniencia, se eligió el aula de tres años que estuvo integrada por 30 estudiantes. Según Galmés (2012) este tipo de muestra se caracteriza porque la selección de los sujetos, depende exclusivamente de la decisión del investigador, la selección no es mecánica, ni se emplea fórmulas, va a depender de las características que el investigador considere pertinente o se amolde a sus requerimientos.

### **4.3. Definición y operacionalización de variables**

Expresan Hernández y Mendoza (2018), “La operacionalización se fundamenta en la definición conceptual y operacional de la variable” (p. 243).

| Variables                           | Definición conceptual   | Definición operacional  | Dimensiones    | Indicadores  | Ítems   |
|-------------------------------------|---|---|----------------|--|---|
| Variable 1<br>Estimulación temprana | Regidor (2015) indica que, la estimulación temprana impulsa esencialmente el desarrollo psicomotor de los infantes y la evolución cognitiva, mediante actividades direccionadas al aprendizaje futuro, esta metodología es empleada desde que él bebe nazca hasta las edades desde 6 a 7 años (p.17).   | La estimulación temprana son técnicas educativas empleadas en el desarrollo de los niños, se organizó en 4 dimensiones: capacidades básicas, capacidades expresivas, capacidades óculo-manuales y capacidades óculo-pedales. Tiene un total de 12 ítems | Lenguaje       | cambio de actitudes<br>evolución en el lenguaje  | Menciona las partes del cuerpo<br>Interpretar canciones, poesías, rimas con expresión corporal  |
|                                     |   |   | Socio afectiva | expresa sus sentimientos y sus conflictos.<br>adquiera confianza y seguridad en sí mismo     | Acepta ser consolado en momentos de enojo o frustración<br>Coopera cuando se le solicita.   |
|                                     |   |   | Motora         | conductas deliberadas<br>efectividad   | Dominio de su propio cuerpo<br>Logra mantener el equilibrio en el cuerpo<br>Tiene coordinación en los movimientos del cuerpo.   |
|                                     |   |   | Cognitiva      | desarrollo intelectual<br>destrezas  | Emplea de manera apropiada los materiales trabajo dentro y fuera del aula<br>Reconoce tamaño y forma de objetos grandes y pequeños  |
| Variable 2<br>Motricidad gruesa     | Motricidad gruesa. La motricidad gruesa se define como “los movimientos coordinados de todo el cuerpo. Esto le va a permitir al niño coordinar grandes grupos musculares, los cuales intervienen en los mecanismos del control postural, el equilibrio y los desplazamientos” (Fernández, 2010, p. 78). | La motricidad gruesa es la habilidad para realizar movimientos generales grandes, se organizó en dos dimensiones: Coordinación visomotora usando los pies y coordinación visomotora usando los brazos. Tiene un total de 12 ítems                       | Equilibrio     | -Ritmos establecidos.<br>-Ritmos establecidos.   | Salta en dos pies de forma alternada durante los juegos tradicionales<br>Recorre figuras en zigzag durante los juegos tradicionales<br>Cambia posición de extremidades de izquierda – derecha sin caerse durante los juegos tradicionales |
|                                     |   |   | Ritmo          | -Ritmos establecidos.<br>-Desplazamiento lenta o rápida<br>-Cambios de ritmo secuencialmente | Se desplaza con naturalidad durante las actividades durante los juegos tradicionales<br>Realiza movimientos al compás del grupo durante los juegos tradicionales<br>Salta en un pie en líneas trazadas durante los juegos tradicionales   |
|                                     |   |   | Tonicidad      | -Posturas laterales y alterna<br>-Motivación y movimientos                                   | Mantiene la cabeza de manera rígida<br>Mantiene las piernas rígidas en los ejercicios<br>Mantiene los brazos rígidos durante los ejercicios<br>Contare los músculos de los brazos durante los ejercicios durante los juegos tradicionales |



#### **4.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

##### A: Técnica

###### a. La observación

Expresan Hernandez et al. (2018), “Este método de recolección de datos consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías” (p. 290).

##### B: Instrumentos de recolección de datos

###### a. El cuestionario:

Expresa Hernandez et al. (2018) “Los cuestionarios son un conjunto de preguntas técnicamente estructuradas y ordenadas que se presentan escritas e impresas para ser respondidas igualmente por escrito o a veces de manera oral” (p. 91).

###### b. Lista de cotejo

Definen en su libro en el capítulo 5 los autores Hernandez et al. (2018), “Si bien las listas de cotejo son instrumentos simples, es necesario dedicar un tiempo a la planeación de su contenido y su diseño para asegurar que sirvan para el propósito por el que fueron creadas” (p. 71).

#### **4.5. Plan de Análisis**

Para el análisis estadístico de los datos se empleará un programa informático Excel para Windows, con el fin de describir los resultados obtenidos de las dimensiones de las variables para llegar a las conclusiones finales.

Según Hernandez et al. (2018) presenta los procedimientos durante la investigación y son los siguientes:

**Exposición de los resultados:** el propósito es dar a conocer los datos obtenidos, presentados y organizados sistemáticamente de manera técnica y con rigor científico.

**Representación textual:** el texto construido con el lenguaje escrito es el medio principal para comunicar los datos; las demás representaciones son medios auxiliares, son formas de apoyo al texto escrito.

**La representación tabular y semi tabular:** tiene que ver con tablas las cuales, en sus columnas y filas, exponen datos estadísticos como cantidades, valores, etcétera, según los resultados de la investigación, todo con el propósito de darlos a conocer de manera organizada. La representación semitabular se vale también de las tablas, pero puede organizar datos conceptuales (cualitativos) o combinar los dos, los datos estadísticos y numéricos con datos en texto escrito. (p. 119)

**Representaciones gráficas:** “Los gráficos pueden llevar únicamente datos numéricos, como los porcentajes, pero en la mayoría de los casos también contienen datos nominales: especificaciones, nombres, listas, etcétera. Su diseño suele estar enriquecido con toda clase de símbolos” (p. 121).

**Representación del análisis e interpretación:** “Informar sobre el análisis que se hace acerca de los resultados es tan importante como la misma presentación de dichos resultados” (p. 122).

**Conclusiones y recomendaciones:** “Su propósito es destacar los logros, dificultades y descubrimientos finalmente obtenidos” (p. 123)..

#### 4.6. Matriz de consistencia

| Problema  | Objetivos   | Hipótesis   | Variables  | Dimensiones         | Indicador                         | Metodología   |
|---|---|---|--|---------------------|-----------------------------------|---|
| ¿Cuál es la relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020? | <p><b>Objetivo general:</b><br/>Determinar la relación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p><b>Objetivos específicos:</b><br/>Establecer la relación entre la dimensión capacidades básicas y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión capacidades expresivas y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión capacidades óculo-manuales y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p>Establecer la relación entre la dimensión capacidades óculo pedales y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> | <p><b>Hipótesis general:</b><br/>Existe relación significativa entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p><b>Hipótesis específicas:</b><br/>Existe relación significativa entre la dimensión capacidades básicas y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión capacidades expresivas y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión capacidades óculo-manuales y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> <p>Existe relación significativa entre la dimensión capacidades óculo pedales y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.</p> | <b>Variable 1</b><br>Estimulación temprana   | Capacidades básicas | Realiza acciones motrices básicas | <p>Tipo: Cuantitativo</p> <p>Nivel: Correlacional</p> <p>Diseño: Descriptivo correlacional</p> <p>Población: 93 niños de 3, 4 y 5 años</p> <p>Muestra: 30 niños de 3 años</p> <p>Técnica: Observación.</p> <p>Instrumento: Guía de observación</p> <p>Procesamiento de datos: Se empleó Excel V. 2013. SPSS V. 24</p> |
|   | Capacidades expresivas  | Se expresa con su cuerpo a través de gestos, posturas, ritmo y movimientos.   |  |                     |                                   |   |
|   | Capacidades óculo-manuales  | Realiza movimientos de coordinación óculo-manual  |  |                     |                                   |   |
|   | Capacidades óculo-pedales   | Realiza movimientos de coordinación óculo-podal   |  |                     |                                   |   |
|   | <b>Variable 2</b><br>Motricidad gruesa  | Coordinación visomotora usando los pies   | <p>Escala y desciende coordinadamente</p> <p>Camina, corre y salta en diferentes direcciones</p> |                     |                                   |   |
|   |   | Coordinación visomotora usando los brazos   | Lanza y golpea pelotas en forma coordinada   |                     |                                   |   |

#### **4.7. Principios éticos**

Protección a las personas: Las personas son el fin y no el medio, por ello se protegió su identidad e integridad de cualquier perjuicio.

Beneficencia y no maleficencia: El bienestar de la persona estuvo asegurada, tratando de disminuir los posibles daños.

Justicia: El investigador debe ser justo al permitir que otras personas que participaron del proyecto puedan acceder a sus resultados.

Integridad científica: Ésta se extendió a las actividades y resultados fidedignos sin ninguna manipulación de los mismos para asegurar la integridad de la investigación.

Consentimiento informado: El investigador es consciente que sus datos serán usados por otros investigadores, en vista de ello los sujetos participantes de la investigación fueron informados sobre que exámenes se realizaran en ellos.

## IV. RESULTADOS

### 4.1. Resultados

#### Variable 1: Estimulación temprana

**Tabla 3**

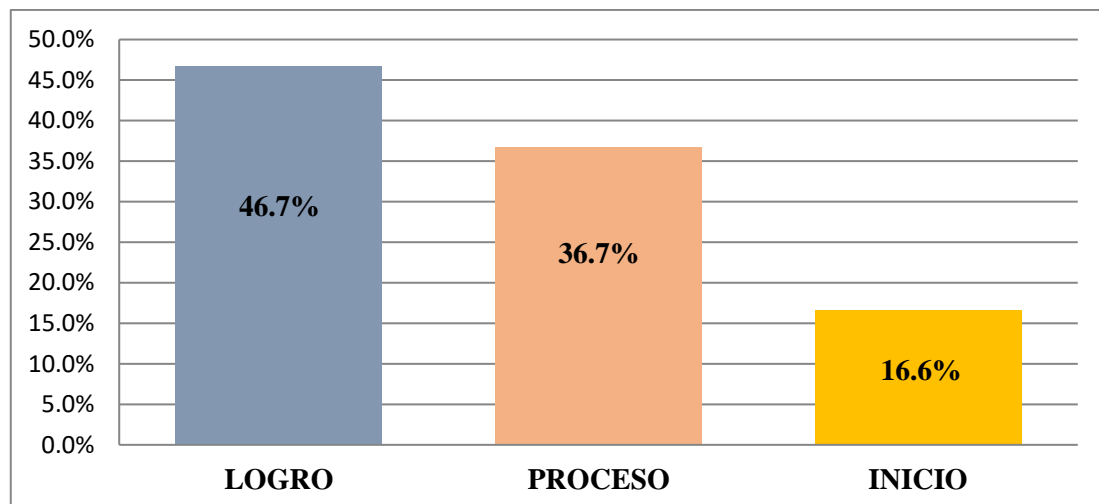
*Nivel de estimulación temprana*

| Escala calificativa | fi        | %          |
|---------------------|-----------|------------|
| A                   | 14        | 46.7       |
| B                   | 11        | 36.7       |
| C                   | 5         | 16.6       |
| <b>Total</b>        | <b>30</b> | <b>100</b> |

*Fuente:* Guía de observación de estimulación temprana

**Figura 1**

*Histograma de estimulación temprana*



*Fuente:* Tabla 3

Se ilustra el nivel de estimulación temprana de los estudiantes de tres años, donde el 46.7% se encuentra en nivel logro, el 36.7% está en nivel proceso y 16.6% se encuentra en nivel inicio. Esto indica que se hace estimulación temprana como técnica de desarrollo motriz de los niños.

**Tabla 4**

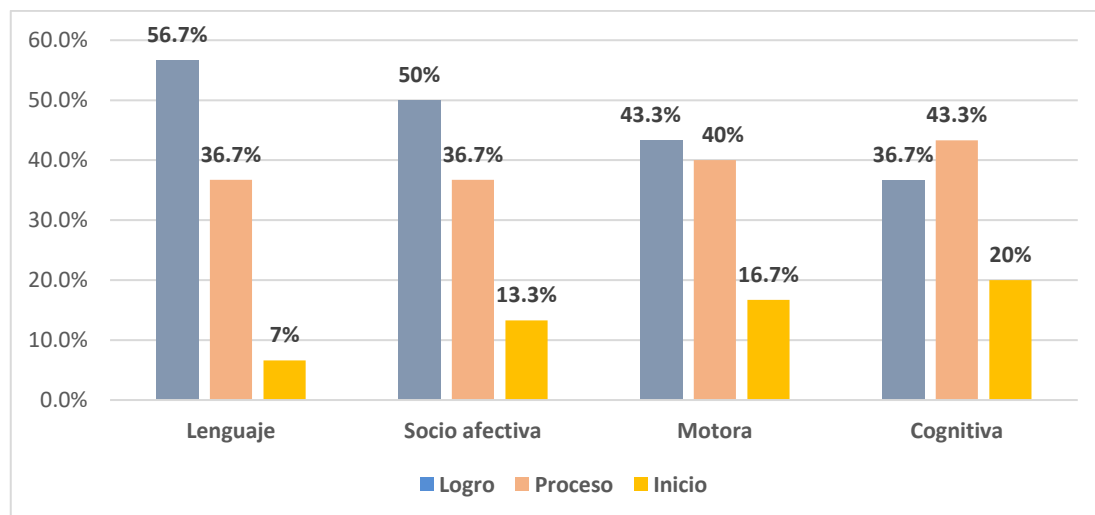
**Nivel de sus dimensiones de la estimulación temprana en los niños**

| Dimensiones        | Nivel        | N°        | %          |
|--------------------|--------------|-----------|------------|
| D1. Lenguaje       | Logro        | 17        | 56.7       |
|                    | Proceso      | 11        | 36.7       |
|                    | Inicio       | 2         | 6.6        |
|                    | <b>Total</b> | <b>30</b> | <b>100</b> |
| D2. Socio afectiva | Logro        | 15        | 50         |
|                    | Proceso      | 11        | 36.7       |
|                    | Inicio       | 4         | 13.3       |
|                    | <b>Total</b> | <b>30</b> | <b>100</b> |
| D3. Motora         | Logro        | 13        | 43.3       |
|                    | Proceso      | 12        | 40         |
|                    | Inicio       | 5         | 16.7       |
|                    | <b>Total</b> | <b>30</b> | <b>100</b> |
| D4. Cognitiva      | Logro        | 11        | 36.7       |
|                    | Proceso      | 13        | 43.3       |
|                    | Inicio       | 6         | 20         |
|                    | <b>Total</b> | <b>30</b> | <b>100</b> |

*Fuente:* Guía de observación de estimulación temprana

**Figura 2**

***Histograma de las dimensiones de estimulación temprana***



*Fuente:* Tabla 4

La tabla 4 y figura 2 muestra que en la dimensión capacidades básicas el mayor porcentaje el 56.7% se encuentran en nivel logro; en la dimensión capacidades expresivas el mayor porcentaje el 50% se encuentran en nivel logro; en la dimensión

capacidades óculo manuales el mayor porcentaje están en nivel logro 43.3% y en la dimensión capacidades óculo pedales el mayor porcentaje el 43.3 están en proceso. Los resultados indican que las dimensiones de estimulación temprana presentan una puntuación alta.

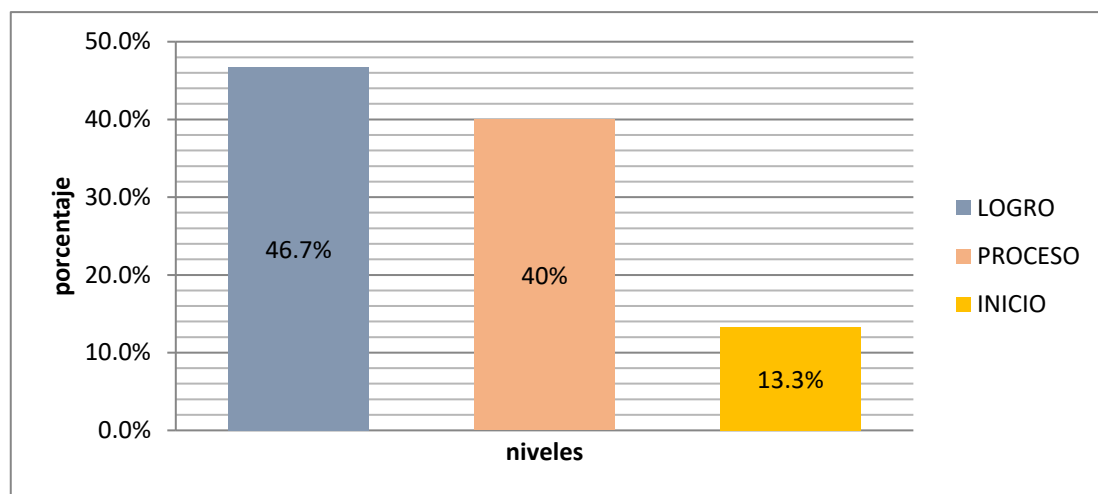
**Tabla 5 Nivel de motricidad gruesa**

| Escala calificativa | fi        | %          |
|---------------------|-----------|------------|
| A                   | 14        | 46.7       |
| B                   | 12        | 40         |
| C                   | 4         | 13.3       |
| <b>Total</b>        | <b>30</b> | <b>100</b> |

*Fuente:* Guía de observación de motricidad gruesa

**Figura 3**

*Histograma de motricidad gruesa*



*Fuente:* Tabla 5

La tabla 5 y figura 3 ilustra el nivel de motricidad gruesa de los estudiantes de tres años, donde el 46.7% se encuentra en nivel logro, el 40% está en nivel proceso y 13.3% se encuentra en nivel inicio. Esto indica que los estudiantes desarrollaron convenientemente la motricidad gruesa.

**Tabla 6**

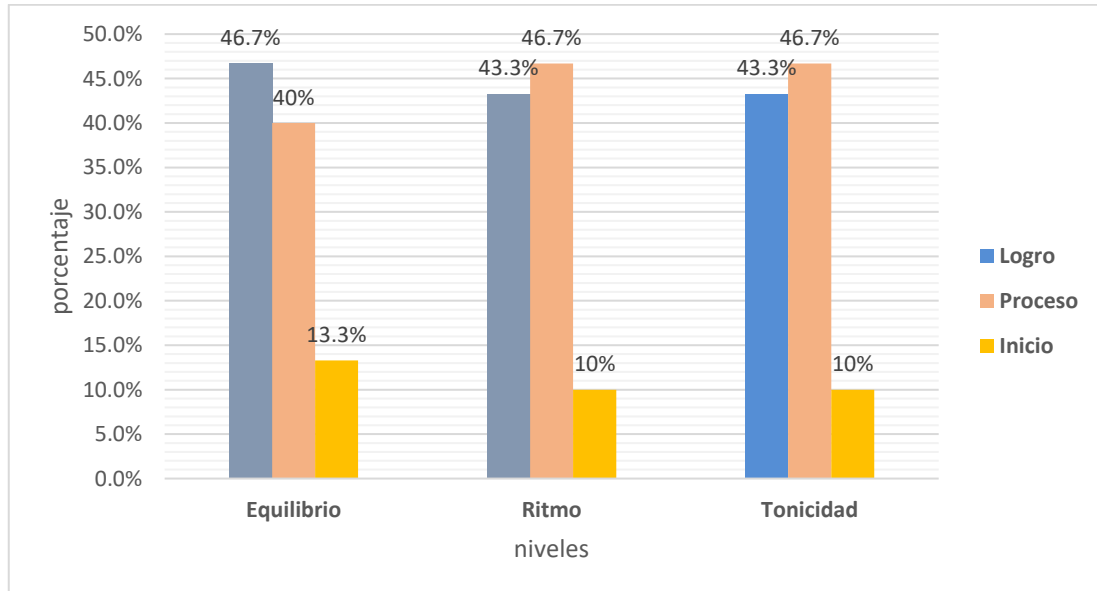
***Nivel de motricidad gruesa en sus dimensiones***

| Dimensiones motricidad gruesa                | Nivel        | N°        | %          |
|--|--------------|-----------|------------|
| D1. Coordinación visomotora usando los pies  | Logro        | 14        | 46.7       |
|  | Proceso      | 12        | 40         |
|  | Inicio       | 4         | 13.3       |
|  | <b>Total</b> | <b>30</b> | <b>100</b> |
| D2. Coordinación visomotora usando las manos | Logro        | 13        | 43.3       |
|  | Proceso      | 14        | 46.7       |
|  | Inicio       | 3         | 10         |
|  | <b>Total</b> | <b>30</b> | <b>100</b> |

*Fuente:* Guía de observación de motricidad gruesa

**Figura 4**

***Histograma de las dimensiones de motricidad gruesa***



*Fuente:* Tabla 6

La tabla 6 y figura 4 muestra que en la dimensión coordinación visomotora usando los pies el mayor porcentaje el 46.7% se encuentran en nivel logro, seguido del nivel proceso con 40%; en la dimensión coordinación visomotora usando las manos el mayor porcentaje el 46.7% se encuentran en nivel proceso, seguido del nivel logro con 43.3%. Los resultados indican que las dimensiones de estimulación temprana presentan una puntuación alta.



**Tabla 7***correlación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa*

|                              |                               | <b>Correlaciones</b>         |                          |
|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|--------------------------|
|                              |                               | <b>Estimulación temprana</b> | <b>Motricidad gruesa</b> |
| <b>Estimulación temprana</b> | <b>Correlación de Pearson</b> | 1                            | ,815**                   |
|                              | <b>Sig. (bilateral)</b>       |                              | ,000                     |
|                              | <b>N</b>                      | 30                           | 30                       |
| <b>Motricidad gruesa</b>     | <b>Correlación de Pearson</b> | ,815**                       | 1                        |
|                              | <b>Sig. (bilateral)</b>       | ,000                         |                          |
|                              | <b>N</b>                      | 30                           | 30                       |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

se muestra el grado de relación entre la variable motivación temprana y la motricidad gruesa, ya que el coeficiente de Pearson es de 0,815 y existe una correlación positiva alta según la tabla de evaluación de correlación de Pearson. Además, el nivel de significación es menor a 0,05, lo que indica que existe una fuerte relación entre las variables estudiadas.

Establecer la relación entre el Lenguaje y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I. 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020.

**Tabla 8*****Relación entre el Lenguaje y la motricidad gruesa***

| <b>Correlaciones</b>     |                        |                 |                          |
|--------------------------|------------------------|-----------------|--------------------------|
|                          |                        | <b>Lenguaje</b> | <b>Motricidad gruesa</b> |
| <b>Lenguaje</b>          | Correlación de Pearson | 1               | ,598**                   |
|                          | Sig. (bilateral)       |                 | ,000                     |
|                          | N                      | 30              | 30                       |
| <b>Motricidad gruesa</b> | Correlación de Pearson | ,598**          | 1                        |
|                          | Sig. (bilateral)       | ,000            |                          |
|                          | N                      | 30              | 30                       |

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 8 se muestra el grado de relación entre el habla y la variable 2 de motricidad gruesa, ya que el coeficiente de Pearson es de 0,598, y según la tabla de evaluación de correlación de Pearson existe una correlación positiva moderada. Además, el nivel de significación es menor a 0,05, lo que indica que existe relación entre las variables estudiadas.

**Tabla 9**

***Relación entre lo Socio afectiva y la motricidad gruesa***

|                   |                        | <b>Correlaciones</b>  |                          |
|-------------------|------------------------|-----------------------|--------------------------|
|                   |                        | <b>Socio afectiva</b> | <b>Motricidad gruesa</b> |
| Socio afectiva    | Correlación de Pearson | 1                     | ,717**                   |
|                   | Sig. (bilateral)       |                       | ,000                     |
|                   | N                      | 30                    | 30                       |
| Motricidad gruesa | Correlación de Pearson | ,717**                | 1                        |
|                   | Sig. (bilateral)       | ,000                  |                          |
|                   | N                      | 30                    | 30                       |

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

En la tabla 9 se muestra el grado de relación entre las habilidades socioafectivas y motrices de la variable 2, debido a que el coeficiente de Pearson es de 0.717, y según la tabla de evaluación de correlación de Pearson existe una correlación positiva alta. Además, el nivel de significación es inferior a 0,05, lo que indica que existe una fuerte relación entre las variables del estudio

**Tabla 10*****Relación entre la Motora y la motricidad gruesa***

|                          |                        | <b>Correlaciones</b> |                          |
|--------------------------|------------------------|----------------------|--------------------------|
|                          |                        | <b>Motora</b>        | <b>Motricidad gruesa</b> |
| <b>Motora</b>            | Correlación de Pearson | 1                    | ,658**                   |
|                          | Sig. (bilateral)       |                      | ,000                     |
|                          | N                      | 30                   | 30                       |
| <b>Motricidad gruesa</b> | Correlación de Pearson | ,658**               | 1                        |
|                          | Sig. (bilateral)       | ,000                 |                          |
|                          | N                      | 30                   | 30                       |

\*\* . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se muestra el grado de relación entre la variable motora y la variable motora total 2, ya que el coeficiente de Pearson es de 0.658, y según la Clasificación de Correlación de Pearson existe una correlación positiva moderada. Además, el nivel de significación inferior a 0,05 indica la existencia de una relación entre las variables de investigación.

**Tabla 11**

***Relación entre la Cognitiva y la motricidad gruesa***

|                   |                        | Cognitiva | Motricidad gruesa |
|-------------------|------------------------|-----------|-------------------|
| Cognitiva         | Correlación de Pearson | 1         | ,511**            |
|                   | Sig. (bilateral)       |           | ,004              |
|                   | N                      | 30        | 30                |
| Motricidad gruesa | Correlación de Pearson | ,511**    | 1                 |
|                   | Sig. (bilateral)       | ,004      |                   |
|                   | N                      | 30        | 30                |

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Se muestra el grado de correlación entre las variables cognitivas y motoras en general, con un coeficiente de Pearson de 0,511, existiendo una correlación positiva moderada según la tabla de correlación de Pearson. Además, el nivel de significación inferior a 0,05 indica la existencia de una relación entre las variables de investigación.

#### **4.2. Análisis de resultados**

Los resultados obtenidos para el propósito general; Se encontró que estaba directamente relacionado con el valor de correlación de Pearson de 0.815 y sig. Bilateral  $p < 0.05$  correlación entre lenguaje y motricidad gruesa. El resultado es consistente con la investigación de Barrera (2017) en su tesis de grado, “Estimulación temprana en el desarrollo psicomotriz en niños y niñas de 0 a 3 años del Centro Educativo Luis de la Torre D.M.Q, periodo 2016”. Sus conclusiones fueron: “La

estimulación temprana ayuda en el desarrollo psicomotriz de los niños y niñas de 0 a 3 años, a través de actividades de estimulación temprana, como masajes, juegos motrices, artes plásticas se consigue el fortalecimiento del área cognitiva, motriz, lingüística y socio-afectiva; es decir gracias a esto se puede lograr que el niño tenga un adecuado desarrollo integral”.

De esta manera se demuestra que la estimulación temprana es excelente herramienta para lograr mejoras trascendentes en la motricidad gruesa, por consiguiente, queda demostrado que existe una relación estrecha y productiva entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa. En la misma línea el autor Regidor (2015) reafirma este hallazgo cuando afirma la estimulación temprana impulsa esencialmente el desarrollo psicomotor de los infantes y la evolución cognitiva.

Al contrastar los hallazgos en esta investigación tanto con el antecedente y la teoría se evidencia una coincidencia clara y concreta en lo apropiado y beneficioso de la estimulación temprana con diversos masajes, con juegos en los se dé prioridad al aspecto motriz, etc., todo ello en beneficio de la motricidad gruesa.

En cuanto al desarrollo de las clases, en la actualidad, debido a la situación actual, las clases no se realizan de manera presencial, es decir, por medios virtuales, sino que la educación en esta capacidad se ha desarrollado a través de lecciones, el ejercicio es importante para la motricidad de los niños. desarrollo, a pesar de las dificultades de la pandemia, la educación continua a pesar de esto, el Ministerio de Educación busca una estrategia para participar en clases a distancia (virtuales) para aprender en casa, con estrategias de aprendizaje que permitan a los estudiantes continuar con su formación.

Respecto al primer objetivo específico 01; los resultados arrojaron una correlación moderada con un valor de Correlación de Pearson de 0,598 y un sig. Bilateral de  $P < 0,05$  entre la dimensión el Lenguaje de la estimulación temprana y la motricidad gruesa. Este hallazgo tiene poca similitud con la investigación de Dávila y Jurado (2017) en la tesis de licenciatura, “La estimulación temprana en el desarrollo de la motricidad gruesa. propuesta taller de estimulación”. Sus conclusiones fueron: “Se puede apreciar que existe una concordancia entre docentes y padres de familia en que se deben capacitar para desarrollar la motricidad gruesa a través de la estimulación temprana”. Este aspecto es importante ya que la relación entre la dimensión capacidades básicas y la motricidad gruesa radica específicamente en la relación del niño con sus padres, hermanos y con sus pares, pues es a través de estos que recibe los estímulos necesarios para desarrollar las habilidades motoras básicas por medio de juegos y actividades diarias.

Este aspecto toma fuerza con lo descrito por Stein (2010) donde afirma que la estimulación es “alentar el talento innato que tienen los bebés y niños para aprender con facilidad, teniendo en cuenta los distintos períodos sensitivos y cognitivos del pequeño, la palabra correcta también sería motivar las diversas áreas, entre ellas el motor, debido a que mediante estímulos los niños aprenden, adquieren seguridad y confianza”. Con estas afirmaciones llegamos a concluir que los hallazgos de nuestra investigación están encaminados dentro del contexto tanto teórico como empírico, pues tiene coincidencias tanto con el antecedente como la teoría.

En lo que se refiere al segundo objetivo específico 02; se obtuvo como resultado una correlación directa con un valor de Correlación de Pearson 0,717 y un sig. Bilateral

de  $P < 0.05$  entre la dimensión entre lo Socio afectiva de la estimulación temprana y la motricidad gruesa. Este resultado va en la línea de su trabajo sobre la obra de Barrera (2017) en el 2016 centro educativo "Luis de la Torre" D.M.Q. Resulta que coinciden. Centro educativo "Luis de la Torre" del D.M.Q para determinar cómo la estimulación temprana ayuda al desarrollo psicológico de los niños y niñas de 0 a 3 años. El período es 2016. La investigación tiene un enfoque científico cualitativo y cuantitativo y los niveles son descriptivo, bibliográfico y de campo. Estas son sus conclusiones: Al finalizar este estudio se puede concluir como la estimulación temprana ayuda al desarrollo psicomotor en los niños de 0 a 3 años del centro educativo "Luis de la Torre" a través de actividades de estimulación. Fomentar el desarrollo psicomotor y respetar la individualidad de cada niño y el desarrollo evolutivo acorde a la edad a través de métodos planificados, planificados, continuos y repetitivos como juegos motores, actividades de modelado y actividades musicales. hacerlo, logrando así los objetivos fijados para su desarrollo físico y mental. Según Alessandri (2005), "Incluye no sólo los que intervienen en la conducta motriz, sino también la psicología para el desarrollo psicológico del individuo, y su relación con la expresión afectiva y emocional". De tales afirmaciones se puede afirmar que tanto la psique como la afectividad y la expresión de lo Socio afectiva la estimulación temprana y en particular en la dimensión capacidades expresivas

Respecto al tercer objetivo específico 03; los resultados indican una correlación directa moderada con un valor de correlación de Pearson de 0,658 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$  entre la dimensión la Motora de la estimulación temprana y la motricidad gruesa. Los resultados obtenidos tienen cierta concordancia con la tesis de Estrada



(2018) en la tesis de maestría, “Estimulación temprana y desarrollo de la psicomotricidad gruesa en niños de 3 años - Sullana 2017”. Sus conclusiones fueron: “Al aplicar el coeficiente de correlación de Pearson se obtuvo la correlación entre las dos variables Estimulación temprana y psicomotricidad gruesa obteniendo un nivel de correlación positiva directa moderada con 0.543, esto quiere decir que al aumentar la variable estimulación temprana aumenta el grado de correlación de las dimensiones de la motricidad gruesa”.

Lo descrito en estas conclusiones reafirma los hallazgos hechos en nuestra investigación, donde las actividades de estimulación temprana afirman las reacciones del niño, tienen un carácter motor a través de sus reflejos, esto repercute directamente en el desarrollo de la motricidad gruesa, como lo afirma Medina y Posada (2004) este aspecto contempla todo lo relacionado con el movimiento. Las reacciones del niño tienen un carácter motor y son evidentes a través de sus acciones. Éstos son respuestas automáticas e inconscientes, que se convertirán en respuestas o conductas deliberadas. Por tal razón la dimensión la Motora de la estimulación temprana está directamente relacionada con el desarrollo y estimulación de la motricidad gruesa y fina por lo que da respaldo contundente a los hallazgos obtenidos en nuestra investigación.

En lo que se refiere al cuarto objetivo específico 04; se obtuvo como resultado una correlación moderada con un valor de correlación de Pearson 0,511 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$  entre la dimensión la Cognitiva de la estimulación temprana y la motricidad gruesa. Los resultados encontrados tienen concordancia con la tesis de Oblitas y Merino (2018) en la tesis de licenciatura, “Aplicación de un programa de actividades recreativas para el desarrollo de la motricidad gruesa en estudiantes de 5

años de educación inicial”. Sus conclusiones fueron: “Se afirma que la mayoría de estudiantes necesitaban apoyo para desarrollar su motricidad gruesa que repercuta en las actividades físicas necesarias para las actividades que requieren mayor precisión”. La conclusión de este estudio reafirma los hallazgos de nuestra investigación por el hecho que contempla el desarrollo intelectual se ve beneficiada con habilidades más precisas de las actividades Cognitivas, como una parte importante en la estimulación temprana, a la par que el niño se relaciona con el mundo que lo rodea a través de posturas y actividades motrices que consolidan la motricidad gruesa. De igual forma lo dice Dávila (2011) cuando indica que “la estimulación temprana consiente el fortalecimiento del cuerpo, desarrollo de las emociones e inteligencia de los niños. Por lo que, es importante que los padres efectúen actividades diarias con sus hijos, de esa manera se contribuirá a su pleno desarrollo y estimulación”.

Finalmente afirmamos que la estimulación temprana en la Cognitiva se relaciona con la motricidad gruesa, puesto que la teoría encontrada lo respalda y además los estudios empíricos como el antecedente mencionado también dan fe de nuestro hallazgo.

## VI. CONCLUSIONES

1. En este trabajo se determinó la correlación entre la estimulación temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años con un valor alto de correlación de Pearson de 0,775 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$ ; lo que permite afirmar que las distintas técnicas de estimulación logran desarrollar el control de movimientos, la coordinación apropiada de músculos, huesos y corregir posturas.
2. En este estudio se estableció la correlación entre el lenguaje y la motricidad gruesa en niños de 3 años con un valor alto de correlación de Pearson de 0,676 y un sig. Bilateral de  $P < 0,05$ ; es decir, se comprobó que la estimulación de la motricidad gruesa incluye todo el sistema corporal del niño con miras a su pleno desarrollo y asimilación de capacidades físicas.
3. Se estableció la correlación entre lo Socio afectiva y la motricidad gruesa en niños de 3 años con un valor alto de correlación de Pearson de 0,748 y un sig. Bilateral de  $P < 0.05$ ; lo que demostró que las relaciones gestuales de afecto contribuyen a un desarrollo de habilidades motrices que se exterioriza evitando conflictos y agresiones.
4. En este estudio encontró una correlación entre la motricidad fina y las habilidades motoras finas en niños de 3 años con un valor de correlación de Pearson moderado de 0,667 y sig. P en ambos lados  $< 0,05$ ; Por lo tanto, se afirma que la actividad física regular dentro y fuera del aula mejora la coordinación muscular, lo que le permite realizar actividades con mayor precisión..
5. En este estudio se encontró la correlación entre la capacidad cognitiva y la motricidad gruesa en niños de 3 años con un valor de correlación de Pearson alto de 0.793 y sig. P en ambos lados  $< 0,05$ ; Al mismo tiempo, se ha comprobado que

aumenta la capacidad del niño para realizar movimientos cada vez más precisos con el uso de las extremidades inferiores

## **ASPECTOS COMPLEMENTARIOS**

Ejecutar proyectos sobre el fortalecimiento de la motricidad gruesa por medio de la estimulación temprana y mejorar los vínculos entre padres e hijos.

Incorporar dentro de las mallas curriculares aspectos relacionados con el desarrollo integral del niño, que abarque tanto la parte de desarrollo psicomotor como la parte emocional y de vínculos entre otros.

Realizar planes y actividades para lograr un desarrollo emocional y afectivo pleno en los niños con la utilización de técnicas innovadoras de estimulación temprana.

Implementar talleres de capacitación en forma integrada entre niños y padres para lograr el fortalecimiento de vínculos que contribuyan al desarrollo motor grueso.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre, C. (2009). *Motricidad en la Educación Infantil*. Barcelona: Ceac
- Alvarado, A. (2014). *El juego según Jean Piaget y Lev Vygotsky*.
- Alarcón, D. (2018). *El juego y su relación en la estimulación de la psicomotricidad gruesa en niños y niñas de 4 años del programa no escolarizado de educación inicial (PRONOEI) Las Rosas, Ayacucho 2018*. (Tesis de licenciatura). Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. Ayacucho, Perú.
- Barrera, M. J. (2017). *Estimulación temprana en el desarrollo psicomotriz en niños y niñas de 0 a 3 años del Centro Educativo "Luis de la Torre" D.M.Q, periodo 2016*. (Tesis de licenciatura). Universidad Central del Ecuador. Quito, Ecuador.
- Belkis, P. (2007) La Motricidad Fina En La Etapa Infantil. Cuba: Portal educativo.
- Conrado, J., y García, M. (2007). *Estrategias Psicomotoras*. editores Limusa Noriega –México.
- De la Cruz, M. (2014). Importancia de la motricidad gruesa en el proceso de desarrollo de la dimensión corporal. Corporación Universitaria Minuto de Dios: Seccional Bello.
- Dávila, A. P. (2011). Ejercicios de estimulación temprana. *Estimulacion temprana*. Mexico.  
<http://files.unicef.org/mexico/spanish/ejercicioestimulaciontemprana.pdf>

- Dupre, J. (1945) Estadios del desarrollo motor del niño. Santiago de Chile: Zigzag
- Dávila, G. J., y Jurado, R. C. (2017). *La estimulación temprana en el desarrollo de la motricidad gruesa. propuesta taller de estimulación.* (Tesis de licenciatura). Universidad de Guayaquil. Guayaquil, Ecuador.
- Estrada, M. P. (2018). *Estimulación temprana y desarrollo de la psicomotricidad gruesa en niños de 3 años - Sullana 2017.* (Tesis de maestría). Universidad San Pedro. Sullana, Perú.
- Fernández, M. J., y Parragues, M. G. (2018). *Creencias maternas y desarrollo psicomotor en niños de 3 a 5 años “Institución Educativa Inicial N°113” de Miramar-Moche, Trujillo, 2018.* (Tesis de licenciatura). Universidad Privada Antenor Orrego. Trujillo, Perú.
- Franco, S. (2005.) *Aspectos de la psicomotricidad. Manual para los docentes de educación preescolar.* El Salvador.
- Fernández, E. (2010). El juego como medio educativo y de aplicación a los bloques contenidos. Málaga: Aljibe.
- Franco, S. (2009). *Desarrollar una técnica para facilitar la motricidad gruesa.* Chile: Crear
- García, M. (2017). Desarrollo psicomotor y signos de alarma (Lua Ediciones ed.). Madrid: Curso de Actualización Pediatría
- Guerras, S. (2009). *Atención Temprana y familia*, 1ª ed. España: Nacea.

- Hernández, A. (2007). *Estrategias pedagógicas innovadoras de la psicomotricidad educativa*. Buenos Aires: Miraflores
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación científica*. México: DF. MacGraw-Hill Interamericana Editores.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición; McGraw Hill Education. México, p. 157.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (20148). *Metodología de la investigación*. 7ma edición; McGraw Hill Education. México, p. 157.
- Martínez, G. (2009). *Actividad motriz en los niños*. Editorial Granica. México.
- Martínez, P. (2008). *Psicomotricidad y educación preescolar*. Caracas: Edit. Larousse.
- Magallanes, M. (2004). Estimulación didáctica y desarrollo cognitivo En la etapa pre escolar.
- Marroquín, R. (2012). *Metodología de la investigación*. Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle.
- Medina, M., y Posada, M. (2004). *Despertando a la vida, Estimulación Temprana*, 1<sup>a</sup> ed. Colombia: Voluntad S.A.
- Mendoza, C. (2007). *Aprendiendo a estimular al niño*. Editores Limusa Noriega – México
- Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa*. Guía Didáctica. Colombia: Universidad Surcolombiana.



- Oblitas, R., y Merino, M. (2018). *Aplicación de un programa de actividades recreativas para el desarrollo de la motricidad gruesa en estudiantes de 5 años de educación inicial*. (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Trujillo  
Benedicto XVI
- Ortega, R. (2007). *El desarrollo humano desde la concepción hasta los dos años*.  
Madrid
- Pacheco, G. (2015). *Psicomotricidad en educación inicial*. Quito Ecuador. ISBN.
- Puerta, J. (2008). *El esquema corporal y sus componentes*. Madrid: Editorial CCS.
- Ramos, M. V. (2016). *Programa integral de estimulación psicomotriz basado en la gimnasia psicofísica para el desarrollo psicomotor en niños de nivel inicial*. (Tesis de licenciatura). Universidad Mayor de San Andrés. La Paz, Bolivia.
- Regidor, R. (2015). *Las capacidades del niño: Guía de estimulación temprana de 0 a 8 años*. Madrid: Educon.
- Rodríguez, A. P. (2013). *cosas de la infancia* . Obtenido de cosas de la infancia :  
<http://app.kiddyshouse.com/maestra/articulos/por-que-estimular-la-coordinacion-visomotriz.php>
- Tinajero, A. & Ordoñez, M. (2009). *Estimulación temprana. Inteligencia emocional y cognitiva*. Madrid. Grupo Cultural
- Sánchez, M. V. (2017). *Estrategia didáctica de estimulación temprana para el desarrollo de la corporeidad en los niños de la Institución Educativa Inicial*

N° 122: *Corazón de Jesús, distrito de Lagunas, Chiclayo.* /Tesis de maestría).  
Universidad Señor de Sipán. Chiclayo, Perú.

Salvatierra, B. (2007). *Psicomotricidad del niño de 5 años y la construcción de su comprensión total del contexto social, en escolares del distrito de Paucarpata.*  
Universidad Nacional de San Agustín, Arequipa - Perú.

Siordia, L. E. (2015). *La Estimulación Neuromotora en los Bebés Productos de Embarazo de Alto Riesgo.* (Lagares, Ed.) ciudad de México, México. Obtenido de  
<https://books.google.com.ec/books?id=Cb4pDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=estimulacion+temprana&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwi7iuqmlPnXAhXs6YMKHeudCg8Q6AEISzAH#v=onepage&q&f=false>

Stein, L. (2012). *Estimulación temprana. Guía de actividades para niños de hasta 2 años.* Buenos Aires, Argentina: Lea. Obtenido de  
<https://books.google.com.ec/books?id=RatcrBQVY6EC&printsec=frontcover&dq=estimulacion+temprana&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjluKG3mfnXAhUFzoMKHfW7AmEQ6AEIMD AC#v=onepage&q&f=false>

Vigotsky, L. (1980) *Psicología del juego.* Moscú: Mir.

Wallon, H. (1988). *Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil.* Madrid: Visor-Mec.

## **ANEXOS**

Instrumento de recolección de datos

### **Estimulación Temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I**

Objetivo: Determinar la relación entre la Estimulación Temprana y la motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.

#### **LISTA DE COTEJO A LOS ESTUDIANTES**

Instrucciones: según los ítems, escriba “X” en el casillero que corresponda SI o NO según el caso de manifestación propuesta en los ítems.

#### **ITEMS PARA LA VARIABLE ESTIMULACIÓN TEMPRANA**

| ESTIMULACION TEMPRANA |   |    |    |
|-----------------------|---|----|----|
| N°                    | Lenguaje  | SI | NO |
| 01                    | Menciona las partes del cuerpo  |    |    |
| 02                    | Interpretar canciones, poesías, rimas con expresión corporal              |    |    |
| Socio afectiva        |   |    |    |
| 03                    | Acepta ser consolado en momentos de enojo o frustración                   |    |    |
| 04                    | Coopera cuando se le solicita.  |    |    |
| Motora                |   |    |    |
| 05                    | Dominio de su propio cuerpo   |    |    |
| 06                    | Logra mantener el equilibrio en el cuerpo                                 |    |    |
| 07                    | Tiene coordinación en los movimientos del cuerpo.                         |    |    |
| Cognitiva             |   |    |    |
| 08                    | Emplea de manera apropiada los materiales trabajo dentro y fuera del aula |    |    |
| 09                    | Reconoce tamaño y forma de objetos grandes y pequeños                     |    |    |
| 10                    | Emplea de manera apropiada los materiales trabajo dentro y fuera del aula |    |    |

## LISTA DE COTEJO A LOS ESTUDIANTES

Instrucciones: según los ítems, escriba “X” en el casillero que corresponda SI o NO según el caso de manifestación propuesta en los ítems.

| MOTRICIDAD GRUESA        |  |  |  |
|--------------------------|--|--|--|
| Dimensión 01: Equilibrio |  |  |  |
| 11                       | Salta en dos pies de forma alternada durante los juegos tradicionales                              |  |  |
| 12                       | Recorre figuras en zigzag durante los juegos tradicionales   |  |  |
| 13                       | Cambia posición de extremidades de izquierda – derecha sin caerse durante los juegos tradicionales |  |  |
| Dimensión 02: Ritmo      |  |  |  |
| 14                       | Se desplaza con naturalidad durante las actividades durante los juegos tradicionales               |  |  |
| 15                       | Realiza movimientos al compás del grupo durante los juegos tradicionales                           |  |  |
| 16                       | Salta en un pie en líneas trazadas durante los juegos tradicionales                                |  |  |
| Dimensión 03: Tonicidad  |  |  |  |
| 17                       | Mantiene la cabeza de manera rígida  |  |  |
| 18                       | Mantiene las piernas rígidas en los ejercicios   |  |  |
| 19                       | Mantiene los brazos rígidos durante los ejercicios   |  |  |
| 20                       | Contare los músculos de los brazos durante los ejercicios durante los juegos tradicionales         |  |  |




**Mg. MARLENY SERNAQUÉ BARRANTES**

**Dr. CORREA BECERRA RAMÓN COSME**

DNI N°:02813840

DNI N°:19199852



## INFORME DE CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO

**Cuestionario específico:** Determinar la relación entre la estimulación temprana y motricidad gruesa en niños de 3 años de la I.E.I 430-2 Huancapi provincia de Fajardo Ayacucho 2020

**N° de preguntas:** 20

**N° de sujetos de la muestra piloto:**30

Se ha usado el **método de alfa Cronbach**, debido a que cada ítem o proposición de la encuesta tiene varias opciones o alternativas ordinales de respuesta, el método de alfa Cronbach Solo se necesita una aplicación del instrumento a un grupo de sujetos y el valor de alfa se basa en las varianzas de los puntajes totales y los de cada ítem, cuales se les asigna los valores 1 y 0 según la respuesta sea en sentido afirmativo o negativo, para proceder a la validación, calculando la confiabilidad del instrumento con la siguiente fórmula .

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left[ 1 - \frac{\sum_{i=1}^n s_i^2}{s_T^2} \right]$$

Donde:

K = número de ítemes

$s_i^2$  = varianza de los puntajes por cada ítem

$s_T^2$  = varianza de los puntajes totales

El método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach permite estimar la fiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítemes que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica.

La medida de la fiabilidad mediante el alfa de Cronbach asume que los ítemes (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch & Comer, 2003). Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1 mayor es la consistencia interna de los ítemes analizados.

La fiabilidad de la escala debe obtenerse siempre con los datos de cada muestra para garantizar la medida fiable del constructo en la muestra concreta de investigación.

Como criterio general, George y Mallery (2003, p. 231)

Según los datos tenemos el coeficiente de alfa de Cronbach es  $> 0.8$  es confiable

**Cálculo de la confiabilidad :**

Reemplazando datos en la fórmula se obtiene:

$$\alpha = (30/30 - 1)[1 - (4.47/18.679)]$$

$$\alpha = 0,82$$