

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS:

**INFLUENCIA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO
PSICOMOTOR EN NIÑOS DE 02 A 05 AÑOS DE EDAD DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 358 – TANTACHUAL,
DISTRITO DE SAN SILVESTRE DE COCHÁN, PROVINCIA DE SAN
MIGUEL, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2015**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Presentada por:

Bachiller: BETY MARTOS QUISPE

Asesor:

Dr. VÍCTOR HUGO DELGADO CÉSPEDES

Cajamarca, Perú

2017

COPYRIGHT © 2017 by
BETY MARTOS QUISPE
Todos los derechos reservados

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CAJAMARCA

ESCUELA DE POSGRADO



UNIDAD DE POSGRADO DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

TESIS APROBADA:

**INFLUENCIA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO
PSICOMOTOR EN NIÑOS DE 02 A 05 AÑOS DE EDAD DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 358 – TANTACHUAL,
DISTRITO DE SAN SILVESTRE DE COCHÁN, PROVINCIA DE SAN
MIGUEL, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2015**

Para optar el Grado Académico de

MAESTRO EN CIENCIAS

MENCIÓN: GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN

Presentada por:

Bachiller: BETY MARTOS QUISPE

JURADO EVALUADOR:

Dr. Víctor Hugo Delgado Céspedes
Asesor

Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles
Jurado evaluador

Dr. Simón Rodríguez Tejada
Jurado evaluador

M.Cs. Enrique Vera Viera
Jurado evaluador

Cajamarca, Perú

2017



Universidad Nacional de Cajamarca

Escuela de Posgrado

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN CIENCIAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

Siendo las 4:00 pm de la tarde del día 17 de octubre de dos mil diecisiete, reunidos en el aula 1Q-207 de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, el Jurado Evaluador presidido por la **Dra. LETICIA ZAVALETA GONZALES**, en Representación del Director y como Miembro del Jurado Evaluador, **Dr. VÍCTOR HUGO DELGADO CÉSPEDES**, en calidad de Asesor, **Dr. SIMÓN RODRÍGUEZ TEJADA**, **M.Cs. ENRIQUE VERA VIERA**, como integrantes del Jurado Evaluador. Actuando de conformidad con el Reglamento Interno y el Reglamento de Tesis de Maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca, se dio inicio a la Sustentación de la Tesis titulada "INFLUENCIA DE LA ESTIMULACIÓN TEMPRANA EN EL DESARROLLO PSICOMOTOR EN NIÑOS DE 02 Y 05 AÑOS DE EDAD DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 358 - TANTACHUAL, DISTRITO DE SAN SILVESTRE DE COCHÁN, PROVINCIA DE SAN MIGUEL, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2015", presentada por la **Bach. en Educación BETY MARTOS QUISPE**, con la finalidad de optar el Grado Académico de **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Realizada la exposición de la Tesis y absueltas las preguntas formuladas por el Jurado Evaluador, y luego de la deliberación, se acordó aprobarla con la calificación de Excelente 18 (dieciocho) la mencionada Tesis; en tal virtud, la **Bach. en Educación BETY MARTOS QUISPE**, está apta para recibir en ceremonia especial el Diploma que la acredita como **MAESTRO EN CIENCIAS**, de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, con Mención en **GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN**.

Siendo las 5:30 pm horas del mismo día, se dio por concluido el acto.

Dra. Leticia Zavaleta Gonzales
JURADO EVALUADOR

Dr. Víctor Hugo Delgado Céspedes
Asesor

Dr. Simón Rodríguez Tejada
JURADO EVALUADOR

M.Cs. Enrique Vera Viera
JURADO EVALUADOR

DEDICATORIA

Dios por darme la vida y la salud, indispensables para poder concluir el presente trabajo de investigación.

Mis padres Absalón y Susana por darme todo su apoyo y por guiarme por el camino correcto.

A mis hermanos, esposo e hijo por ser la luz que guía mi existir.

A mi esposo y a mi hijo por dar sentido a mi vida y apoyarme en todo lo necesario para concluir exitosamente la presente investigación.

A todos mis hermanos por apoyarme incondicionalmente en lograr el objetivo de concluir la maestría.

AGRADECIMIENTOS

- A la comunidad educativa: directivos, docentes, niños y padres de familia de la Institución Inicial N° 358 – Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel, por su paciencia y participación activa en el desarrollo de la investigación.
- Al Dr. Segundo Ricardo Cabanillas Aguilar, Director de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación, por su valioso aporte metodológico para la presentación del del informe final de investigación.
- A la Dra. Leticia Noemí Zavaleta Gonzáles, al Dr. Simón Rodríguez Tejada y, al M.Cs. Enrique Vera Viera; docentes de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Cajamarca y, como Jurado Evaluador orientaron de forma teórica-metodológica el desarrollo y finalización de la investigación.
- Al Dr. Víctor Hugo Delgado Céspedes que, en calidad de Asesor orientó secuencialidad lógica – metodológica, con acompañamiento permanente para la formulación, desarrollo y finalización del Informe de Tesis.

EPÍGRAFE

Si buscas la verdad, podrás encontrar confort al final; si buscas confort, no encontrarás ni
verdad ni confort.

-Clive Staples Lewis-

ÍNDICE GENERAL

AGRADECIMIENTOS	vi
Resumen	xv
Abstract	xvi
Introducción	xvii
CAPÍTULO I	1
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	1
1. Planteamiento del problema	1
2. Formulación del problema	8
2.1. Problema principal	8
2.2. Problemas derivados	8
3. Justificación	9
3.1. Justificación teórica	9
3.2. Justificación Práctica	9
3.3. Justificación Metodológica	11
4. Delimitación de la investigación	11
4.1. Epistemológica	11
4.2. Espacial	12
4.3. Temporal	12
4.4. Línea de investigación	12
5. Objetivos de la investigación	13
5.1. Objetivo general	13
5.2. Objetivos específicos	13
CAPÍTULO II:	14
MARCO TEÓRICO	14
1. Antecedentes de la investigación	14
2. Marco teórico-científico de la investigación	17
2.1. El desarrollo infantil	17
2.1.1. Perspectivas teóricas y teorías que tratan de explicar el desarrollo infantil	19
2.1.2. Herencia, ambiente y maduración	24

2.1.3. Áreas del desarrollo	25
2.1.4. Actividades educativas que contribuyen al desarrollo infantil y facilitan la estimulación temprana	25
2.1.5. Ideal del desarrollo infantil.....	31
2.2. La estimulación temprana	32
2.2.1. Definición	32
2.2.2. Características de la Estimulación Temprana.....	33
2.2.3. Bases Científicas de la Estimulación Temprana	35
2.2.4. El rol de la familia en la estimulación del niño	40
2.2.5. Programa de estimulación temprana	41
2.2.6. Materiales necesarios para realizar estimulación temprana	43
2.3. Desarrollo psicomotriz del infante	44
2.3.1. Desarrollo físico.....	46
2.3.2. Desarrollo cognoscitivo en la niñez temprana: Modelo Piagetano, el niño preoperacional	49
2.3.4. Características del desarrollo psicomotriz en niños con desarrollo normal	53
2.3.5. Indicadores de problemas de desarrollo en el infante	55
2.4. Evaluación del desarrollo psicomotriz.....	57
A. TEPSI: Test De Desarrollo Psicomotor	58
3. Definición de términos básicos	62
CAPÍTULO III.....	64
MARCO METODOLÓGICO	64
1. Caracterización y contextualización de la investigación	64
1.1. Descripción breve del perfil de la institución educativa o red educativa.....	64
1.2. Reseña histórica breve de la institución educativa o red educativa.....	64
1.3. Características demográficas y socioeconómicas	65
1.4. Características culturales y ambientales	65
2. Hipótesis de investigación.....	65
2.1. Hipótesis General.....	65
2.2. Hipótesis específicas	65
3. Variables	66

3.1. Identificación de variables	66
3.2. Definición de variables	66
4. Matriz de operacionalización de variables.....	66
5. Población y muestra.....	68
6. Unidad de análisis.....	68
7. Métodos de investigación.....	68
8. Tipo de investigación.....	70
8.1. Según el método de contrastación de la hipótesis.	70
8.2. Según el método de estudio de las variables.	71
8.3. Según el tiempo de aplicación de la variable	71
9. Diseño de investigación	71
10. Técnicas e instrumentos de recopilación de información	73
11. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información	73
12. Validez y confiabilidad	74
CAPÍTULO IV	77
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	77
1. Nivel de desarrollo Psicomotor de los niños (as) en el Diagnóstico o Pretest.....	77
1.1. Resultados por Subtest del grupo experimental y grupo control.....	81
1.1.1. Subtest de Coordinación (Pretest), grupo experimental y grupo control	81
1.1.2. Subtest de Lenguaje (Pretest), grupo experimental y grupo control.....	82
1.1.3. Subtest de motricidad (Pretest), grupo experimental y grupo control	83
1.2. Resultados del Test Total (Pretest), grupo experimental y grupo control	84
1.2.1. Resultados Subtest en base al puntaje T (Pretest), grupo experimental y control .85	
A. Subtest de coordinación (Pretest), grupo experimental y control.....	86
B. Subtest de lenguaje (Pretest), grupo experimental y control.....	87
C. Subtest de motricidad (Pretest), grupo experimental y control	88
1.3. Resultados del Test Total según el T (Pretest), grupo experimental y control	90
2. Nivel de desarrollo Psicomotor de los niños (as) en el Post test.....	92
2.1. Resultados en el grupo experimental	92
2.2. Resultados en el grupo Control	95
3. Análisis comparativo de los resultados pretest y postest	98

3.1. Grupo Experimental.....	98
3.1. Grupo Control.....	102
4. Resultados totales de las variables de estudio	107
4.1. Discusión de resultados.....	109
5. Prueba de Hipótesis	111
CAPÍTULO V	126
PROPUESTA DE MEJORA	126
1. Nombre de la propuesta:	126
2. Fundamentación teórica-epistémica:	126
3. Objetivos	127
4. Responsables	127
5. Duración.....	127
6. Resultados Esperados.....	128
7. Beneficios.....	128
8. Cronograma de acciones:	128
CONCLUSIONES	130
SUGERENCIAS	132
REFERENCIAS.....	133
APÉNDICES Y ANEXOS.....	142

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. <i>Cinco perspectivas del Desarrollo Humano</i>	19
Tabla 2. Principales características de los 3 primeros periodos del desarrollo del niño	45
Tabla 3. <i>Habilidades motoras gruesa en la niñez temprana</i>	48
Tabla 4. <i>Progresos cognoscitivos durante la niñez temprana</i>	52
Tabla 5. <i>Características del desarrollo psicomotriz en niños entre 3 a 5 años</i>	54
Tabla 6. <i>Matriz de operacionalización de las variables</i>	67
Tabla 7. <i>Resultados del TEPSI, Grupo Experimental, Pretest</i>	78
Tabla 8. <i>Resultados del TEPSI, Grupo Control, Pretest</i>	79
Tabla 9. <i>Resultados del Subtest de Coordinación, grupo experimental</i>	81
Tabla 10. <i>Resultados del Subtest de Coordinación, grupo control</i>	82
Tabla 11. <i>Resultados del Subtest de Lenguaje, grupo experimental</i>	82
Tabla 12. <i>Resultados del Subtest de Lenguaje, grupo control</i>	83
Tabla 13. <i>Resultados del Subtest de motricidad, grupo experimental</i>	83
Tabla 14. <i>Resultados del Subtest de motricidad, grupo control</i>	84
Tabla 15. <i>Puntajes Test Total (Pretest) Grupo Experimental</i>	84
Tabla 16. <i>Puntajes Test Total (Pretest) Grupo Control</i>	85
Tabla 17. <i>Puntaje T Subtest de Coordinación, grupo experimental</i>	86
Tabla 18. <i>Puntaje T Subtest de Coordinación, grupo control</i>	86
Tabla 19. <i>Puntaje T Subtest de Lenguaje, grupo experimental</i>	87
Tabla 20. <i>Puntaje T Subtest de Lenguaje, grupo control</i>	88
Tabla 21. <i>Puntaje T Subtest de motricidad, grupo experimental</i>	88

Tabla 22. <i>Puntaje T Subtest de motricidad, grupo control</i>	89
Tabla 23. <i>Test Total en base a puntaje T, grupo experimental</i>	90
Tabla 24. <i>Test Total en base a puntaje T, grupo control</i>	91
Tabla 25. <i>Diferencia entre Medias Aritméticas del grupo experimental y control</i>	92
Tabla 26. <i>Resultados del TEPSI Postest, grupo experimental</i>	93
Tabla 27. <i>Resultados del TEPSI, grupo control (Postest)</i>	96
Tabla 28. <i>Análisis comparativo de los resultados TEPSI, grupo experimental</i>	99
Tabla 29. <i>Análisis comparativo de los resultados TEPSI, grupo control</i>	103
Tabla 30. <i>Análisis comparativo de los resultados finales promedio entre el grupo experimental y control por subtest</i>	108
Tabla 31. <i>Puntaje total T que obtuvieron el grupo experimental y control en el pretest y postest</i>	115

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. <i>Esquema del desarrollo de la investigación</i>	72
Figura 2. <i>Test Total en base a puntaje T, grupo experimental</i>	90
Figura 3. <i>Test Total en base a puntaje T, grupo control</i>	91

Resumen

La investigación muestra los resultados del grado de influencia de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula en el desarrollo psicomotor en niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa Inicial 358 Tantachual. La hipótesis de investigación afirma que existe una influencia positiva y significativa de la estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años de dicha institución, en el periodo académico 2015. El estudio se fundamenta en los aportes de la teoría del desarrollo infantil y en la teoría de la estimulación temprana. La investigación, según su alcance es de análisis de asociación causal, de diseño cuasiexperimental y, por su temporalidad longitudinal con un Pre test y Post Test. El grupo de estudio fue por conveniencia y estuvo constituido por nueve niños con edades entre 2-5 años a quienes, para medir el desarrollo psicomotor se les aplicó un Test de Escalas de Evaluación del Desarrollo Infantil (TEPSI). Adicionalmente, se elaboró un programa de estimulación temprana que se aplicó al grupo experimental. El análisis de la información se realizó a través de la estadística descriptiva, mostrando promedios: tanto de la Institución Educativa Experimental, como de la Institución Educativa de Control; luego, con el uso de la estadística inferencial se realizó la contrastación de hipótesis a través del estadígrafo *T de Student*. Los resultados permitieron corroborar la hipótesis general al mostrar que, en el grupo experimental se obtuvo una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del Pre test y la media del nivel de desarrollo psicomotor del Post Test (P-valor = $0.000 < \alpha = 0.05$). Estos resultados, fueron diferentes en contraste con los que se obtuvieron por el grupo control, en donde no se evidenció una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor en el Pre test y la media del nivel de desarrollo psicomotor en el Post Test (P-valor = $0.545 > \alpha = 0.05$). Con lo cual se concluye que, el programa de estimulación en el aula aplicado al grupo experimental, tuvo un efecto positivo en el nivel de desarrollo psicomotor de los niños (as).

Palabras Clave: Estimulación Temprana, Desarrollo Psicomotor, Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI).

Abstract

The research shows the results of the degree of influence of the application of an early stimulation program in the classroom on the psychomotor development of children from 02 to 05 years of age at the Institución Educativa Inicial 358 Tantachual. The research hypothesis states that there is a positive and significant influence of early stimulation on the psychomotor development of children from 02 to 05 years of age in this institution, in the 2015 academic period. The study is based on the contributions of child development theory and early stimulation theory. The research, according to its scope, is of causal association analysis, of quasi-experimental design and, due to its longitudinal temporality, with a pretest and posttest. The study group was by convenience and consisted of nine children aged 2-5 years, to whom a Test of Evaluation Scales of Infant Development (TEPSI) was applied to measure psychomotor development. In addition, an early stimulation program was developed and applied to the experimental group. The analysis of the information was carried out through descriptive statistics, showing averages: both for the Experimental Educational Institution and the Control Educational Institution; then, with the use of inferential statistics, the hypotheses were contrasted through *T de Student* - statistics. The results corroborated the general hypothesis by showing that in the experimental group there was a significant difference between the mean level of psychomotor development in the pretest and the mean level of psychomotor development in the posttest ($P\text{-value} = 0.000 < \alpha = 0.05$). These results were different in contrast to those obtained by the control group, where there was no significant difference between the mean level of psychomotor development in the pretest and the mean level of psychomotor development in the posttest ($P\text{-value} = 0.545 > \alpha = 0.05$). Thus, it is concluded that the classroom stimulation program applied to the experimental group had a positive effect on the level of psychomotor development of the children.

Keywords: Early Stimulation, Psychomotor Development, Test of Psychomotor Development (TEPSI).

Introducción

La Ley General de Educación, Ley N° 28044, conceptualiza a la educación como:

...un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad (art. 2)

Esta conceptualización, pone de relieve la importancia de que la educación brinde una formación integral para lograr el desarrollo de todas las potencialidades que todo ser humano posee, es por ello que en este siglo XXI la educación inicial o infantil en el Perú afronta grandes retos y dificultades con los cuales lidiar, pero sin perder de vista que tiene como objetivo formar seres humanos con un desarrollo integral tanto en lo físico, cognoscitivo, emocional y social. Para cumplir este objetivo, el Estado Peruano contrata docentes o profesionales especializados en la educación infantil quienes tienen que poner en práctica sus conocimientos y experiencias educativas para lograr un desarrollo infantil equilibrado en todas sus dimensiones, por ese motivo son profesionales, pues no es suficiente que les guste los niños sino que tienen que saber cómo es el desarrollo de los infantes y qué tipo de actuaciones se deben realizar para lograr un desarrollo equilibrado (Zabalza, 2012, p. XXVI)

Sin embargo, en el país y específicamente en la región Cajamarca existen grandes limitaciones que condicionan el desarrollo de la actividad educativa de nivel inicial: Elevados índices de pobreza, desnutrición infantil, mortalidad materna infantil, bajo nivel de estimulación de los padres hacia los niños, entre otros; por lo tanto, el desarrollo psicomotor de los niños no es el más óptimo. Por ello, la presente investigación busca determinar hasta qué punto la aplicación de un programa de estimulación temprana en el

aula influye en el desarrollo psicomotor de los infantes cuyas edades están comprendidas entre los 2 a 5 años de edad y que viven en contextos rurales de la región Cajamarca.

La estimulación temprana internacionalmente ha sido aplicada con éxito para tratar problemas en el desarrollo y para mejorar el nivel de desarrollo de infantes y niños. En el Perú, es relativamente nueva, su aplicación todavía es limitada principalmente al ámbito urbano; sin embargo, en el ámbito rural su aplicación es muy deficiente y escasa. Por ello, en el presente trabajo se busca aplicar la estimulación temprana y evaluar su impacto en el desarrollo psicomotor en niños del ámbito rural.

La presente investigación es de tipo cuasi experimental cuantitativa, aplicada a un grupo de 9 niños de la IE. N° 358 – Tantachual. El diseño y desarrollo del presente trabajo fue el siguiente:

En primer lugar, se ha evaluado el nivel de desarrollo psicomotor de los niños en estudio con el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI). A partir de este diagnóstico comparativo entre el grupo experimental y control, se ha procedido a elaborar un programa de estimulación temprana el cual ha tenido una duración de 5 meses o 21 semanas (inicio del 16-03-2015 al 24-07-2015 y del 10-08-2015 al 21-08-2015) y ha sido aplicado en el grupo experimental. El grupo control no ha recibido ningún programa de estimulación, y ha seguido desarrollando su rutina diaria sin alteraciones.

Una vez finalizado el programa de estimulación temprana, se ha procedido a medir el desarrollo psicomotor en ambos grupos. Los resultados indican que la aplicación de un programa de estimulación temprana favorece el desarrollo psicomotor de los niños del

grupo experimental en mayor medida que el desarrollo psicomotor alcanzado por el grupo control carente de un programa de estimulación temprana.

El primer capítulo, referente al problema de investigación, se da a conocer cuál ha sido la situación problemática de la realidad que ha motivado la presente investigación, además, se plantea la justificación, la delimitación y los objetivos de la investigación.

En el segundo capítulo, referente al marco teórico, se desarrolla todo lo referente a la teoría de la estimulación temprana, el desarrollo psicomotor y la forma cómo se mide el desarrollo psicomotor en infantes en base a las escalas de desarrollo.

En el tercer capítulo se desarrolla todo aquello concerniente a la metodología de la investigación utilizada. Se parte de la caracterización y contextualización de la investigación, continuando con la formulación de las hipótesis, variables, matriz de operacionalización de variables y otros aspectos relevantes para dilucidar la metodología empleada.

El cuarto capítulo de la presente investigación contiene los resultados y la discusión de la investigación. En primer lugar, figuran los resultados obtenidos durante la etapa inicial de diagnóstico, inicia con el pretest o nivel de desarrollo psicomotor inicial de los niños (as) tanto del grupo experimental como del grupo control. En segundo lugar, figuran los resultados obtenidos durante el post test, después de haberse aplicado el programa de estimulación temprana en el grupo experimental, los cuales son presentados en tablas de doble entrada. Finalmente se comparan los resultados obtenidos tanto por el grupo experimental como el grupo control.

En el quinto capítulo se presenta una propuesta de mejora de la realidad problemática, mediante la aplicación de programas de estimulación temprana a nivel inicial en el distrito de San Silvestre de Cochán.

La autora.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Planteamiento del problema

El Ministerio de Educación del Perú (2013, pp. 15-51), dio a conocer los resultados del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés), correspondiente al año 2012 en el cual el Perú participó. El PISA tiene como objetivo evaluar las habilidades desarrolladas por los estudiantes de 15 años que están próximos a culminar sus estudios secundarios y a su vez listos para incorporarse al mercado laboral. En esta prueba se midieron 3 áreas: Lectura, matemática y ciencia. Los resultados para los estudiantes peruanos fueron decepcionantes pues, en el área de ciencia quedaron últimos (puesto 65), en el área de lenguaje, últimos (puesto 65) y en matemática, últimos (puesto 65). Los resultados del PISA 2015, evidenciaron una pequeña mejora en los resultados obtenidos (Ministerio de Educación, 2017, p. 102) sin embargo, los estudiantes peruanos al finalizar la secundaria todavía se encuentran a “años luz” de tener los conocimientos y las habilidades necesarias para desenvolverse con éxito en este siglo XXI en comparación de sus pares de los países desarrollados.

Pero, ¿por qué la educación peruana forma estudiantes incapaces de enfrentar los retos del nuevo siglo? Creemos que la respuesta a esta pregunta, involucra múltiples variables y una de ellas –y quizás la más importante- es la deficiente calidad de la educación inicial en el país, la cual se ve afectada por varios factores y privaciones. En esta línea, Pollitt, León y Cueto (2007, p. 522) hacen un recuento de las principales privaciones biológicas y sociales que afectan el desarrollo infantil, principalmente en los

primeros años de vida: Desnutrición, anemia, malaria, infecciones gastrointestinales y diarrea, transferencia intergeneracional de la pobreza, baja educación de la madre y limitaciones en las oportunidades de aprendizaje en el hogar. A continuación, se analiza sucintamente las principales.

Lo primero que se debe tener en cuenta es el tema de la pobreza y la extrema pobreza que aquejan a grandes sectores poblacionales del país y especialmente a la zona rural del departamento de Cajamarca. De acuerdo a las estadísticas del Instituto Nacional de Estadística e Informática (2016a, pp. 43-50), al año 2015 la pobreza monetaria alcanzó el 21.77% de la población total nacional, con predominio de pobreza rural pues esta zona tiene un 45.18% de pobreza frente al 14.54% del área urbana. El departamento de Cajamarca se ubica como uno de los departamentos más pobres del país con tasas de pobreza que van desde el 44.72% al 51.66% de su población total. En cuanto a la extrema pobreza, al 2015 ésta se ubicó a nivel nacional en 4.07% de la población total, pero es en las regiones de la sierra (8.73%) y de la selva (6.46%) donde se registran los más elevados índices. A nivel departamental, Cajamarca se lleva el título como el departamento con mayor extrema pobreza pues sus índices varían entre el 16.63% y 23.89% de la población total del departamento.

Se conoce que la pobreza y la extrema pobreza impactan en la calidad de vida de la población y en los índices de mortalidad y desnutrición infantil. De acuerdo a las estadísticas del INEI (2016, pp. 214-219), a nivel nacional la tasa de mortalidad de menores de 5 años de edad al año 2015 fue de 18 por cada 1000 nacidos vivos. A nivel del departamento de Cajamarca, la mortalidad infantil y en la niñez (hasta los 5 años de edad) estuvo comprendida entre los rangos de 19 y 28 defunciones por cada 1000 nacidos vivos.

Estos datos indican que Cajamarca tiene más cantidad de niños fallecidos que el promedio nacional.

En cuanto a desnutrición infantil, el INEI (2016, pp. 309-310) manifiesta que a nivel nacional los niños y niñas menores de cinco años de edad con desnutrición crónica (de acuerdo al patrón de medida utilizado por la OMS) fue de 14.4%. A nivel departamental, Cajamarca con 23.9%, se ubica como el cuarto departamento con mayor cantidad de niños con desnutrición crónica. Sin embargo, se debe tener en cuenta que el problema de la desnutrición no es exclusivo del país sino de toda la región pues en Iberoamérica el 7.2% de niños sufren desnutrición, es decir, aproximadamente 4 millones de niños (Palacios y Castañeda, 2009, p.7).

Otro indicador de las condiciones de vida de los infantes en el país es el relacionado con la incidencia de anemia. Al 2015 los niños menores a 5 años de edad con anemia fueron del 32.6%. A nivel departamental - niños cuyas edades fluctúan entre los 6 a 59 meses de edad-, Cajamarca tiene un 25.8% de niños que padecen anemia ya sea ésta leve, moderada o severa (INEI, 2016, pp. 303-05).

Esta problemática nacional se acentúa en la región Cajamarca e incide fuertemente en el desarrollo de los niños cajamarquinos, pero existen otros factores de carácter educativo, organizacional, político, presupuestario, cultural que limitan aún más la calidad del sistema educativo en su conjunto y de la educación inicial en particular en la región y en el país.

Uno de estos factores son las deficiencias pedagógicas del docente producto de la mala formación y de la escasa e insuficiente capacitación. A pesar que la teoría pedagógica

estipula que uno de los pilares sobre los cuales se cimienta la educación inicial es el juego y el arte, en el país son tomados como elementos secundarios y accesorios restringidos a las horas de recreo. En ese sentido, el docente muchas veces se limita a dejar jugar a los niños por su cuenta, no planifica la actividad ni aprovecha el juego para lograr el desarrollo integral del niño. Esta realidad tiene como una de sus causas la cultura muy arraigada en docentes y padres de familia de evitar el fracaso escolar, por lo tanto, los maestros del nivel inicial deben centrar sus esfuerzos en preparar al niño en lectura, escritura y cálculo, aunque ello implique dejar de lado las reales necesidades del niño de acuerdo a su desarrollo, en otros casos se busca acelerar los tiempos de aprendizaje (Sarlé y Arnaiz, 2009, p. 91).

Pero esta realidad a su vez se ve reforzada por la política educativa implementada por el estado peruano, la cual busca universalizar la educación ampliando la cobertura educativa, pero, sin la asignación presupuestal y de personal necesario para asegurar la calidad, lo que origina que 1 docente tenga que atender y educar a niños de varias edades (2 a 5 años).

Otro elemento muy importante que no se debe perder de vista es que cuando los niños ingresan al sistema educativo -a los 3 años- llegan con diferentes vivencias, familias, orígenes, necesidades; por lo tanto, lo primero que se debe hacer es identificar estas características de cada niño para que en base a esta información se prevenga problemas y se planifique con el objetivo de mejorar la atención educativa. Es decir, se debe realizar un diagnóstico meticuloso con el objetivo de evaluar si existen discapacidades psíquicas, sensoriales o motrices ya sean éstas temporales o permanentes (Sanlorien, 2007, pp. 426-27). Sin embargo, en el país esto no sucede pues cuando ingresan los niños a las diferentes

Instituciones educativas no se les realiza un diagnóstico y la educación es igual para todos, es decir se uniformiza.

Estos factores que condicionan y limitan la mejora de la calidad del sistema educativo, en el nivel inicial de las zonas rurales se ven aún más complejizados por la presencia de otros factores -recordemos que la región Cajamarca es predominantemente rural- pues, en las zonas rurales muchas veces los planes de estudio son improvisados y con contradicciones internas, los docentes reciben bajas remuneraciones, existe una baja participación de la comunidad en la educación de sus hijos, existe una baja motivación de los docentes para involucrarse en la función educativa, los docentes son cambiados continuamente de localidad, los promedios de horas de estudio son aún menores que los de la zona urbana, los materiales educativos por lo general son descontextualizados, pésima, insuficiente y en algunos casos inexistente infraestructura educativa a nivel rural (Miranda, 2009, pp. 21-29).

Esta problemática nacional y regional, también se manifiesta a nivel local pues, los estudiantes de la IEI. 358 – Tantachual, ubicada en el distrito de San Silvestre de Cochán de la provincia de San Miguel, sufren de elevados índices de pobreza -70.1% de hogares- (INEI, 2020) desnutrición infantil, anemia y otros factores que condicionan su desarrollo integral.

Pero no todo es negativo, pues el Estado peruano al haber tomado conciencia de la importancia de la educación infantil en el desarrollo y luego de haber participado en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos del año 1990, donde se estableció que

“el aprendizaje comienza en el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 1994); ha implementado en las últimas décadas políticas orientadas a superar esta problemática.

Entre las principales políticas a favor de la niñez tenemos el programa de Vaso de Leche bajo la administración de los municipios locales, el Programa Crecimiento y Desarrollo (CRED) del Ministerio de Salud (MINSA) el cual tiene como objetivo lograr un óptimo crecimiento y desarrollo del niño menor de 5 años, el Programa de Apoyo Directo a los más Pobres (JUNTOS), el Programa de Desayunos Escolares Qali Warma, Cuna Más, la implementación de la carrera pública magisterial, aumento del presupuesto del sector educación, entre otros. A nivel de la región Cajamarca, se ha implementado el Programa para combatir la desnutrición crónica infantil (PREDECI) con participación pública - privada, las becas de maestría para docentes, entre otros.

Estas y otras políticas tuvieron como resultado una reducción en los índices de pobreza, mortalidad y desnutrición infantil, y aumento de la cobertura educativa. Por ejemplo, a nivel nacional se ha incrementado el número de docentes del nivel inicial de 43 459 en el año 2003 a 67 285 en el año 2012. La tasa de matrícula escolar bruta ha pasado de 66.5% de niños en edad de 3 a 5 años matriculados en el año 2005 al 74.8% de niños matriculados en el año 2012. Asimismo, el gasto público por alumno en educación básica regular ha aumentado en los últimos años pasando de 900 nuevos soles de gasto por alumno en el año 2007 a 1885 soles en el año 2011. En el departamento de Cajamarca se ha pasado de gastar 787 soles por alumno en el año 2007 a gastar 1614 en el año 2011. (INEI, 2014)

Sin embargo, estas políticas no tuvieron el impacto profundo necesario para mejorar ostensiblemente la calidad educativa principalmente del nivel inicial ni el nivel de desarrollo psicomotor debido a que en muchos casos han sido inconexas y han duplicado esfuerzos. En ese sentido se constituye en un reto para los futuros gobiernos del país implementar políticas que respondan a diversas realidades, articulen los esfuerzos de los diversos estamentos del estado y tomen en cuenta las reales necesidades de los niños para tener una educación inicial acorde a los retos que plantea el futuro para las nuevas generaciones (Palacios y Castañeda, 2009, p. 119)

Por ello, es importante no perder de vista que los primeros años de existencia constituyen una etapa crítica pues es aquí cuando se configuran las habilidades perceptivas, motrices, cognitivas, lingüísticas, afectivas y sociales del niño (Ibáñez López, Mudarra Sánchez y Alfonso Ibáñez, 2004, p. 115).

Además, en el Perú tanto instituciones educativas públicas como privadas no le han dado la importancia debida a la aplicación pedagógica de la estimulación temprana como herramienta fundamental para estimular el desarrollo psicomotor de los niños, esto es corroborado por Gonzáles Zúñiga (2007), quien evaluó los programas de estimulación temprana desde la perspectiva del maestro del nivel inicial. Encontró que la estimulación temprana es un área poco explorada aún a nivel inicial, donde los profesores se dedican principalmente a cumplir con lo estipulado en el currículo el cual no está basado en la estimulación. Asimismo, demuestra que la educación impartida se centra en formar al niño en destrezas para afrontar con éxito el colegio; además, los profesores manifiestan que los padres no colaboran en las tareas de estimulación temprana del niño, perciben que el trabajo de estimulación temprana es escaso e insuficiente pues no se toma en cuenta los

fundamentos de la estimulación temprana. Por último, los profesores manifiestan que no hay tiempo ni materiales para realizar la estimulación temprana, además de no poseen las destrezas y capacitaciones para realizarla.

2. Formulación del problema

2.1. Problema principal

- ✓ ¿Cuál es el grado de influencia de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula en el desarrollo psicomotor en niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 358 - Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel, durante el primer semestre del año lectivo 2015?

2.2. Problemas derivados

- A. ¿Cuál es el nivel de desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa de nivel Inicial: 358 Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel y la IE. N° 342 - Quilcate, distrito de Catilluc, provincia de San Miguel; **¿al momento de realizar el diagnóstico o pretest?**
- B. ¿Cómo el programa de estimulación temprana en el aula mejora el desarrollo psicomotor en niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa de nivel Inicial N° 358 - Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel?
- C. ¿Cuál es el efecto de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa de nivel Inicial N° 358 - Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel; luego de realizar el postest?

3. Justificación

3.1. Justificación teórica

Desde el punto de vista teórico, se demostró la utilidad de la estimulación temprana y sus efectos positivos en el desarrollo psicomotor en niños con desarrollo normal, con retraso leve y en aquellos casos más graves (niños con habilidades diferentes). Sin embargo, esta teoría por lo general ha sido probada en otros contextos sociales y educativos. En el Perú y especialmente en la región Cajamarca fue muy limitada su aplicación, por lo tanto, es limitado el conocimiento sobre los efectos de la estimulación temprana en niños que viven en contextos con elevados índices de pobreza, desnutrición infantil y con instituciones educativas unidocentes. En ese sentido es importante evaluar hasta qué punto un programa de estimulación temprana puede influir en el desarrollo psicomotor de niños que asisten a instituciones educativas de nivel inicial en ámbitos rurales.

3.2. Justificación Práctica

La sociedad está constituida por la suma de individualidades, y estas individualidades se “configuran” a partir de la educación que cada una de ellas recibe y asimila tanto en la escuela como en el hogar; por lo tanto, si se tiene individualidades con una formación integral, se tendrá una mejor sociedad, más integrada, solidaria, y con índices de desarrollo humano elevado.

Para alcanzar este objetivo, es importante lograr el desarrollo integral del individuo y ello sólo se consigue en la primera y más importante etapa de la vida: La infancia. En esta etapa, el individuo se encuentra en un constante crecimiento y desarrollo de todas sus

potencialidades, y posee una plasticidad física, psíquica y cognoscitiva que le permite un rápido aprendizaje pues:

La infancia es la etapa evolutiva más importante de los seres humanos, pues en los primeros años de vida se establecen las bases madurativas y neurológicas del desarrollo. Pocas dudas existen sobre la importancia del desarrollo infantil temprano en el aprendizaje y en el desarrollo social posterior (Palacios y Castañeda, 2009, p. 7).

La importancia capital de la infancia también es resaltada por el Acuerdo Nacional – 34 políticas de Estado cuyo horizonte abarca hasta el año 2021-, en el objetivo II concerniente a equidad y justicia social, en la décimo segunda política de Estado, se establece que el Estado “garantizará el acceso universal a una educación inicial que asegure un desarrollo integral de la salud, nutrición y estimulación temprana adecuada a los niños y niñas de cero a cinco años, atendiendo la diversidad étnico cultural y sociolingüística del país” (Acuerdo Nacional, 2010, p. 32).

Asimismo, Romero (2009, p. 41), da a conocer que en investigaciones realizadas por los premios nobel Amartya Sen y J. Heckman, concluyeron que la mejor inversión es aquella hecha en la primera infancia, especialmente aquella que va hasta los 3 años pues tiene una alta tasa de retorno y además previene problemas sociales a futuro como la drogadicción y delincuencia.

Por lo tanto, sí se logró demostrar que la aplicación de un programa de estimulación temprana en instituciones educativas rurales de nivel inicial de la región Cajamarca contribuye a lograr el desarrollo integral del infante, se habrá aportado un granito de arena para construir una sociedad mejor.

3.3. Justificación Metodológica

El programa de estimulación temprana aplicado en una Institución Educativa de nivel inicial de la zona rural de la región Cajamarca tuvo como pilares al juego y al arte: elementos catalizadores de las potencialidades de los infantes. El uso de estas herramientas se justifica “metodológicamente” porque, a pesar que la ambientación de las aulas de las Instituciones Educativas de nivel inicial invita al juego y al arte, en la realidad no se le da la importancia debida o simplemente se ignoran. Es decir, se le da un tiempo ínfimo y por lo general no existe un diseño de acompañamiento docente para desarrollar esta herramienta metodológica acorde a las necesidades de los niños (Sarlé Patricia y Arnaiz, 2009, p. 95).

4. Delimitación de la investigación

4.1. Epistemológica

Desde el punto de vista epistemológico, la investigación se circunscribe dentro del paradigma positivista y de enfoque cuantitativo, porque se caracterizó en el desarrollo de la observación empírica y la recopilación de datos objetivos para buscar patrones y principios que expliquen el fenómeno socioeducativo como fue: la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula en el desarrollo psicomotor de niños de 02 a 05 años de edad. Además, se basó en la premisa de que el conocimiento se puede obtener a través de métodos científicos rigurosos. Por ejemplo, se formularon hipótesis que se contrastaron mediante la recopilación de datos observables sobre la implementación de un programa de estimulación temprana en el aula mejora el desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años. Desde el aspecto cuantitativo, los datos se recopilaron de manera

sistemática y se utilizaron medidas - escalas estandarizadas para evaluar el desarrollo psicomotor de los niños antes y después de la implementación del programa. Este proceso, permitió realizar el análisis estadístico para determinar si existe una diferencia significativa en el desarrollo psicomotor entre el grupo experimental y el grupo de control.

4.2. Espacial

La investigación tuvo en cuenta a 2 instituciones educativas del nivel inicial del ámbito rural de la región Cajamarca: una con el criterio experimental y otra con el criterio de control; ambas ubicadas en la provincia de San Miguel de Pallaques que presentan similitudes y diferencias. Entre las similitudes se tiene que funcionan bajo la modalidad unidocente y multigrado, en ámbitos rurales, las familias centran sus actividades económicas en la agricultura y ganadería, los niveles de pobreza son similares, así como el nivel educativo de los padres, entre otros. Entre las diferencias se reporta que, pertenecen a diferentes distritos (San Silvestre de Cochán y Catilluc), donde las edades de los niños (as) son disímiles, con particulares niveles de desarrollo psicomotor y las prácticas de estimulación en los hogares son diferentes.

4.3. Temporal

La investigación se desarrolló durante el primer semestre del año lectivo 2015.

4.4. Línea de investigación

Línea de investigación: Gestión pedagógica, currículo, aprendizaje e interculturalidad.

Eje temático: Metodologías innovadoras aplicadas al aprendizaje, porque la investigación se relacionó con en enfoques pedagógicos y técnicas de enseñanza que van más allá de las prácticas tradicionales para mejorar la eficacia y la relevancia de la educación.

La implementación de un programa de estimulación temprana en el aula para mejorar el desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años, como proceso metodológico se adapta a las necesidades cambiantes de los niños.

5. Objetivos de la investigación

5.1. Objetivo general

- ✓ Determinar el grado de influencia de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula en el desarrollo psicomotor en niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa Inicial 358 Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel, durante el primer semestre del año lectivo 2015 en comparación de un grupo control.

5.2. Objetivos específicos

- A. Establecer el nivel de desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años de edad de las instituciones educativas de nivel inicial en estudio.
- B. Aplicar el programa de estimulación temprana en el aula mejora el desarrollo psicomotor en niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa de nivel Inicial N° 358 - Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel.
- C. Evaluar el efecto de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa de nivel Inicial N° 358 - Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel; luego de realizar el postest.

CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

1. Antecedentes de la investigación

1.1. A nivel internacional

A lo largo de las últimas décadas a nivel internacional se realizaron un conjunto de investigaciones que trataron de demostrar la aplicabilidad y efectividad de programas de estimulación temprana en niños con desarrollo normal y con retraso débil y niños con habilidades especiales. En ese sentido Goñi (1994, pp. 68-69) da a conocer algunas investigaciones relevantes llevadas a cabo en las décadas del setenta y ochenta del siglo XX, es así como en el servicio de neurología del hospital de Buenos Aires se realizó una investigación experimental con una muestra de 50 niños con habilidades especiales y un grupo control, demostrando la pertinencia de la estimulación temprana a favor del grupo experimental. Asimismo, la investigación de Rafael Gonzáles en España, la que fue un estudio de carácter experimental llevado a cabo con 200 niños de 0 a 5 años de edad que sufrían de retraso madurativo y deficiencia mental. El tiempo de duración del trabajo fue de 4 años con un tiempo de estimulación diario que variaba entre 1 y 5 horas y con el objetivo de lograr un programa elemental de estimulación sensorio-motriz efectuada por los padres con supervisión periódica. Como resultado de la investigación, se llegó a la conclusión que la estimulación temprana era eficiente, especialmente si se iniciaba en las primeras semanas de vida. También se llegó a la conclusión que los padres son eficientes dando estimulación temprana, siempre y cuando sean adecuadamente entrenados,

controlados y estimulados. La tercera conclusión a la que llegaron fue que todos los casos por más graves que fueran podían mejorar en alguna medida.

Pando Moreno et al. (2004), realizaron un estudio sobre el impacto de la estimulación temprana brindada por los padres en niños menores de 4 años de familias marginadas del estado de Michoacán – México durante 40 semanas. Para ello, utilizaron un grupo experimental de 4472 niños y un grupo control de 3491; además, se entrenó a los padres en técnicas de estimulación temprana y se evaluó el desarrollo de los niños a través de la “escala Jalisco” antes y después de la estimulación. Los resultados obtenidos mostraron que antes de iniciar la estimulación temprana el desarrollo del grupo experimental era mayor que del grupo control (79.2 vs 76.9 con una diferencia de 2.3 en favor del grupo experimental) y al finalizar la estimulación temprana esta diferencia se amplió aún más (84.9 vs 78.6 con una diferencia de 6.2 en favor del grupo experimental).

1.2. A nivel nacional

En el Perú la estimulación temprana es relativamente reciente, pues es a partir de la década del 90 que empieza a conocerse y aplicarse, principalmente en el sector salud. Entre las investigaciones relacionadas a estimulación temprana se encuentra el estudio llevado a cabo por Huamanyauri Saavedra, el año 2005, en la ciudad de Lima, específicamente en el Hospital Huaycán de Ate Vitarte. Esta investigación se realizó con las madres de niños lactantes de 0 a 11 meses que asistían al componente Crecimiento y Desarrollo (CRED) para los controles de sus bebés y, tenía como objetivo medir el grado de conocimiento de estas madres sobre estimulación temprana. Esta investigación fue de carácter descriptivo y evaluaba 4 áreas de estimulación: Motora, Coordinación, social y lenguaje. Llegó a la conclusión que el grado de conocimiento de las madres sobre

estimulación temprana en términos generales es medio. Por grupo etario, llegó a la conclusión que las madres de niños de 7 a 11 meses son las que tienen los conocimientos más bajos sobre estimulación temprana (p. 49).

En esta misma línea Flores Dávila y Muñoz Hilasaca (2008, p. 25) en la ciudad de Lima, investigaron la Efectividad del programa educativo desarrollando habilidades con estimulación temprana para mejorar el nivel de conocimientos, actitudes y prácticas en madres con niños de 2 a 5 Años de la I.E.I N° 143, La Era. Este estudio se desarrolló en el distrito de Lurigancho con un grupo de 30 madres cuyos hijos tenían de 2 a 5 años de edad. Se llegó a la conclusión que el programa educativo planteado ha sido efectivo en el mejoramiento de los conocimientos, actitudes y prácticas sobre estimulación temprana en las madres con niños de 2 a 5 años con un nivel de confianza al 95 %.

Flores (2013) en la ciudad de Trujillo, aplicó y evaluó el Programa de Estimulación Temprana (PET) de la institución privada “Vida’s Centro de la Familia” para el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años. Para ello, trabajó con un grupo experimental y un grupo control de 50 niños cada uno. Las sesiones del PET incluyeron técnicas de masajes, lenguaje, dinámicas de juegos, musicoterapia, danza y estimulación acuática. Se concluyó que el grupo experimental mejoró su desarrollo psicomotor en mayor medida que el grupo control (p. 101).

1.3. A nivel local

A nivel de la región Cajamarca Rafael Saldaña, el año 2002, realizó el trabajo de investigación titulado “Perfil del desarrollo psicomotor de los niños de educación inicial en relación a su situación socioeconómica. Cajamarca 2002”. Este estudio tenía como objetivo principal “determinar, analizar y explicar la relación existente entre el perfil de desarrollo psicomotor de los niños de los centros educativos de nivel inicial y su situación socioeconómica” (p. 5). El estudio lo realizó con una muestra de 144 niños de 3 a 5 años de nivel inicial de colegios estatales y privados, cunas jardín y Programas no escolarizados (PRONOEIs) de la zona urbana, periférica popular y rural de la ciudad de Cajamarca. Se llegó a la conclusión que:

La situación socioeconómica de los niños en estudio no guarda relación directa con el perfil de desarrollo psicomotor, habiéndose encontrado solamente el grado de instrucción de la madre con alta significancia, indicador que no representa a todas las características socioeconómicas del estudio. Sin embargo, es evidente que en nuestra realidad el grado de instrucción de la madre tiene una alta connotación en el desarrollo social de la familia especialmente la de los niños (p. 86).

2. Marco teórico-científico de la investigación

2.1. El desarrollo infantil

Papalia et al. (2005, pp. 6-7) manifiestan que el desarrollo infantil es la rama de la ciencia que estudia los procesos de desarrollo del ser humano desde su concepción hasta la adolescencia. Tuvo sus orígenes en el siglo XIX con la aparición de estudios de carácter empírico llamados biografías de bebés, en esta etapa inicial no había una separación entre niñez y adolescencia, fue recién con G. Stanley Hall, llamado “padre del estudio del movimiento infantil”, que se separó la niñez de la adolescencia. Muchos otros científicos a lo largo de los siglos XVII al XX aportaron conocimientos y teorías para el desarrollo del

estudio de los infantes: John Locke, Jean Jacques Rousseau, Charles Darwin, G. Stanley Hall, James Mark Baldwin, Alfred Binet, John Dewey, Maria Montessori, John Watson, Arnold Gessell, entre otros. En la actualidad los estudios del desarrollo infantil forman parte del estudio más amplio del desarrollo humano. El estudio del desarrollo infantil implica el involucramiento de múltiples disciplinas científicas desde la biología y genética hasta la antropología y sociología.

Lo anteriormente expuesto da a conocer qué es el desarrollo infantil como ciencia, su evolución y su ubicación en el vasto océano del conocimiento humano. Pero, es necesario conocer qué es en sí el desarrollo infantil; para ello, se ha tomado la definición dada por (Valadez Tamayo, 1999):

El desarrollo infantil se define como la aparición, evolución y consolidación de las estructuras que sustentan las funciones mentales de un individuo, que interactúa con su medio físico y social, en un tiempo que se sitúa arbitrariamente desde la época perinatal hasta la adolescencia. (p. 7)

El desarrollo infantil implica la interacción de un conjunto de factores, en ese sentido, es muy importante tomar en cuenta los factores que determinan el desarrollo del niño, pues desde el momento que nace un niño se circunscribe al ambiente familiar y al temperamento que ha heredado de sus padres, los cuales determinarán el devenir en su desarrollo (Valadez Tamayo, 1999, p.5).

A continuación, se describe sucintamente algunas de las principales perspectivas teóricas y teorías que tratan de explicar el desarrollo infantil y que se relacionan directamente con el tema de estudio.

2.1.1. *Perspectivas teóricas y teorías que tratan de explicar el desarrollo infantil*

Para explicar el desarrollo infantil a lo largo de los últimos siglos surgieron teorías englobadas en perspectivas teóricas. Cada teoría surge de observaciones y contextos diferentes, por lo tanto, cada una de ellas tiene su validez y aplicabilidad. En ese sentido, no se puede afirmar que unas teorías son más válidas que las otras pues cada una tiene sus puntos fuertes y débiles que aportan conocimientos para poder tener una comprensión integral del fenómeno, al respecto Papalia et al. (2005) manifiestan:

Ninguna teoría del desarrollo humano es aceptada universalmente, y ninguna perspectiva teórica explica todas las facetas del desarrollo. A falta de una “gran” teoría con mucha aceptación (como las de Freud y Piaget), la tendencia actual son las “miniteorías”, más pequeñas y limitadas, dirigidas a explicar fenómenos específicos, tales como la forma en que la pobreza afecta las relaciones familiares. (p. 37)

Sin embargo, es necesario tener una visión general de estas teorías para poder ubicarnos, por ello a continuación se muestra un gráfico propuesto por Papalia et al. (2005) donde se resumen estas perspectivas teóricas con sus respectivas teorías y creencias básicas donde se vislumbran sus principales postulados.

Tabla 1

Cinco perspectivas del Desarrollo Humano

Perspectiva	Teorías Importantes	Creencias básicas
Psicoanalítica	Teoría Psicosexual de Freud	La conducta está controlada por poderosos impulsos inconscientes
	Teoría Psicosocial de Erickson	La personalidad está influida por la sociedad y se desarrolla a través de una serie de crisis

De aprendizaje	Conductismo o teoría tradicional del aprendizaje (Pavlov, Skinner, Watson)	Las personas sólo responden; el ambiente controla la conducta.
	Teoría del aprendizaje social (social-cognoscitivo) (Bandura)	Los niños aprenden en un contexto social al observar e imitar modelos; el niño contribuye activamente al aprendizaje.
Cognoscitiva	Teoría Cognoscitiva por etapas de Piaget	Los cambios cualitativos del pensamiento ocurren entre la infancia y la adolescencia. El niño inicia activamente el desarrollo.
	Teoría del procesamiento de la información	Los seres humanos son procesadores de símbolos.
Evolutiva/ Sociobiológica	Teoría del apego de Bowlby y Ainsworth	Los seres humanos poseen mecanismos adaptativos para sobrevivir; énfasis en periodos críticos o sensibles; las bases biológicas y evolutivas de la conducta y la predisposición al aprendizaje son importantes.
Contextual	Teoría Bioecológica del Bronfenbrenner	El desarrollo ocurre a través de la interacción entre una persona en desarrollo y cinco sistemas contextuales circundantes e interrelacionados de influencias, desde el microsistema hasta el cronosistema.
	Teoría Sociocultural de Vygotsky	El contexto sociocultural es central para el desarrollo

Nota. DE Papalia, Wendkos Old y Duskin Feldman (2005, p. 26).

De todas estas perspectivas teóricas y teorías, 2 son las que brindan mayores aportes a la presente investigación y por lo tanto se las desarrolla de manera concisa.

A. Teoría Cognoscitiva por Etapas de Piaget

Papalia et al. (2005), dan a conocer que Jean Piaget (importante teórico del desarrollo infantil) sostenía que el desarrollo cognoscitivo partía de la capacidad innata de adaptación al ambiente, pues por ejemplo cuando un niño busca el pezón de la madre, siente una piedra o explora los límites de una habitación, desarrolla una imagen más precisa de lo que lo rodea y una mayor competencia para relacionarse con ello. Para Piaget, el desarrollo cognoscitivo es una serie de etapas cualitativamente distintas, que componen los patrones universales de desarrollo. En cada etapa la mente del niño desarrolla una nueva forma de operar. De la infancia a la adolescencia las operaciones evolucionan desde un aprendizaje basado en una actividad sensorial y motora simple, hasta el pensamiento lógico, abstracto. Este desarrollo gradual sucede por medio de tres principios interrelacionados: La organización, la adaptación y el equilibrio. La organización sería la tendencia a crear estructuras cognoscitivas cada vez más complejas: Sistemas de conocimiento o formas de pensamiento que incorporan cada vez más imágenes precisas de la realidad. Estas estructuras llamadas esquemas, son patrones organizados de conducta que una persona utiliza para pensar y actuar en una situación. Conforme los niños adquieren más información, sus esquemas se vuelven más y más complejos. Por ejemplo, un bebé tiene un esquema simple para la succión, pero pronto desarrolla diversos esquemas para succionar el pecho, un biberón o el dedo. Para Piaget la adaptación indica la forma como un niño maneja información nueva que parece entrar en conflicto con lo que ya conoce. La adaptación puede involucrar 2

procesos: 1) La asimilación, tomar la información e incorporarla en estructuras cognoscitivas existentes y 2) la acomodación, cambiar las propias estructuras cognoscitivas para incluir el nuevo conocimiento. Finalmente, el equilibrio –la lucha constante por un balance estable- dicta un cambio que va de la asimilación a la acomodación. Cuando los niños no pueden manejar nuevas experiencias dentro de sus estructuras existentes, entonces experimentan desequilibrio, organizan nuevos patrones mentales que integran a la nueva experiencia, restaurando así el equilibrio. Por ejemplo, un bebé alimentado con el pecho o con biberón, que está empezando a succionar de la boquilla de una taza “entrenadora”, está mostrando asimilación-usando un viejo esquema para enfrentar una nueva situación-. Cuando el bebé descubre que beber de una taza requiere de movimientos diferentes de la boca y la lengua, de los utilizados para succionar el pecho o el biberón, se acomoda al modificar el viejo esquema. Adapta su sistema de succión original para enfrentar una experiencia nueva: La taza. Así, la asimilación y la acomodación trabajan juntas para producir un equilibrio y crecimiento cognoscitivos (p. 32).

B. Teoría sociocultural de Lev Vigotsky

Papalia et al. (2005), dan conocer que para Vigotsky el crecimiento cognoscitivo es un proceso colaborativo. Por lo tanto, los niños aprenden a través de la interacción social. Adquieren habilidades cognoscitivas como parte de su inducción en una forma de vida. Las actividades compartidas ayudan a los

niños a internalizar las formas de pensar y conductas de su sociedad y a que se apropien de dichas formas.

De acuerdo a los planteamientos de Vygotsky, los adultos (o los padres más avanzados) deben ayudar de forma directa y organizar el aprendizaje del niño antes que éste pueda manejarlo e internalizarlo. Esta guía es más eficaz para ayudar a los niños en su zona de desarrollo próximo (ZDP), la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que no están listos aún para lograr por ellos mismos (próximo significa “cercano”). Los niños que se encuentran en la ZDP para una tarea en particular casi pueden, pero no por completo, realizar la tarea por su cuenta. Sin embargo, con la guía correcta lo pueden lograr exitosamente. La responsabilidad para dirigir y evaluar el aprendizaje cambia gradualmente del adulto hacia el niño.

Por ejemplo, cuando un adulto le enseña a un niño a flotar, el adulto sostiene primero al niño en el agua y lo suelta gradualmente, conforme el cuerpo del niño se relaja en una posición horizontal. Cuando el niño parece estar listo, el adulto suelta todo menos un dedo y finalmente permite que el niño flote libremente. Es así como surge la metáfora de los andamios –las plataformas temporales que utilizan los trabajadores de la construcción- para esta forma de enseñanza. El andamiaje es el apoyo temporal que los padres, maestros u otros dan al niño para realizar una tarea, hasta que el niño puede hacerlo por sí mismo.

Como vemos, la teoría de Vygotsky tiene importantes implicaciones para la educación y para la evaluación cognoscitiva. Las pruebas que se basan en la

ZDP, que se enfocan en el potencial del niño, proporcionan una alternativa valiosa a las pruebas estándar de inteligencia que evalúan lo que el niño ya aprendió.

Las implicancias de la teoría sociocultural de Vigotsky fueron muy significativas, pues una de las principales contribuciones de la perspectiva contextual ha sido su énfasis en el componente social del desarrollo. El foco de la investigación ha cambiado del individuo a unidades interactivas más grandes –padre e hijo, hermano y hermano, la familia completa, el vecindario e instituciones sociales más amplias. La perspectiva contextual también nos recuerda que el desarrollo de los niños en una cultura puede no ser una norma apropiada para niños de otras sociedades o grupos culturales. (pp. 36-37)

Ambas teorías son complementarias y nos ayudan a entender el fenómeno de manera integral.

2.1.2. Herencia, ambiente y maduración

La teoría del desarrollo infantil estudia los procesos de desarrollo, pero también estudia y trata de conocer las diferencias individuales, las cuales están influenciadas por 3 principales factores: La Herencia, el ambiente y la maduración.

De acuerdo a Papalia et al. (2005, p. 11), la herencia son las características innatas heredadas de los padres biológicos, el ambiente es la totalidad de influencias de la experiencia o no heredadas sobre el desarrollo y la maduración es la manifestación de una

secuencia natural de cambios físicos y del comportamiento incluyendo la preparación para manejar habilidades nuevas.

2.1.3. Áreas del desarrollo

Papalia et al. (2005, pp. 8-9) indican que los científicos subdividen al desarrollo en tres áreas: Desarrollo físico, desarrollo cognoscitivo y desarrollo psicosocial. Estas tres áreas son interdependientes y la variación en cada una de ellas afecta a las demás ya sea en forma positiva o negativa. El desarrollo físico está constituido por el desarrollo corporal y el del cerebro, las capacidades sensoriales, las habilidades motoras, y la salud. El desarrollo cognoscitivo está constituido por los cambios y la estabilidad en las capacidades mentales, como el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, el pensamiento, el razonamiento moral y la creatividad. El desarrollo psicosocial está constituido por los cambios y estabilidad en la personalidad, la vida emocional y las relaciones sociales.

2.1.4. Actividades educativas que contribuyen al desarrollo infantil y facilitan la estimulación temprana

De acuerdo a las teorías más recientes sobre enseñanza y desarrollo infantil, existen actividades que contribuyen de una manera muy significativa al desarrollo infantil y las cuales se aplican en técnicas de estimulación temprana. Estas actividades son el juego y el arte (dibujo, música y otros). A continuación se describe las más importantes que se han utilizado en el programa de estimulación temprana de la presente investigación.

A. El Juego

El juego es definido por la Real Academia Española de la Lengua (2005) como “Acción y efecto de jugar. Ejercicio recreativo sometido a reglas y en la cual se gana o se pierde”, y a la vez, jugar es definida como “hacer algo con alegría y con el sólo fin de entretenerse o divertirse” (pp. 897-99). Esta definición pone de manifiesto varios elementos básicos que constituyen al juego. En primer lugar, el juego implica entretenimiento y diversión por ello el juego no sólo se restringe a la etapa infantil del ser humano, sino que es transversal y se desarrolla a lo largo de toda la vida pues tanto niños como mayores juegan y esto debido a la naturaleza misma del juego pues el juego genera diversión y satisfacción al cuerpo humano. En segundo lugar, todo juego tiene implícitas reglas básicas las cuales guían el accionar de los participantes del mismo.

Es por esto que Macías-Valadez Tamayo (1999), considera que el juego es un elemento básico para el desarrollo infantil, pues es una herramienta catalizadora de las energías del niño que lo ayuda a explorar e interactuar con el mundo exterior, al cual empieza a conocer, a familiarizarse y a adaptarse; en ese sentido, “el juego tiene para el niño la posibilidad de servir de vía de expresión de sus afectos, deseos, frustraciones” (p. 254)

Por su parte Camacho Medina (2012, p. 8) manifiesta que el juego es importante para el niño (a) porque le ayuda a explorar diferentes enfoques de la vida cotidiana lo que a su vez le lleva a obtener aprendizajes que le van a ser útiles durante toda su existencia.

Asimismo, Sarlé y Arnaiz (2009) sostienen que las investigaciones actuales han logrado determinar que el juego mejora los rendimientos en los aspectos cognoscitivos, lingüístico y social-afectivo de los niños (p. 92).

A.1. Fenomenología del Juego

Macías-Valadez Tamayo (1999), menciona que en el núcleo de los juegos infantiles se pueden vislumbrar pautas de conducta, por lo tanto para el observador adulto es necesario diferenciarlas de las demás; para ello, propone tener en cuenta los siguientes hechos de la fenomenología del juego:

- a) Las conductas lúdicas no son ni se hacen hábitos, aunque en ocasiones lo parezcan, especialmente los juegos repetitivos del periodo de latencia.
- b) No son aprendidas por condicionamiento, aunque obviamente el aprendizaje es parte del desarrollo de las habilidades lúdicas.
- c) No se dirigen hacia una meta, como puede ser, por ejm., la obtención de alimento: Antes bien, las conductas de juego son un fin en sí mismas.
- d) Están guiadas por la mente infantil y a partir del tercer año, ancladas en el flujo de la conciencia, aunque pueden ser influidas por otros niños o por las conductas del adulto que son imitados cuando se juega a hacer “como si”.
- e) La tendencia rectora de las pautas de conducta lúdicas está constituida por la voluntad y el incipiente “deseo” de libertad.
- f) Las conductas de juego tienen un contenido simbólico dado por la cultura y la sociedad, que el niño integra en su mente desde el tercer año de vida. Pasan al acervo mental infantil a través del desarrollo de su capacidad de simbolizar, pero también a través del despliegue de su curiosidad “innata”; además, representa su capacidad de “expresarse” por actos simbólicos. (pp. 254-55)

A.2. Estrategias metodológicas que pueden enriquecer la intervención del educador en las situaciones de juego

De acuerdo a la propuesta de Sarlé y Arnaiz (2009), los profesores dentro del aula, al momento de realizar juegos con los infantes, no los deben dejar de lado para que jueguen por jugar sino que tienen que ser partícipes del juego desde el momento de diseño hasta el de evaluación para ver si ha cumplido su objetivo, es ese sentido, proponen estrategias metodológicas para enriquecer la intervención del educador, las cuales se mencionan a continuación:

- Observación, acompañamiento y escucha: Estar cerca, a disposición de los niños, percibiendo su proceso y sus necesidades, dando o escuchando el sentido de lo que ocurre, a la vez que basándose en la confianza en la criatura y en sus posibilidades.
- Manteniendo un ambiente suficientemente ordenado, tanto en lo relativo a los materiales como a las conductas, ayudando a que se mantengan dentro de los límites que según las edades y cada contexto son necesarios para evitar que surja la confusión, la inseguridad generalizada y el conflicto.
- Ofreciéndose como compañero de juego o actividad, puesto que con cierta frecuencia los niños precisan de apuntes para iniciar o desencallar sus actividades, así como en ocasiones precisan de interlocutores adultos con los que desarrollar sus exploraciones (p. 98).

B. El dibujo

Otro elemento imprescindible para el desarrollo del infante es el dibujo, según lo propuesto por Sarlé & Arnaiz (2009), se constituye en una necesidad de carácter psicológico que el niño asocia a la percepción de imágenes y vivencias experienciales. Es así como,

El dibujo se origina como consecuencia de una particular manera de explicar el mundo. El dibujo constituye el inicio de una verdadera actividad cultural inherente a la infancia. En el niño pequeño, dibujar es un modo de explicar y entender el mundo, a la vez que una forma de guardar memoria de la experiencia (p. 101)

C. La música

Reyes (2008) manifiesta que la educación musical utiliza los elementos del sonido y el ritmo como elementos didácticos que buscan el desarrollo integral del niño, ejercitando las capacidades afectivo-sociales, físicas y cognoscitivas.

Por ello, la música se constituye en otro elemento fundamental que cataliza las potencialidades del niño (a) y coadyuva a su desarrollo integral. Es por ello la importancia de la educación musical principalmente en los primeros años de vida.

D. El cuento

Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga (1983, pp. 5-8) dan a conocer que el cuento es uno de los géneros literarios más antiguos –sino el más antiguo- pues ha acompañado al hombre en su largo camino por la faz de la tierra. A partir del cuento los diversos grupos humanos han tratado de explicar los fenómenos naturales y todo lo que les rodea, han transmitido sus creencias, costumbres y tradiciones.

En esa línea, el cuento puede ser definido como la narración de un conjunto de hechos reales o imaginados ya sea en forma oral o escrita.

Dentro de la pedagogía se ha descubierto la importante función que cumple el cuento al momento de educar a los niños. El cuento relaja, divierte, educa, hace que el niño goce y además ayuda a que el niño desarrolle su imaginación y se sumerja en el mundo del arte.

El cuento brinda un aporte inconmensurable en la formación emocional del niño/a pues ayuda a desarrollar su equilibrio psicológico. Ayuda a desarrollar la fantasía, creatividad e imaginación del niño/a.

Asimismo, el cuento contribuye a desarrollar el intelecto del niño/a, pues a partir de la curiosidad que despierte, el niño/a empieza a desarrollar su intelecto y a descubrir el conocimiento de los fenómenos que lo rodea. Ayuda a que el niño (a) empiece a distinguir la fantasía de la realidad.

E. La fábula

Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga (1983, pp. 21-24) manifiestan que la fábula es una narración corta donde los protagonistas son animales, plantas o seres inanimados y cuyo objetivo principal es dar un mensaje moralizador.

Una característica fundamental de la fábula es que los protagonistas –ya sean animales, plantas u otro ser- representan los defectos y/o virtudes humanas.

El valor educativo de la fábula reside en que contribuye a la educación moral del niño/a pues dicta pautas de comportamiento a seguir.

F. Importancia del juego y el arte

En educación infantil es harto conocido la importancia del juego y el arte para lograr el desarrollo integral del niño, pero encontramos que en el país no se le ha dado la importancia debida por ello es importante recalcar que,

Juego y arte comparten varios elementos que resultan claves para la educación infantil. Ambos parten de la curiosidad y su práctica la acrecienta. A la vez, son instrumentos para interpretar la realidad y compartir significados. Constituyen un vehículo original –en cada uno y a la vez en todos los humanos- de diálogo entre la vida interior y la comunidad a la que se pertenece (Sarlé & Arnaiz, 2009, p. 92).

2.1.5. Ideal del desarrollo infantil

La teoría del desarrollo infantil busca aportar conocimientos objetivos que ayuden a entender el desarrollo de los niños para corregir los inconvenientes del desarrollo o mejorar el existente y con ello lograr un desarrollo infantil ideal, pero ¿existe un ideal de desarrollo infantil? Macías-Valadez (1999) propone un ideal de desarrollo infantil:

El ideal del desarrollo infantil no es lograr niños reprimidos o domesticados, ni que por otro lado lleguen a ser niños desinhibidos o rebeldes; el ideal es más bien un niño armonizado en sus funciones mentales, con predominio de unas e inhibición de otras, de acuerdo con las circunstancias, el lugar y la edad, para lo cual, obviamente, es necesaria la percepción de la realidad ambiental y la concordancia con el flujo de la conciencia, las variaciones del estado de ánimo, los deseos y pulsiones. Y un niño que de acuerdo con su edad pueda evolucionar como alguien inteligente, sensible, educado, con pautas de conducta acordes a su entorno, pero que sepa expresar sus afectos (aún los negativos), su imaginación y fantasía: En una palabra, que haga concordar su impulsividad natural con las exigencias del entorno, es el ideal del desarrollo infantil. (pp. 305-306)

2.2. La estimulación temprana

La estimulación temprana en Latinoamérica es una disciplina relativamente reciente que se caracteriza por ser interdisciplinaria. Durante muchos años se dio el debate sobre la denominación de esta disciplina: ¿Se la debía denominar ... “*estimulación temprana*” o era mejor llamarla “*atención temprana, atención oportuna o atención precoz*”? Los críticos manifestaban que el término *estimulación* estaba demasiado asociado al *condicionamiento – respuesta*. Finalmente venció el término *estimulación temprana* porque ya se había extendido su uso. La estimulación temprana tiene como objeto de trabajo al desarrollo infantil, el cual es concebido como un proceso complejo donde interactúa genética y ambiente (Cedrón, 2009, pp. 69-70)

2.2.1. Definición

Existen varias definiciones de estimulación temprana, las cuales se cimentan sobre diversas teorías, criterios y realidades; en ese sentido la definición que más se ajusta a la presente investigación es aquella dada por Goñi (1994):

La estimulación temprana consiste en dar determinados estímulos para facilitar el desarrollo global del niño y conseguir que alcance el máximo de sus posibilidades...La estimulación temprana está creada para prevenir o aminorar los posibles déficits en el desarrollo de niños con riesgos de padecerlos, tanto por causas orgánicas como biológicas o ambientales. La estimulación temprana consiste en crear un ambiente estimulante adecuado al nivel de respuestas del niño (p. 9).

La estimulación temprana son un conjunto de técnicas reconocidas por la Organización Mundial de la salud y puede aplicarse tanto a niños con desarrollo normal como a aquellos que tengan problemas en el desarrollo. Para los niños con desarrollo normal, se busca que éstos desarrollen al máximo sus potencialidades físicas e

intelectuales; para los niños con problemas en el desarrollo, se busca que éstos lleguen a tener un desarrollo normal. En esta línea,

La estimulación temprana incrementa el desarrollo de funciones tanto psíquicas como motóricas, y para ello, es aplicable tanto a los niños afectados por retraso evolutivo psíquico como físico motor. Sus técnicas difieren según se trate de uno o de otro. En la estimulación temprana psíquica las técnicas utilizadas actuarán fundamentalmente sobre el terreno sensorial, a través del uso de estímulos visuales, auditivos y táctiles. Y sobre el sistema neuromuscular cuando se trata de retraso físico y motor (Goñi 1994, p. 10)

Por lo que, la estimulación temprana implica un conjunto de ejercicios, juegos y otras actividades que se les proporciona a los niños repetitivamente durante sus primeros años de vida con el objetivo de desarrollar al máximo todas sus capacidades físicas, sociales, emocionales y de aprendizaje (ADRA PERU, 2009, p. 15)

Es importante tener en cuenta que el nivel de estimulación que se le brinda al niño (a) tiene que estar acorde al nivel de desarrollo sensomotriz y cognitiva del niño (a) (Ibáñez López, Mudarra Sánchez y Alfonso Ibáñez, 2004, p. 116)

2.2.2. Características de la Estimulación Temprana

Goñi (1994, p. 10-14), da a conocer las principales características de la estimulación temprana. Lo primero que se debe tener en cuenta es que no son un conjunto de técnicas anárquicas, sino que son ordenadas, pertinentes y apropiadas al estado de desarrollo del niño, es decir, son sistemáticas y secuenciales; además, para su aplicación se necesita conocer a profundidad las características del desarrollo de los niños. La aplicación de las técnicas de estimulación temprana implica –además-, tomar en cuenta el curso natural de la maduración de los niños para no forzarlo; esto implica tomar en cuenta

la plasticidad del sistema nervioso y de la influencia que el ambiente ejerce en el desarrollo del niño. La estimulación temprana, se puede aplicar desde los primeros días de vida, durante los primeros años, gracias a que la maduración cerebral continúa después del nacimiento. La estimulación temprana se aplica en niños de 0 a 6 años. Si se aplica en el rango de 0 a 2 años su eficacia es mucho mayor, pues mientras más tarde se la aplique, su impacto va disminuyendo.

Si se toma en cuenta que “a la luz de la Psicología experimental el Dr. Benjamín Bloom sostiene que el 50% de la inteligencia se desarrolla entre los 0-4 años, el 30% entre los 4 a 8 años y el 20% entre los 8 a 17 años” (Huamanyauri, 2005, p. 15), entonces, aplicando técnicas de estimulación temprana a los niños que asisten a las instituciones educativas de nivel inicial de la región Cajamarca, todavía se tiene margen para mejorar su desarrollo psicomotor.

Otra característica es que la estimulación temprana es más eficaz en niños con retraso leve originado por privaciones socio-económicas, culturales o nutricionales (en nuestro país la desnutrición crónica es una de las principales causas de retraso en el desarrollo de los infantes). Pero, también ha sido probada en niños con problemas genéticos como niños con síndrome Down y los resultados son alentadores porque mejora su capacidad de socialización entre otros impactos positivos (Goñi, 1994, p. 14).

La estimulación temprana también se caracteriza porque debe ser personalizada, es decir, se debe construir un programa de estimulación temprana tomando como base las peculiaridades de cada infante, al respecto Goñi (1994) manifiesta:

Para que la estimulación temprana sea efectiva debe ceñirse a un programa individual, personalizado. El programa se construye a partir de un diagnóstico y del análisis de las pautas de observación y de las escalas de desarrollo que hayan sido administradas al niño. La construcción de este programa, así como su aplicación deben seguir el curso normal de maduración, o las especificaciones de las escalas de desarrollo referidas a síndromes específicos sobre los cuales se tiene conocimiento suficiente. (p. 15)

2.2.3. Bases Científicas de la Estimulación Temprana

Varias teorías constituyen la base científica de la estimulación temprana, se mencionan sucintamente las fundamentales:

A. Psicología del desarrollo

Goñi (1994) manifiesta que esta disciplina estudia los cambios en el comportamiento que ocurren con el crecimiento del individuo, lo cual comprende 2 aspectos importantes: Lo que el individuo hace en cada edad, y por qué hace eso en esa edad. Los cambios que se producen en el comportamiento del niño están relacionados al concepto de maduración, el cual puede ser entendido como el proceso de desarrollo del niño que corresponde a cada etapa. La maduración es intelectual, emocional, social y física, las cuales están interrelacionadas (pp. 19-20).

La maduración se caracteriza porque es progresiva, también porque no hay edades exactas para realizar un logro. En los logros influye la herencia y el ambiente. La primera es la base sobre la cual avanza la segunda. El ambiente ayuda a la maduración, pero a condición de que estas áreas sean ejercitadas. Sobre esta base se sostiene la estimulación temprana (Goñi, 1994, 22).

Diversos científicos estudiaron e hicieron importantes aportes a la psicología del desarrollo, se puede mencionar: Freud, Arnold Gessell, Piaget, entre otros. En la presente investigación se ha utilizado con asiduidad principalmente los aportes de Piaget.

B. Psicología del aprendizaje

De acuerdo a lo propuesto por Goñi (1994) el aprendizaje es el cambio de comportamiento basado en la experiencia. Ahora, cuando un niño nace posee 2 tipos de comportamiento o conducta: La conducta no refleja y la refleja.

El comportamiento reflejo está referido a respuestas involuntarias que la persona presenta automáticamente frente a estímulos externos, por ejm. frente a la disminución de la luz las pupilas se dilatan, etc. Estos comportamientos reflejos son influidos por el aprendizaje. La influencia del aprendizaje en el comportamiento reflejo suele ser inconsciente. En la estimulación temprana se utiliza este tipo de aprendizaje llamado clásico o reflejo.

En la estimulación temprana también se utiliza otro tipo de aprendizaje llamado operante, el cual consiste en asociar conscientemente una respuesta a un determinado estímulo: El niño sonrío cuando la mamá lo mira, el perro da la pata cuando el dueño lo pide. La asociación del estímulo con la respuesta se da más fácilmente cuando la respuesta es reforzada, o sea recompensada, y menos fácil cuando esta relación es castigada.

Los programas de estimulación temprana trabajan en la creación de nuevas conductas, a través del uso de las técnicas reflejas y operantes, u de otro origen.

En el aprendizaje de una respuesta el reforzamiento es esencial, pero aprendida ésta puede eliminarse progresivamente porque otros reforzadores toman su lugar. (pp. 24-25)

C. Fundamentos Neurológicos

El desarrollo del sistema nervioso es un elemento muy importante que se debe tomar en cuenta al momento de ejecutar programas de estimulación temprana. Estos fundamentos neurológicos se subdividen en:

C.1. La Neurología evolutiva

Esta rama de la ciencia estudia el desarrollo del sistema nervioso desde que el ser humano nace. Cuando un niño nace, se le hacen un conjunto de análisis con el objetivo de determinar si el niño se desarrolla de manera normal en su sistema nervioso. Son un conjunto de 70 signos con características distintas para cada edad los que el médico evalúa. El sistema nervioso de un recién nacido se expresa a través de sus músculos pues éstos son regidos por el sistema nervioso (Goñi, 1994, pp. 27-28)

C.2. La Neurofisiología

Esta rama de la ciencia se encarga de estudiar el desarrollo de las neuronas y de sus conexiones sinápticas, las cuales están influenciadas por el ambiente y los estímulos ya que van cambiando paulatinamente conforme el niño va creciendo.

Un hecho muy conocido es que, durante los primeros años de vida, y principalmente durante el primer año, las neuronas y las redes de las mismas en los bebés tienen una alta plasticidad, lo cual hace que, si los niños reciben los estímulos adecuados, puedan desarrollar todas o la mayoría de sus potencialidades.

A través de los experimentos con ratas de laboratorio se ha observado que “la estimulación afecta no sólo lo observable, en este caso la conducta, sino niveles no observables del organismo: Sistema nervioso, hormonas, bioquímica del sistema nervioso, etc.” (Goñi, 1994, pp. 27-34).

D. Fundamentos experimentales

A lo largo de las últimas décadas diversos experimentos han demostrado que la estimulación temprana como factor ambiental, ejerce una influencia muy importante en el desarrollo psicomotor de los infantes, al respecto Goñi (1994) manifiesta:

El desarrollo es efecto de la interacción de factores genéticos y ambientales; el primero predomina al nacer, y los otros tienen una aportación progresivamente mayor. La estimulación temprana se basa en la influencia de los factores ambientales.

Existen muchos trabajos que muestran la eficacia de la estimulación temprana y la certidumbre de los fundamentos en que se sustenta. Están referidos básicamente a conocer los efectos del déficit o superávit de estimulación (pp. 34-39)

En ese sentido, se va a describir cuáles son los principales descubrimientos sobre los efectos que tienen tanto la falta de estimulación temprana como el exceso de estimulación en el desarrollo.

a) Falta de estimulación

Goní (1994, pp. 34-36) da a conocer que el científico Harlow realizó una serie de experimentos en las décadas del 50 y 60s del siglo pasado con monos, las cuales consistían en aislarlos por periodos de tiempo desde su nacimiento. Los resultados de sus estudios fueron muy importantes, pues demostraron que los animales que pasaban largos periodos en aislamiento y que no recibían los estímulos adecuados resultaban con daños importantes en su comportamiento y en sus estructuras fisiológicas. Además, demostró que, si este periodo de aislamiento y falta de estímulo era demasiado amplio, los daños se volvían permanentes. Estos estudios posteriormente han sido complementados con estudios en gatos, pollos u otros animales, dando los mismos resultados.

Por lo tanto, extrapolando estos resultados a los humanos se colige que la falta de estimulación y el aislamiento pueden provocar daños irreparables en las estructuras físicas, psicológicas, neurológicas de todo ser humano.

b) Estimulación adicional

Asimismo, los experimentos con animales han demostrado que la estimulación adicional mejora considerablemente las estructuras fisiológicas y psicológicas de los animales sometidos a experimentación pues,

Animales mejor estimulados presentan diferencias anatómicas y bioquímicas en sus cerebros, una corteza cerebral de mayor tamaño y peso, aumento de acetilcolinesterasa, enzima ésta que media la transmisión de mensajes en el cerebro. De la misma manera estos animales estimulados adicionalmente muestran una excelente disposición para superar el estrés, siempre que hayan sido sometidos previamente a situaciones estresantes que superaron exitosamente (Goñi 1994, p. 39).

2.2.4. El rol de la familia en la estimulación del niño

Para lograr una estimulación exitosa en el infante, no sólo hace falta la participación del maestro, de la Institución Educativa o de la comunidad, sino de un elemento trascendental: La familia (para ello es necesario que sean adiestrados en su uso por personal experto en la materia).

Es innegable la influencia que ejerce la familia en el desarrollo de los niños. Se ha demostrado que cuando un hogar está constituido por ambos padres, impactará positivamente en el normal desarrollo del niño. Asimismo, cuando los padres y principalmente la madre poseen mayor nivel educativo, el desarrollo psicomotor del niño será más óptimo pues ésta pondrá todos sus conocimientos a servicio del niño. Existen un conjunto de estímulos que los padres pueden utilizar para estimular a los niños como son:

- Hablarle al niño, explicarle las cosas lento, claro y con dulzura.
- Utilizar conceptos sencillos.
- Aprovechar todos los momentos para estimular al niño, principalmente los de mayor intimidad: Al bañarlo, en la comida y al acostarse.
- No abandonar todo el día al niño en su cuna, sino tenerlo por momentos en brazos.
- Cuando está en la cuna cambiarlo de posición para estimular su coordinación visomotriz.
- Dejarlo jugar al aire libre y con independencia.
- Tanto radio como televisión pueden ser usado como medios de estimulación.
- Tanto padres como hijos deben comer juntos. (Huamanyauri, 2005, pp. 33-34)

2.2.5. Programa de estimulación temprana

Goñi (1994, p. 15) propone que para construir un programa de estimulación temprana se debe tener en cuenta: El diagnóstico, teorías y técnicas que dan como resultado programas y formas de actuar diferentes, conocimientos pediátricos, de psicomotricidad, pedagógicos, de psicoanálisis infantil, psico-sociológicos, de técnicas lúdicas, técnicas terapéuticas (psicomotricidad, sensomotricidad, terapia del lenguaje, fisioterapia, medicina ortopédica).

Para poder realizar estimulación temprana a infantes, hay que tener en cuenta que ésta se realiza a través de programas, los que tienen que ser adecuados a las características concretas de cada caso, y generalmente basados en una u otra posición teórica.

También hay que tener muy presente que los programas deben ser personalizados en función del tipo de deficiencia, la gravedad de la misma, la edad, el sexo, la situación familiar, etc., estos programas deben ser flexibles y dinámicos puesto que ellos no son sino un presupuesto, que tiene que adecuarse a las variaciones de la realidad.

Como ya se mencionó anteriormente, los programas de estimulación temprana tienen su punto de partida en una línea base. Esta línea de base implica definir en qué estado se encuentra el desarrollo psicosocial y cognitivo del infante en un momento dado.

Para determinar el perfil de la línea base se utilizan técnicas como: La observación participante, aplicación de escalas de desarrollo, entrevistas con los padres. Las entrevistas son muy importantes y su número es variable, también se puede entrevistar a familiares o familias cercanas involucradas en la crianza del niño.

Una vez que se determina la línea de base, se empiezan a construir los objetivos del programa de estimulación, es decir cuáles son las conductas que debe alcanzarse. También se establecen los plazos, los ejercicios y actividades necesarias, el método que se utilizará, los materiales adecuados a cada ejercicio, se convierten en la prioridad número uno.

Lo ideal es que una vez diseñado el programa de estimulación temprana se discuta éste con otros especialistas de diferentes disciplinas para perfeccionarlo; luego, se pasará a hacer de conocimiento el programa tanto a los padres como a los maestros para que se informen del rol que van a cumplir.

Para una mejor retroalimentación y corrección de errores es importante que los programas se evalúan cada tres meses, se plantean nuevos objetivos, más adecuados, incluso se replantea todo el programa de ser necesario.

Si bien el tratamiento es globalizado, la elaboración del programa en que éste se basa es por áreas. Las áreas de trabajo consideradas en un programa suelen ser: Motora, perceptiva, cognoscitiva y social (Goñi, 1994, pp. 50-51).

2.2.6. Materiales necesarios para realizar estimulación temprana

De acuerdo a la propuesta de Goñi (1994), el ambiente para realizar estimulación temprana debe ser el adecuado y debe cumplir una serie de requisitos que se menciona a continuación:

El ambiente debe ser espacioso, con luz, mobiliario adecuado, permitir el desplazamiento libre del niño, individualmente o en grupo. Es preferible la ausencia de ruidos no necesarios o no deseados.

El ambiente debe tener sillas pequeñas, mesas, colchoneta, pizarra, espejos grandes en donde el niño pueda mirarse, pelotas grandes, un armario para guardar todo el material de estimulación visual y auditiva (focos de luz, linternas, velas, papel celofán de diferentes colores, sonajas, campanas, panderetas, pianitos, timbres, pitos, maracas, flautas, castañuelas, tambor)

Para el desarrollo perceptivo y manipulativo el centro debe tener: Cubos, bolas, cilindros de madera de diferentes colores y tamaños, encajes de madera de distintas formas geométricas, objetos que representen figuras

humanas, rompecabezas de pocas piezas, composiciones en madera de cara y cuerpo humanos, casita con puerta que se pueda abrir con llave, caja de carpintero para clavar y desentornillar, material para discriminar colores, pita para cruzar cuentas, plumones, pintura de dedos, tizas de colores, cera, etc.

Para los ejercicios del área motora es necesario contar con: Rodillos, tacos de madera, sacos de arena, pelotas de diferentes tamaños, triciclo con pedal fijo y sin él, aros de plástico, escalera.

En la estimulación del lenguaje es necesario tener cuentos de láminas sencillas, ficheros de imágenes, grabaciones de sonidos de animales, y temas musicales infantiles, marionetas y material para disfraz, muñeca grande de trapo, teléfonos de juguete, velas para soplar, etc. (p. 66).

2.3. Desarrollo psicomotriz del infante

Ibáñez et al. (2004), manifiestan que el desarrollo psicomotriz o psicomotor está referido a los cambios que experimenta el niño en cuanto a sus capacidades para controlar sus movimientos que van desde los más simples o espontáneos hasta los más complejos y voluntarios (p. 112).

En ese sentido, la presente investigación busca evaluar la influencia que tiene un programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotriz de niños cuyas edades fluctúan entre los 3 a 5 años y que asisten a una institución educativa inicial rural de la región Cajamarca; por ello, de manera introductoria se muestra a continuación un esquema general de las principales características del desarrollo infantil durante las 3 primeras etapas de la vida.

Tabla 2

Principales características de los 3 primeros periodos del desarrollo del niño

Periodo de edad	Desarrollo Físico	Desarrollo Cognoscitivo	Desarrollo Psicosocial
Periodo Prenatal (de la concepción hasta el nacimiento)	<p>Concepción</p> <p>La dotación genética interactúa con las influencias ambientales desde el inicio.</p> <p>Se forman las estructuras corporales y órganos básicos.</p> <p>Inicia el brote de crecimiento cerebral.</p> <p>El crecimiento físico es el más rápido de la vida.</p> <p>Existe la mayor vulnerabilidad ante las influencias ambientales.</p>	<p>Las capacidades para aprender, recordar y responder a los estímulos sensoriales están en desarrollo.</p>	<p>El feto responde a la voz de la madre y desarrolla una preferencia por ella.</p>
Infancia y etapa de los primeros pasos (del nacimiento a los tres años)	<p>Al nacer todos los sentidos y sistemas corporales funcionan en diferentes grados.</p> <p>El cerebro crece en complejidad y es muy sensible a la influencia ambiental.</p> <p>El crecimiento físico y el desarrollo de las habilidades motoras es rápido.</p>	<p>Las capacidades para aprender y recordar están presentes, incluso en las primeras semanas.</p> <p>El uso de símbolos y la capacidad para resolver problemas se desarrolla a finales del segundo año.</p> <p>La comprensión y el uso del lenguaje se desarrollan rápidamente.</p>	<p>Se forma el apego con los padres y otros.</p> <p>Se desarrolla la conciencia en sí mismo.</p> <p>Se da el cambio de la dependencia hacia la autonomía.</p> <p>Se incrementa el interés por otros niños.</p>
Niñez temprana (de los 3 a los 6 años)	<p>El crecimiento es estable; su apariencia es más delgada y las proporciones más parecidas a las del adulto.</p> <p>Disminuye el apetito y los problemas del sueño son comunes.</p> <p>Aparece la mano dominante; mejoran las habilidades motoras fina y gruesa, y la fuerza se incrementa.</p>	<p>El pensamiento es hasta cierto punto egocéntrico, pero surge la comprensión de la perspectiva de otras personas.</p> <p>La inmadurez cognoscitiva produce algunas ideas ilógicas acerca del mundo.</p> <p>Mejoran la memoria y el lenguaje.</p> <p>La inteligencia se vuelve más predecible.</p> <p>Es común la asistencia al jardín de niños.</p>	<p>El autoconcepto y la comprensión de las emociones se vuelven más complejos; la autoestima es global.</p> <p>Aumentan la independencia, la iniciativa, el autocontrol y el autocuidado.</p> <p>Se desarrolla la identidad del género.</p> <p>El juego se vuelve más imaginativo, más elaborado y más social.</p> <p>Son comunes el altruismo, la agresión y los miedos.</p> <p>La familia aún es el centro de la vida social, pero otros niños se vuelven muy importantes.</p>

Nota. Adaptado de Papalia et al. (2005, p. 10).

Una vez conocido el panorama general del desarrollo del niño (a), nos enfocaremos en el periodo llamado niñez temprana (de los 3 a 6 años de edad) para conocer con mayor profundidad las características del infante. Para ello, a continuación, se describen las principales características en base a las áreas de desarrollo infantil expuestas en el ítem concerniente al área de desarrollo físico, desarrollo cognoscitivo y desarrollo psicosocial.

2.3.1. Desarrollo físico

Macías-Valadez Tamayo (1999) describe las principales características de los niños en este periodo: Los niños en este periodo crecen en menor medida que cuando eran bebés. Su ingesta de alimentos disminuye con respecto a etapas anteriores en proporción al tamaño de su cuerpo. Se da un fortalecimiento muscular y óseo lo que les permite estar más activos. Su sistema inmunológico se fortalece disminuyendo la aparición de enfermedades. En su aspecto físico adelgazan y se parecen más a una persona adulta. A los 3 años los niños cuentan con los dientes de leche, mientras que los dientes permanentes aparecen a partir de los 6 años.

Realizan con mayor facilidad actividades como correr, saltar, lanzar una pelota, dibujar con crayolas, y empieza a definirse con mayor claridad el uso de la mano izquierda o derecha.

También son capaces de desvestirse, desabrochar botones anteriores y laterales, ponerse los zapatos, aunque se equivoquen el pie, lavarse y secarse las manos, cepillarse los dientes bajo vigilancia materna. En cuanto al juego, los niños

de esta etapa son capaces de combinar cubos con autos, construir caminos, cocheras y puentes; muestran interés por jugar con otros pequeños más que solo, puede esperar su turno y con vigilancia es capaz de guardar sus juguetes. Asimismo, realizan trazos variados y finos como primeros indicios del objeto, les gusta manipular la arcilla y hacer “tortas”; a veces nombran el producto con una aproximación general en la forma. (pp. 247-48)

En cuanto a las horas que necesitan dormir, éstas van disminuyendo conforme pasan los años. Es así que, los niños de 3 años en promedio duermen 12 horas y los niños de 5 años 10.5 horas. Por lo general los niños de esta edad tienen siestas durante el día y varía de una cultura a otra. (Papalia et al., 2005, pp. 245-48)

El desarrollo físico tiene su expresión en el desarrollo motor, el cual a la vez se subdivide en desarrollo motor grueso y desarrollo motor fino. A continuación, se caracteriza cada uno de ellos en forma independiente.

A. Desarrollo Motor

Durante los 3 y 6 años de vida, los niños experimentan grandes avances en su desarrollo motor el cual a su vez está dividido en desarrollo motor grueso (implica a los músculos largos y actividades como correr y saltar) y desarrollo motor fino (incluye actividades como coordinación de ojo- mano y de los músculos pequeños como abotonarse o dibujar).

A.1. Desarrollo Motor Grueso

La importancia del desarrollo de las habilidades motoras gruesas durante la primera infancia constituye el cimiento sobre el cual se va a construir su desenvolvimiento en los deportes, baile y otras actividades durante toda la vida.

Tabla 3

Habilidades motoras gruesas en la niñez temprana

Habilidades motoras gruesas en la niñez temprana		
3 años	4 años	5 años
No puede girar o detenerse de forma rápida o repentina.	Posee un control más eficiente para detenerse, arrancar y girar.	Puede arrancar, girar y detenerse de forma eficiente en los juegos.
Puede saltar una distancia de 38 a 60 cm.	Puede saltar una distancia de 60 a 83 centímetros.	Puede hacer un salto, corriendo de 70 a 90 centímetros.
Puede subir escaleras sin ayuda, alternando los pies.	Puede bajar una escalera larga alternando los pies, si se sostiene puede brincar de 4 a 6 veces en un pie.	Puede bajar una escalera larga sin ayuda, alternando los pies.
Puede brincar, utilizando principalmente series irregulares de saltos, con algunas variantes añadidas.		Puede recorrer saltando fácilmente una distancia de 4.80 metros.

Nota. De Papalia et al. (2005, p. 251)

A.2. Desarrollo motor Fino

Papalia et al. (2005) manifiestan que, cuando el infante va desarrollando las habilidades motoras finas poco a poco es capaz de realizar las siguientes actividades: Atar agujas, cortar con tijeras en línea recta, comer con cubiertos, utilizar el baño por sí mismos, vaciar la leche en un plato, hacer dibujos desde formas

básicas a los 3 años hasta dibujos más elaborados de personas a los 5 años, entre otras habilidades.

En esta etapa de la vida de los niños el arte (dibujos) cobra una vital importancia, y pasa por 3 etapas (van de lo simple a lo complejo): Las 2 primeras etapas se desarrollan entre los 3 y 4 años y son la etapa de la forma y la etapa del diseño; la tercera etapa se da entre los 4 y 5 años y es la etapa pictórica, al respecto manifiesta:

En la etapa de la forma, el niño es capaz de dibujar formas básicas como el signo +, x, un círculo, un cuadrado y otros más. En la etapa del diseño, el niño es capaz y combinar 2 o más formas básicas para crear figuras más complejas y abstractas. En la etapa pictórica el niño puede dibujar objetos y personas de la vida real los cuales pueden ser distinguibles y definidos. Existen niños que pueden ser precoces o lentos para llegar a estas etapas. (pp. 252-53)

2.3.2. Desarrollo cognoscitivo en la niñez temprana: Modelo Piagetano, el niño preoperacional

Papalia et al. (2005, pp. 271-72) dan a conocer los principales planteamientos de Piaget. De acuerdo a Jean Piaget, la segunda etapa del desarrollo cognoscitivo del niño se llama etapa preoperacional¹ y se desarrolla desde los 2 hasta los 7 años

¹ Debido a que la presente investigación está orientada a estudiar la influencia de la estimulación temprana en niños que asisten a instituciones de nivel inicial, sólo se ha explicitado el desarrollo infantil en la etapa de 3 a 6 años (en este caso de 2 a 7 años de acuerdo a la clasificación de Piaget), lo que no quiere decir que las etapas anteriores o posteriores no sean importantes, pero escapan al interés de la presente investigación.

aproximadamente. Esta etapa se caracteriza porque se da una importante expansión del pensamiento simbólico o capacidad de representación; sin embargo, los niños todavía no se encuentran preparados para realizar operaciones o manipulaciones mentales que exigen pensamiento lógico.

El desarrollo del pensamiento simbólico se va dando conjuntamente con una mayor comprensión del espacio, causalidad, identidades, categorización y de los números. La Función simbólica, es definida como la capacidad de utilizar símbolos o representaciones mentales –palabras, números o imágenes- a las que las personas asocian un significado. Por ejm. Cuando un niño de 4 años ingresa a la habitación y súbitamente pide helado (sin necesidad que exista algún objeto o medio que estimule este pedido), está utilizando el pensamiento simbólico pues la palabra helado simboliza un objeto presente en la realidad inmediata.

Es importante tener en cuenta que la utilización de los símbolos constituye una parte importante de la cultura humana que nos permite comunicarnos y cumple otras funciones más de vital importancia para la socialización.

Los niños en la etapa de preescolar manifiestan esta función simbólica de 3 formas principales: La imitación diferida, el juego simulado y el lenguaje. La imitación diferida se refiere a que los niños –muchas veces- actúan imitando a los mayores. En este tipo de juego, un niño o grupo de niños utilizan objetos u otros elementos para representar a personas, personajes o situaciones en un entorno imaginario o ficticio. Este tipo de juego es una parte importante del desarrollo infantil,

ya que les permite explorar y comprender el mundo que les rodea, practicar habilidades sociales y emocionales, y desarrollar su imaginación y creatividad.

Por ejemplo, un niño podría tomar una muñeca y hacerla hablar y actuar como un médico, mientras que otro niño podría tomar un peluche y representar al paciente. A través de este juego de roles, los niños pueden experimentar diferentes roles y escenarios, lo que les ayuda a comprender mejor las interacciones sociales y desarrollar empatía.

El juego simulado también puede involucrar a otros niños, creando situaciones en las que cada uno desempeña un papel específico, como jugar a la tienda, donde uno es el cliente y otro es el tendero, o jugar a la escuela, donde uno es el maestro. y otro es el estudiante. En el lenguaje el niño utiliza símbolos (palabras) cada vez más complejas para comunicarse. Este desarrollo del simbolismo en el niño se da de manera gradual.

A continuación, se muestra un cuadro resumen de los principales procesos cognoscitivos que se dan durante la primera infancia, los cuales constituyen conocimientos básicos para diseñar un programa de estimulación temprana exitoso. Asimismo, constituyen elementos fundamentales para cualquier proceso educativo.

Tabla 4*Progresos cognoscitivos durante la niñez temprana*

Progreso	Significado	Ejemplo
Empleo de símbolos	Los niños no necesitan estar en contacto sensorio-motor con un objeto, una persona o un suceso para pensar en él. Los niños imaginan que los objetos o las personas poseen propiedades distintas a las que realmente tienen.	Simon le pregunta a su madre por los elefantes que vieron a su salida del circo varios meses atrás. Rolf imagina que una rebanada de manzana es una aspiradora que hace “run” sobre la mesa de la cocina.
Comprensión de identidades	Los niños son conscientes de que las alteraciones superficiales no modifican la naturaleza de las cosas.	Jeffrey sabe que su maestro está disfrazado de pirata, pero que sigue siendo su maestro.
Comprensión de causa y efecto.	Los niños se dan cuenta de que los sucesos tienen causas.	Al ver rodar una pelota detrás de una pared, Marie busca detrás del muro a la persona que pateó la pelota.
Capacidad para clasificar	Los niños organizan objetos, personas y sucesos por categorías significativas.	Emily clasifica las piñas (de pino) que recogió en un recorrido ecológico, en dos montones según su tamaño: “grande” y “pequeño”
Comprensión de números	Los niños cuentan y manejan cantidades	Lindsay comparte algunos dulces con sus amigas, contándolos para asegurarse de que cada niña reciba la misma cantidad.
Empatía	Los niños van adquiriendo una capacidad cada vez mayor para imaginar cómo podrían sentirse los demás.	James trata de consolar a su amigo al ver que éste está molesto.
Teoría de la mente	Los niños cobran cada vez más conciencia a la actividad mental y el funcionamiento de la mente.	Jennifer quiere guardarse para sí algunas galletas, así que las oculta de su hermano en una caja de pasta. Sabe que sus galletas estarán ahí a buen resguardo porque su hermano no buscará en un lugar donde no espera hallar galletas.

Nota. De Papalia et al. (2005, p. 271).

2.3.4. Características del desarrollo psicomotriz en niños con desarrollo normal

El desarrollo psicomotriz en niños con desarrollo normal se refiere a la progresión típica de las habilidades motoras y cognitivas que ocurren durante la infancia y la niñez. Estas habilidades se desarrollan en una secuencia predecible, pero el ritmo puede variar de un niño a otro.

Como se ha podido notar a lo largo del presente acápite, existen características básicas que definen el desarrollo infantil durante los 3 a 6 años. También es cierto que el desarrollo psicomotriz no es uniforme en todos los niños pues algunos desarrollan habilidades más rápidamente que otros, pero, también hay que tener en cuenta que existen inteligencias múltiples en niños ya que algunos tienen más aptitudes para determinadas actividades que otros. En ese sentido es importante vislumbrar estas diferencias y tratar de reforzar las potencialidades.

Ahora, la labor del docente tiene que en primer lugar saber diferenciar qué niño se encuentra en un desarrollo normal y qué niño se encuentra con problemas de desarrollo, para ello se presenta el siguiente cuadro resumen de las principales características del niño con desarrollo normal cuyas edades están comprendidas entre los 3 a 6 años.

Tabla 5

Características del desarrollo psicomotriz en niños con desarrollo normal, edades comprendidas entre 3 a 5 años

RANGO DE EDAD	3 AÑOS	3.5 AÑOS	4 AÑOS	4.5 AÑOS	5 AÑOS
CARACTERISTICAS	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Habla mucho. ▪ Nombra objetos. ▪ Se abotona. ▪ Sube escaleras. ▪ Coge bien el lápiz. ▪ Reconoce. ▪ Nombra su cuerpo. ▪ Copia un círculo. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Salta con los pies juntos. ▪ Lleva objetos frágiles. ▪ Usa plurales y muchos verbos (Comer, dame, toma, duerme, quiere) ▪ Se lava y seca cara y manos. ▪ Se cepilla los dientes. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mantiene el equilibrio en un pie. ▪ Se viste solo. ▪ Relata historias o cuentos. ▪ Distingue colores y cantidades. ▪ Prefiere jugar con otros niños a jugar con adultos. ▪ Copia una cruz. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Salta con un solo pie. ▪ Rebota una pelota con ambas manos. ▪ Pregunta mucho. ▪ Le gusta pintar y cantar. ▪ Se relaciona bien con los desconocidos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Controla simultáneamente pies y manos (barre, trapea) ▪ Inventa juegos e historias. ▪ Trepa, salta, hace alarde. ▪ Comienza a hacer mandados. ▪ Entiende bromas. ▪ Copia un cuadrado.

Nota. Adaptado de Goñi (1994, pp. 64,67,73).

2.3.5. Indicadores de problemas de desarrollo en el infante

De acuerdo a la propuesta de Sanlorien Sánchez (2007) al momento en que los infantes ingresan al sistema educativo por lo general presentan ligeras alteraciones como llantos, pérdida de apetito, entre otros, los cuales por lo general duran entre 1 semana y 1 mes, el cual constituye el periodo de adaptación; sin embargo, existen algunos indicadores los cuales si se presentan en un periodo superior al de adaptación, indican problemas en el desarrollo del niño, es muy importante conocer estos indicadores para poder tratarlos en su debido momento. En ese sentido a continuación se enumeran estos indicadores propuestos por la mencionada autora en base a 3 ámbitos o áreas de desarrollo: *Ámbito de identidad y autonomía personal, ámbito de descubrimiento del entorno físico y social y ámbito de comunicación y representación.*

En el ámbito de identidad y autonomía personal, los indicadores de problemas en el desarrollo del niño (a) se presentan cuando su estado emocional predominante tiene muestras de aislamiento, de ausencia psicológica, quietud excesiva, indiferencia en las actividades del entorno, excesiva excitabilidad, movimientos descontrolados, gritos, agresividad con motivo o sin motivo, etc; además cuando su atención y actitudes delante del aprendizaje se caracterizan porque tienen una baja motivación en actividades ordinarias, casi nunca mantiene la atención, ritmo de trabajo muy lento o muy rápido, rompe sin sentido el material escolar, destruye su propio trabajo, etc.; en sus hábitos de vestirse cuando muestra actitud de pasividad en poner y quitarse la ropa, no pide ayuda al adulto; cuando en sus hábitos en control de

esfínteres, lleva o no lleva pañales, si tiene conciencia de la necesidad de pañal, pide continuamente ir al baño; cuando en sus hábitos de orden y limpieza el niño (a) llega a la escuela desaseado, con dejadez en su cuidado físico, muestra preocupación excesiva cuando se ensucia, se niega a colaborar en el orden de la clase, se preocupa excesivamente por el orden de las cosas, etc.; en el juego en el recreo, cuando no juega o juega siempre solo, quiere permanecer siempre al lado del adulto, muestra agresividad excesiva con compañeros, da muestras de indefensión, etc y en el juego en la clase, cuando no participa en los juegos de sus compañeros y no interacciona con ellos, cambia constantemente de actividad, le es imposible compartir juegos y juguetes, tiene dificultades de comprensión de los juegos de sus compañeros, etc. En el ámbito de descubrimiento del entorno físico y social, el niño (a) presenta problemas en el desarrollo cuando a la separación de los padres o figuras paternas de referencia muestra llanto más de lo habitual, se niega a entrar cuando la clase ya ha comenzado tras las vacaciones o un periodo de enfermedad, hay una reacción de excesivo desapego o indiferencia, se dan rabietas o agresividad; en la relación con el maestro o maestra cuando muestra timidez excesiva, conducta provocadora o excesivamente dependiente, dificultades de comprensión de lo que se le dice, no da respuestas espontáneas o bien pide ayuda, mutismo a las preguntas, etc.; en su relación con los compañeros se puede observar a los niños y niñas que no se relacionan, o bien que únicamente lo hacen con un compañero, los que se muestran provocadores, agresivos y que molestan en exceso, también a los que son víctimas de bromas y burlas sin apenas reaccionar; es importante observar a los que necesitan en exceso llamar la atención con conductas extravagantes o payasadas; en cuanto a la

observación y explotación del entorno se debe anotar a los niños que tienen poca curiosidad por los nuevos materiales o actividades, también a aquellos que únicamente manipulan lo conocido, así como los que no exploran las diferentes posibilidades de los materiales. En el ámbito de comunicación y representación los niños (as) presentan problemas en su desarrollo cuando - con respecto a la expresión oral-, el niño (a) no habla con la maestra(o) o con sus compañeros, su habla es ininteligible, tiene un lenguaje muy infantilizado o es muy pobre, si se dan dificultades en la fluencia; con respecto a su comprensión oral se debe observar si existen dificultades en la comprensión de las consignas de trabajo o bien en las de funcionamiento ordinario del aula. Finalmente es importante tener en cuenta que para determinar que un niño tiene problemas en el desarrollo, no basta con que se presente uno de estos indicadores sino un conjunto de ellos, los cuales no se deben leer de forma aislada. En estos casos es necesario realizar un análisis cualitativo a profundidad (Sanlorien, 2007, pp. 430-31).

2.4. Evaluación del desarrollo psicomotriz

Se ha visto cómo es el desarrollo infantil en el periodo de estudio de la presente investigación (3 a 5 años de edad) pero, también es necesario conocer cómo se evalúa el desarrollo psicomotriz en esta etapa de la vida infantil. Para ello, se ha utilizado instrumentos de medición probados, válidos y confiables que ya han sido aplicados en nuestro país y en Latinoamérica, nos referimos al Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) el cual ha servido como base para la elaboración del Test Abreviado de Evaluación del desarrollo psicomotor (TA) o Pauta Breve (PB), el cual

es utilizado por el Ministerio de Salud de nuestro país (Ministerio de Salud 2011, 32) para hacer la evaluación del desarrollo psicomotriz en niños de 0 a 4 años.

En ese sentido es importante aclarar que la presente investigación va a utilizar el TEPSI porque es un instrumento mucho más completo que el utilizado por el Ministerio de Salud, pues se enfoca a evaluar 52 ítems de desarrollo para niños de 2 a 5 años de edad, mientras que la Pauta Breve sólo evalúa 10 ítems para las edades de 3 y 4 años. A continuación, se describe con mayor profundidad el mencionado instrumento.

A. TEPSI: Test De Desarrollo Psicomotor

Haeussler y Marchant (2003), dan a conocer que el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) está diseñado para evaluar el desarrollo psicomotor infantil en edades que fluctúan entre los 2 años 0 meses y 0 días y los 5 años 0 meses y 0 días. Asimismo, manifiestan que el TEPSI “tiene como propósito conocer el desarrollo psíquico en tres áreas básicas: Motricidad, coordinación y lenguaje y realizar un... tamizaje detectando en forma gruesa riesgos o retrasos en este desarrollo” (p. 13).

La aparición del TEPSI fue en el año 1985 y se planteó originalmente en Chile, pero en la actualidad se aplica en un conjunto de países de Latinoamérica como son Uruguay, Argentina, Costa Rica, México y en el Perú.

El objetivo del test es determinar si el desarrollo del niño se encuentra en lo normal o por debajo de lo esperado para su edad, para ello el test evalúa el desarrollo psicomotor en base a tres áreas fundamentales: Coordinación, lenguaje y motricidad. En ese sentido, en caso que el niño no alcance el nivel que le corresponde, el test nos indica la magnitud de los retrasos observados (Haeussler y Marchant, 2003, 13-21)

En las siguientes líneas se da a conocer las principales características del TEPSI planteado por Haeussler y Marchant (2003).

A.1. Estructura del TEPSI

El test de desarrollo psicomotor está constituido por 52 ítems, repartidos en 3 subtests.

- a) El subtest motricidad consta de 12 ítems y mide movimiento y control del cuerpo o partes del cuerpo en un acto breve o largo, o en una secuencia de acciones, y también equilibrio.
- b) El subtest lenguaje consta de 24 ítems y mide lenguaje expresivo y comprensivo: Capacidad para comprender y ejecutar ciertas órdenes, manejo de conceptos básicos, vocabulario, capacidad de describir y verbalizar.
- c) El subtest coordinación consta de 16 ítems que miden básicamente motricidad fina y respuestas grafomotrices, en situaciones variadas donde incide el control y la coordinación de movimientos finos en la

manipulación de objetos, y también factores perceptivos y representacionales (pp. 11-14).

A.2. Características

- La aplicación del test dura entre 30 y 40 minutos aproximadamente. Al momento de aplicar el test, se tiene que seguir meticulosamente la metodología propuesta.
- Es de bajo costo, utiliza poco material, rápido de aplicar, puede ser aplicado por varios profesionales y se adapta mejor a las características de los países latinoamericanos a comparación de otros como por ejemplo el test de Denver.
- Evalúa el desarrollo en forma individual.

A.3. Técnica de Medición

La técnica de medición es la observación y registro de la conducta del niño frente a situaciones propuestas por el examinador.

A.4. Evaluación

El TEPSI se evalúa en base a dos criterios: Éxito y Fracaso; es decir, si el niño puede hacer la actividad que se le plantea entonces se le califica con 1 y cuando no lo puede hacer, se le califica con 0. Luego, se suman los puntajes alcanzados y se obtiene el puntaje total o también llamado puntaje bruto.

Los puntajes brutos que arroja el TEPSI se transforman en puntajes a escala o también llamados puntajes T los cuales nos indica nivel de desarrollo del infante de acuerdo a la edad del niño. Se puede realizar el cálculo tanto del puntaje total como de los 3 subtest por separado.

A.5. Conversión de puntajes brutos a puntajes T

Haeusler & Marchant (2003), indican que una vez que se haya obtenido los puntajes brutos totales y de cada subtest por cada niño evaluado; se procede a calcular el puntaje T, el cual es el que indica el nivel de desarrollo del niño de acuerdo a su edad cronológica. Para realizar esta tarea es indispensable haber calculado la edad cronológica del niño. Luego, se utilizan tablas estandarizadas de acuerdo a la edad del niño².

Los resultados obtenidos en el puntaje T, indican el tipo de rendimiento alcanzado por el niño evaluado y pueden ser: Normalidad, riesgo o retraso.

A.6. Materiales requeridos para la administración del TEPSI

Para aplicar el TEPSI se necesitan: a) Una batería de prueba b) un manual de administración c) un protocolo u hoja de registro

La batería de prueba está referida a los materiales necesarios para administrar el test. El manual de administración describe las instrucciones

² Para mayor detalle del procedimiento que se realiza ver Haeusler y Marchant 2003, 59 y anexos.

específicas para administrar cada ítem del test. Finalmente, en el protocolo se registra los resultados obtenidos por cada niño (Haeusler & Marchant, 2003, pp. 21-22).

A.7. Importancia del TEPSI

La importancia del TEPSI radica en que es una herramienta muy poderosa que sirve para poder diagnosticar algún problema en el desarrollo de los niños y a partir de ahí poder elaborar un programa de estimulación adecuado a sus necesidades.

3. Definición de términos básicos

Actitud: Especie de conducta “pasiva”, o no ejecutada, pero que se ha esbozado en la mente del sujeto. Implica una disposición a actuar o a reprimir la acción, se representa por acción facial o gestos (Macías-Valadez Tamayo, 1999, p. 248).

Actividad: Conjunto de conductas organizadas y jerarquizadas por el yo e influidas por el afecto, base del actuar cotidiano, dando por resultado una oscilación cuantitativa de acuerdo con las circunstancias de vida del individuo y que en el niño sufre las variaciones de la impulsividad propia de sus periodos de desarrollo (Macías-Valadez Tamayo, 1999, p. 248)

Acto: Resultado de una acción y producto de una adecuada coordinación motora (Macías-Valadez Tamayo, 1999, p. 248)

Conducta: Serie de actos encaminados a un fin y de interacción con el ambiente (Macías-Valadez Tamayo, 1999, p. 248)

Habilidad: Disposición innata a realizar ciertas conductas y que se han incrementado por la estimulación ambiental y la aceptación social que han generado (Macías-Valadez Tamayo, 1999, p. 248)

Hábito: Conducta repetida desde la infancia, por la cual se establecen nuevas sinapsis en diversas áreas cerebrales, que sustentan y facilitan dicha conducta (Macías-Valadez Tamayo, 1999, p. 248)

Impulso, impulsión, impulsividad. Lo que antecede a toda conducta, especie de marcapaso de las conductas infantiles y cuyo origen puede ser una pulsión, una necesidad, una emoción o un deseo y sin la cual se dificultan las conductas, como las impuestas por la fuerza al niño. (Macías-Valadez Tamayo, 1999, pp. 248-49)

Primera Infancia: Identificado por el grupo etario, cuyas edades son inferiores a los 6 años y sobre los cuales los estados aplican un conjunto de políticas con el objetivo de velar por sus derechos y por lograr su desarrollo integral. la primera infancia constituye aquella primera etapa del ciclo de vida de todo ser humano y en ella se cimentan las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano (Romero, 2009, p. 40).

Tendencia: Disposición a ejecutar conductas gratificadas por el ambiente; cuando son frustradas pueden producir “contraconductas” de gran represión individual (Macías-Valadez Tamayo, 1999, p. 248).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

1. Caracterización y contextualización de la investigación

1.1. Descripción breve del perfil de la institución educativa o red educativa.

La IEI. 358, está ubicada en la zona rural, en el Centro Poblado de Tantachual bajo, perteneciente al distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel de Pallaques de la Región Cajamarca. Está ubicada a 3571 msnm en la región natural suni. El acceso a la misma se realiza a través de trocha carrozable en malas condiciones.

Con respecto a la infraestructura, cuenta con una sola construcción de adobe, de 1 nivel, piso de madera y con 1 aula para el desarrollo de las clases escolares.

En cuanto a la población escolar cuenta con 9 estudiantes cuyas edades fluctúan de a 2 a 5 años. Es una institución educativa unidocente multigrado.

1.2. Reseña histórica breve de la institución educativa o red educativa.

La IEI. 358 fue creada el 20 de enero del año 2003 y pertenece a la red educativa del distrito de San Silvestre de Cochán.

1.3. Características demográficas y socioeconómicas

La población del centro poblado de Tantachual Bajo, se caracteriza por ser eminentemente rural cuyas actividades económicas principales son la agricultura y la ganadería de subsistencia.

1.4. Características culturales y ambientales

La población del centro poblado de Tantachual Bajo, se caracteriza por ser conservadora, machista y tradicional.

2. Hipótesis de investigación

2.1. Hipótesis General

La estimulación temprana a través de un programa aplicado en el aula, influye de manera positiva y significativa en el desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 358 Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel, en comparación del grupo control.

2.2. Hipótesis específicas

- ✓ El desarrollo psicomotor de los niños de 02 y 05 años de edad de las instituciones educativas estudiadas, al momento de realizar el diagnóstico se caracteriza por estar mayoritariamente en riesgo o retraso. Además de no haber diferencias significativas en el nivel de desarrollo psicomotor de los niños de los grupos de estudio.

- ✓ Los niños que han recibido el programa de estimulación temprana han elevado en mayor medida su desarrollo psicomotor en comparación de los niños control.

3. Variables

3.1. Identificación de variables

- **Variable independiente**

Estimulación temprana

- **Variable dependiente**

Desarrollo psicomotor

3.2. Definición de variables

Estimulación temprana

Potenciación máxima de las posibilidades físicas y mentales del niño, mediante la estimulación continuada y regulada.

Desarrollo psicomotor

Capacidades que el niño va alcanzando a lo largo de sus primeros años de vida tanto a nivel intelectual como neuromuscular.

4. Matriz de operacionalización de variables

Tabla 6

Matriz de operacionalización de las variables

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnica/ Instrumentos
Estimulación temprana:	Potenciación máxima de las posibilidades físicas y mentales del niño, mediante la estimulación continuada y regulada.	Programa de estimulación temprana con 84 sesiones	▪ Diagnósticos	▪ Número de niños con desarrollo normal, en riesgo, o con retraso.	▪ Observación participante, Aplicación de test TEPSI.
			▪ Área de desarrollo de la coordinación	▪ Número de ejercicios y actividades programados y ejecutados.	▪ Planificación, Aplicación en el aula/Programa de estimulación temprana
			▪ Área de desarrollo Cognitiva y del lenguaje.	▪ Número de ejercicios y actividades programados y ejecutados.	▪ Planificación, Aplicación en el aula/Programa de estimulación temprana
			▪ Área de desarrollo personal - social	▪ Número de ejercicios y actividades programados y ejecutados.	▪ Planificación, Aplicación en el aula/Programa de estimulación temprana
			▪ Área de desarrollo motora (gruesa y fina)	▪ Número de ejercicios y actividades programados y ejecutados.	▪ Planificación, Aplicación en el aula/Programa de estimulación temprana
Desarrollo psicomotor	Capacidades que el niño va alcanzando a lo largo de sus primeros años de vida tanto a nivel intelectual como neuromuscular	Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) con 52 ítems.	▪ Área de desarrollo de la coordinación.	▪ Número de ítems con éxito. ▪ Número de ítems con fracaso.	▪ Aplicación de test / TEPSI
			▪ Área de desarrollo del lenguaje	▪ Número de ítems con éxito. ▪ Número de ítems con fracaso.	▪ Aplicación de test / TEPSI
			▪ Área de desarrollo motora	▪ Número de ítems con éxito. ▪ Número de ítems con fracaso.	▪ Aplicación de test / TEPSI

Nota. Elaboración propia.

5. Población y muestra

La población está constituida por todos los niños que asisten a las instituciones educativas del nivel inicial en estudio, los cuales son 24 en total.

Para el desarrollo de la investigación, se tomó una muestra no probabilística por conveniencia, debido a que la cantidad de los niños con las edades entre 2-5 años es relativamente pequeño (9 niños), por lo tanto, se decidió trabajar con todos ellos en ambas instituciones educativas.

6. Unidad de análisis

La unidad de análisis de la presente investigación está constituida por los niños cuyas edades fluctúan entre los 2 a 5 años de edad de las 2 instituciones educativas del nivel inicial en estudio. Asimismo, como unidad de análisis complementario se ha tomado a las madres de los niños en estudio.

7. Métodos de investigación

La investigación utilizó el método hipotético-deductivo para diseñar y evaluar programas como el de estimulación temprana en el aula. La secuencia lógica fue la siguiente:

- a) **Planteamiento del problema:** se identificó el problema o la pregunta de investigación. En este caso, cómo un programa de estimulación temprana

en el aula puede mejorar el desarrollo psicomotor en niños de 2 a 5 años de edad.

- b) **Revisión de literatura:** se identificaron estudios previos y se analizaron la literatura relacionada con la estimulación temprana y el desarrollo psicomotor en niños. Esto ayudó a comprender las teorías existentes y el uso de las estrategias metodológicas.
- c) **Formulación de hipótesis:** a partir de la revisión de literatura y los conocimientos de la investigadora, se desarrolla formularon las hipótesis de trabajo.
- d) **Diseño del estudio:** permitió decidir la estrategia de desarrollo de la investigación. Esto incluyó la selección de la muestra (los niños y aulas que participarán en el programa), la duración del estudio y la elección de las medidas de desarrollo psicomotor que se utilizaron.
- e) **Implementación del programa:** se llevó a cabo el programa de estimulación temprana en el aula seleccionada. Siguiendo un enfoque basado en las mejores prácticas culturales de la zona de trabajo y ajuste el programa según sea necesario.
- f) **Recopilación de datos:** permitió medir y registrar información sobre el desarrollo psicomotor de los niños antes y después de la implementación del programa. Utilice herramientas de evaluación validadas para obtener datos confiables.

- g) **Análisis de datos:** a partir de los datos recopilados, se pudo determinar si hay diferencias significativas en el desarrollo psicomotor antes y después de la implementación del programa.
- h) **Conclusiones:** permitieron respaldar las hipótesis de investigación. En este punto, se pudo concluir si el programa de estimulación temprana tiene una influencia positiva y significativa en el desarrollo psicomotor de los niños.
- i) **Comunicación de resultados:** se compartieron los hallazgos en el informe de investigación y sustentados ante un Jurado Evaluador.

8. Tipo de investigación

La investigación de acuerdo a la propuesta planteada por Mejía (2005, pp. 27-41), está enmarcada en la siguiente tipología:

8.1. Según el método de contrastación de la hipótesis.

De acuerdo a este criterio, la presente investigación es de tipo **causa - efecto**, pues lo que se ha realizado es ejecutar un programa de estimulación temprana (causa) para luego establecer los efectos que produce.

Siguiendo esta secuencia metodológica, la investigación se puede sub tipificar como **cuasi experimental** pues, se trabajó con dos grupos de niños con características similares pero que no han sido formados por la investigadora. Sin embargo, se tiene como premisa que, en términos generales, los niños (as) presentan características similares pues, todos son niños cuyas edades fluctúan entre los 3 a 5 años de edad,

tienen las mismas motivaciones al asistir a una institución educativa del nivel inicial, tienen niveles intelectuales más o menos homogéneos, se desenvuelven en contextos parecidos.

8.2. Según el método de estudio de las variables.

De acuerdo a este criterio, la presente investigación es cuantitativa pues se midieron las variables y se mostraron en valores numéricos.

8.3. Según el tiempo de aplicación de la variable

De acuerdo a este criterio, la presente investigación es de tipo transversal o sincrónico, pues se ha realizado un corte temporal (marzo a agosto del 2015) para averiguar los efectos de una variable sobre otra.

9. Diseño de investigación

La investigación la cataloga como cuasi experimental y se diseñó de la siguiente manera:

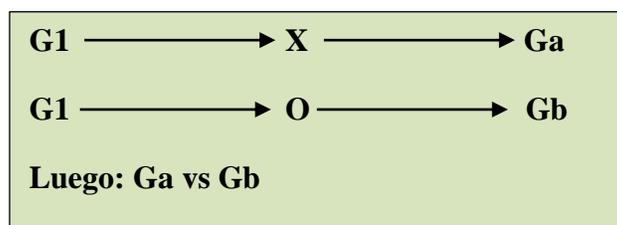
- a) **En primer lugar**, se realizó un diagnóstico de los niños de estudio lo cual ha implicado que, los primeros días del mes de marzo del año 2015 (inicio del año escolar) se ha medido la variable dependiente (desarrollo psicomotor) de los niños de 02 a 05 años de edad de las 2 instituciones educativas de nivel inicial en estudio. Complementariamente se ha aplicado un cuestionario para conocer la situación socioeconómica y de estimulación temprana de los hogares en estudio.

- b) **En base a la información recabada**, se diseñó un programa de estimulación temprana en el aula que ha sido aplicado al grupo de niños experimental desde el mes de marzo hasta el mes de agosto del año 2015, es decir, un programa de estimulación temprana con una duración de 21 semanas o 5 meses.
- c) **Finalmente**, se evaluaron los resultados de la aplicación del programa de estimulación temprana y se ha contrastado los mismos con los resultados de los niños del grupo control.

El esquema de la investigación empleado es el siguiente:

Figura 1

Esquema del desarrollo de la investigación



Nota. Elaboración de la investigadora

Donde:

G1: Representa al grupo de niños experimental antes del proceso (pre test).

X: Representa el programa de estimulación temprana aplicado al grupo.

Ga: Representa al grupo de niños experimental después del proceso (Post – Test).

G2: Representa el grupo de niños control antes del proceso (Pre – test).

O: Representa a ninguna intervención de estimulación.

Gb: Representa al grupo de niños control después del proceso (Post Test).

Ga vs Gb: Representa la contrastación entre ambos grupos.

10. Técnicas e instrumentos de recopilación de información

En la presente investigación se recurrió a un conjunto de técnicas de recolección de datos; en ese sentido, para medir el desarrollo psicomotor de los niños (as) se ha utilizado escalas de evaluación del desarrollo infantil (TEPSI). Asimismo, los instrumentos utilizados han sido el Test de desarrollo Psicomotor. Adicionalmente se ha elaborado un programa de estimulación temprana que se aplicó al grupo experimental.

11. Técnicas para el procesamiento y análisis de la información

Para el procesamiento de la información se utilizó el Excel y el paquete estadístico SPSS, Versión 24.

El análisis de la información se realizó a través de la estadística descriptiva, mostrando promedios; tanto de la Institución Educativa Experimental, como de la Institución Educativa de Control. Luego se realizó un análisis comparativo.

La estadística inferencial, permitió realizar la contrastación de hipótesis, a través del uso del estadígrafo de la *T de Student*. La prueba *T de Student* es una herramienta estadística que se utiliza combinada para comparar las medias de dos grupos y determinar si existen diferencias significativas entre ellos.

La información se muestra en tablas y figuras debidamente codificadas y, bajo el estilo del APA 7ma Edición.

12. Validez y confiabilidad

12.1. Confiabilidad y Validez del Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI)

Para medir el desarrollo psicomotor de los niños (as) en estudio se ha utilizado el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) debido a que es más completo que el instrumento utilizado por el ministerio de Salud del Perú (test abreviado o pauta breve).

En esa línea, Haeusler y Marchant, evaluaron la confiabilidad y validez del TEPSI (2003, pp. 38-51) encontrando al mismo Confiable y válido. A continuación se describe los principales elementos que hacen del TEPSI un instrumento idóneo para medir el desarrollo psicomotor de acuerdo a la propuesta de sus autores.

A. Confiabilidad

La confiabilidad se estudió en base a: 1) El grado de dificultad e índice de discriminación de los ítems, 2) el grado de dificultad del test y de cada uno de los subtest, 3) la consistencia interna del instrumento, 4) la concordancia interexaminador. La muestra del estudio $n=144$.

En el grado de dificultad de los ítems, se concluyó que el TEPSI es muy variable además de no tener ítems excesivamente fáciles o difíciles. Con respecto al grado de discriminación, se obtuvo un adecuado grado de discriminación ya que los coeficientes de correlación obtenidos fueron todos iguales o superiores a 0.28.

Al analizar el grado de dificultad del test y de cada uno de los subtest, se concluyó que es adecuado pues hay una mayor proporción de ítems de mediana dificultad y una menor proporción de ítems fáciles y difíciles.

La consistencia interna del instrumento, se evaluó en base al índice Kurder Richardson 20 (K-R20) y se obtuvo que es altamente significativa pues el K-R20 para el test total =0.94, además fue significativa para cada uno de los subtest.

En cuanto a la concordancia interexaminador, ésta se obtuvo evaluando con el TEPSI a 50 niños hombres y mujeres con edades entre los 2 años 6 meses y 5 años 0 meses de nivel socioeconómico medio con muestra al azar de la Región Metropolitana de Chile. La evaluación fue realizada por dos examinadores independientes tanto en total del Tepsi como en cada subtest. Con los puntajes obtenidos por cada examinador se calculó el coeficiente r de Pearson. Los resultados finales indican que la confiabilidad interjuez del Tepsi es adecuada.

B. Validez

La validez del TEPSI se estudió en base a la validez de constructo y la validez concurrente. A su vez, la validez de constructo se determinó en base a la progresión de los puntajes por edad, los efectos de las variables estructurales y la correlación ítem-subtest. Por su parte, la validez concurrente

se determinó en base a la validez concurrente con el test Stanford-Binet y con el test Denver.

La evaluación de la progresión de los puntajes por edad determinó que los promedios alcanzados por los niños efectivamente aumentan con la edad al ser altamente significativo.

Los efectos de las variables estructurales se estudiaron en base a un análisis de varianza de la edad, el nivel socioeconómico y el sexo tanto en el test total como en cada uno de los subtest.

Los resultados indican efectos altamente significativos de la edad y el nivel socioeconómico tanto en el test total como en los 3 subtest; mientras que el sexo tiene efectos significativos en el test total y en los de coordinación y lenguaje más no en el de motricidad.

La evaluación de la correlación ítem-subtest, determinó que todos los ítems del TEPSI tienen una adecuada relación con su factor.

La evaluación de la validez concurrente con el test Stanford-Binet determinó que hay correlación entre ambos instrumentos tanto en el subtest de coordinación ($r=0.73$) como en el subtest lenguaje ($r=0.73$).

Finalmente, la evaluación de la validez concurrente con el test de Denver determinó que existe una alta correlación entre ambos test.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. Nivel de desarrollo Psicomotor de los niños (as) en el Diagnóstico o Pretest

A continuación, se presentan 2 tablas con los resultados globales que se obtuvieron luego de aplicar el TEPSI a ambos grupos de estudio. Estos resultados incluyen el puntaje bruto, puntaje T y categoría de desarrollo obtenida por cada niño en estudio, tanto en los subtest de coordinación, lenguaje, motricidad y el test total.

El puntaje bruto –como se define en el marco teórico-, está referido a la cantidad de ítems del TEPSI desarrollados correctamente por el niño. Por cada ítem correcto se otorgó 1 punto y por cada ítem incorrecto 0 puntos.

Sin embargo, no es suficiente con aplicar el TEPSI y ver cuántos ítems desarrolla correctamente el niño. Es necesario evaluar si la cantidad de ítems desarrollados es acorde a la edad del niño. Para ello, el TEPSI cuenta con el llamado puntaje T, el cual indica en qué nivel de desarrollo psicomotor se encuentra el niño de acuerdo a su edad. Si el nivel de desarrollo es *Normal*, con el Programa de estimulación temprana se busca optimizar el desarrollo; si el nivel de desarrollo es *Riesgo*, se busca mejorar los problemas y llegar a un nivel de desarrollo normal y, en caso el nivel de desarrollo del niño sea *Retraso*, lo recomendable es que el niño sea derivado a un equipo interdisciplinario para su diagnóstico y tratamiento.

Tabla 7*Resultados del TEPSI, Grupo Experimental, Pretest*

N° DE ALUMNO	SUBTEST COORDINACION			SUBTEST LENGUAJE			SUBTEST MOTRICIDAD			TEST TOTAL		
	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría
	1	08	51	NORMAL	15	53	NORMAL	06	49	NORMAL	29	52
2	08	51	NORMAL	16	55	NORMAL	07	54	NORMAL	31	55	NORMAL
3	06	32	RIESGO	16	48	NORMAL	09	56	NORMAL	31	45	NORMAL
4	07	30	RIESGO	18	49	NORMAL	09	53	NORMAL	34	43	NORMAL
5	08	35	RIESGO	21	58	NORMAL	10	58	NORMAL	39	52	NORMAL
6	07	37	RIESGO	11	36	RIESGO	06	42	NORMAL	24	35	RIESGO
7	08	35	RIESGO	19	52	NORMAL	08	47	NORMAL	35	45	NORMAL
8	10	52	NORMAL	20	57	NORMAL	10	61	NORMAL	40	59	NORMAL
9	08	35	RIESGO	18	49	NORMAL	09	53	NORMAL	35	45	NORMAL

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Tabla 8*Resultados del TEPSI, Grupo Control, Pretest*

N° DE ALUMNO	SUBTEST COORDINACION			SUBTEST LENGUAJE			SUBTEST MOTRICIDAD			TEST TOTAL		
	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría
	1	07	47	NORMAL	18	59	NORMAL	09	64	NORMAL	34	58
2	06	43	NORMAL	15	53	NORMAL	04	39	RIESGO	25	47	NORMAL
3	08	42	NORMAL	17	50	NORMAL	08	51	NORMAL	33	48	NORMAL
4	13	61	NORMAL	21	58	NORMAL	10	58	NORMAL	44	62	NORMAL
5	13	52	NORMAL	21	53	NORMAL	10	52	NORMAL	44	53	NORMAL
6	11	51	NORMAL	18	49	NORMAL	10	58	NORMAL	39	52	NORMAL
7	10	45	NORMAL	16	42	NORMAL	08	47	NORMAL	34	43	NORMAL
8	13	61	NORMAL	19	52	NORMAL	11	63	NORMAL	43	60	NORMAL
9	13	61	NORMAL	19	52	NORMAL	11	63	NORMAL	43	60	NORMAL

Nota: TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015

En el subtest de coordinación, en el grupo experimental seis (6) niños (as) se encontraron en riesgo (puntajes T comprendidos entre 30 y 40) y de ellos 1 niño (a) se encontró en el límite entre riesgo y retraso con 30 puntos, mientras que en el grupo control ningún niño (a) se encontró en riesgo.

En el subtest lenguaje, un (1) niño (a) del grupo experimental se encontró en riesgo (36 puntos T), mientras que en el grupo control todos los niños (as) presentaron un nivel de desarrollo psicomotor normal.

En el subtest de motricidad, todos los niños (as) del grupo experimental presentaron un nivel de desarrollo normal, mientras que en el grupo control 1 niño (a) se encontró en riesgo (39 puntos T).

En cuanto a los resultados del test total, 1 niño (a) del grupo experimental presentó un nivel de desarrollo de riesgo (35 puntos T) mientras que en el grupo control todos los niños (as) presentaron un nivel de desarrollo psicomotor normal.

Estos resultados indican que el nivel de desarrollo alcanzado por los niños (as) en estudio es heterogéneo, pues hay niños (as) que tienen un desarrollo normal en uno o más subtest y a la vez se encuentran en riesgo en otro subtest; sin embargo, en términos globales el nivel de desarrollo de los niños (as) del grupo control es superior en términos relativos al de los niños (as) del grupo experimental pues los primeros tuvieron en promedio 53.66 puntos T de media global mientras que los segundos tuvieron una media global de 47.88 puntos T.

Asimismo, los resultados del TEPSI aplicado a los 2 grupos indican que no se tuvieron en ambos grupos niños con retraso, pero sí niños con riesgo ya sea en 1 o más subtest o en el test total. Por lo tanto, un programa de estimulación temprana se antojó idóneo para superar estos problemas.

A continuación, se analiza detalladamente los resultados expuestos por subtest.

1.1. Resultados por Subtest del grupo experimental y grupo control

Para poder determinar con mayor precisión el nivel del desarrollo psicomotor de los niños evaluados, fue necesario analizar los 3 subtest del TEPSI de manera independiente.

1.1.1. Subtest de Coordinación (Pretest), grupo experimental y grupo control

Tabla 9

Resultados del Subtest de Coordinación, grupo experimental

Categoría de Desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	3	33.3%
Riesgo	6	66.7%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Tabla 10*Resultados del Subtest de Coordinación, grupo control*

Categoría de Desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	9	100%
Riesgo	0	0%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.**Análisis de resultados**

Comparando los resultados de ambos grupos en el pretest o diagnóstico se evidenció que el grupo control tenía un nivel de desarrollo en el subtest de coordinación mucho más elevado que el grupo experimental pues el 100 % de los niños tuvo un desarrollo normal en comparación con el 33.3% del grupo experimental. Asimismo, en el grupo control ningún niño se ubicó en la categoría de riesgo, mientras que en el grupo experimental el 66.7% se encontró en riesgo.

1.1.2. Subtest de Lenguaje (Pretest), grupo experimental y grupo control**Tabla 11***Resultados del Subtest de Lenguaje, grupo experimental*

Categoría de Desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	8	88.9%
Riesgo	1	11.1%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Tabla 12*Resultados del Subtest de Lenguaje, grupo control*

Categoría de Desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	9	100%
Riesgo	0	0%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Análisis de resultados

Comparando los resultados de ambos grupos en el subtest lenguaje, se evidencia que ambos poseen un nivel de desarrollo psicomotor similar, pues tanto los niños (as) del grupo experimental como del grupo control tuvieron como categoría de desarrollo normal en un porcentaje superior al 88.9%. Sin embargo, el grupo control se encontró algo más desarrollado que el grupo experimental con un 100% de niños (as) vs 88.9% de niños (as) con desarrollo normal.

1.1.3. Subtest de motricidad (Pretest), grupo experimental y grupo control

Tabla 13*Resultados del Subtest de motricidad, grupo experimental*

Categoría de Desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	9	100%
Riesgo	0	0%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Tabla 14*Resultados del Subtest de motricidad, grupo control*

Categoría de Desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	8	88.9%
Riesgo	1	11.1%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.**Análisis de resultados**

Comparando los resultados de ambos grupos en el subtest motricidad, se evidenció que ambos poseen un nivel de desarrollo similar, pues tanto los niños (as) del grupo experimental como del grupo control tuvieron como categoría de desarrollo normal en un porcentaje superior al 88.9%. Sin embargo, el grupo experimental se encontró algo más desarrollado que el grupo control con un 100% de niños (as) vs 88.9% de niños (as) con desarrollo normal.

1.2. Resultados del Test Total (Pretest), grupo experimental y grupo control**Tabla 15***Puntajes Test Total (Pretest) Grupo Experimental*

Categoría de Desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	8	88.9%
Riesgo	1	11.1%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Tabla 16

Puntajes Test Total (Pretest) Grupo Control

Categoría de desarrollo	Frecuencia	Porcentaje
Normal	9	100%
Riesgo	0	0%
Retraso	0	0%
Total	9	100%

Nota. *TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.*

Análisis de resultados

Analizando comparativamente los resultados, se tiene que en el grupo experimental el 89.9% de niños poseía un desarrollo psicomotor normal y el 11.1% se encontró en riesgo, mientras que en el grupo control el 100% de los niños poseía un nivel de desarrollo psicomotor normal. Estos datos indican que el nivel de desarrollo psicomotor de los niños (as) del grupo control en el pretest fue ligeramente superior a los niños (as) del grupo experimental.

1.2.1. Resultados por Subtest en base al puntaje T (Pretest), grupo experimental y control

Para tener una visión más fidedigna del desarrollo psicomotor de los niños en estudio, se ha procedido a analizar cada uno de los subtest en base al puntaje T obtenido (puntaje obtenido teniendo como referencia la edad del niño (a)).

A. Subtest de coordinación (Pretest), grupo experimental y control

Tabla 17

Puntaje T Subtest de Coordinación, grupo experimental

Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	41.166
30-39	6	66.7%	
40-49	0	10%	
50-59	3	33.3%	
60-69	0	0%	
70-79	0	0%	
Total	9	100%	

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Por lo tanto, el puntaje T medio del pretest coordinación que se obtuvo por el grupo experimental fue de **41.166**.

Tabla 18

Puntaje T Subtest de Coordinación, grupo control

Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	53.38
30-39	0	0%	
40-49	4	44.5%	
50-59	2	22.2%	
60-69	3	33.3%	
70-79	0	0%	
Total	9	100%	

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015

Por lo tanto, el puntaje T medio del pretest coordinación que se obtuvo por el grupo control fue de **53.38**.

Comparando ambos grupos: Experimental con 41.166 y control con 53.38, se llega a la conclusión que el grupo control presentó un mayor desarrollo a nivel coordinación con **12.214 puntos T** superior al grupo experimental.

B. Subtest de lenguaje (Pretest), grupo experimental y control

Tabla 19

Puntaje T Subtest de Lenguaje, grupo experimental

Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	
30-39	1	11.1%	
40-49	3	33.3%	
50-59	5	55.6%	48.94
60-69	0	0%	
70-79	0	0%	
Total	9	100%	

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Por lo tanto, el puntaje T medio del pretest lenguaje que se obtuvo por el grupo experimental fue de **48.94**.

Tabla 20

Puntaje T Subtest de Lenguaje, grupo control

Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	52.27
30-39	0	0%	
40-49	2	22.2%	
50-59	7	77.8%	
60-69	0	0%	
70-79	0	0%	
Total	9	100%	

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Por lo tanto, el puntaje T medio en el subtest lenguaje que se obtuvo por el grupo control fue de **52.27**.

Comparando ambos grupos: Experimental con 48.94 y control con 52.27, se llega a la conclusión que el grupo control presentó un mayor desarrollo a nivel del subtest lenguaje con **3.33 puntos T superior al grupo experimental**.

C. Subtest de motricidad (Pretest), grupo experimental y control

Tabla 21

Puntaje T Subtest de motricidad, grupo experimental

Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	52.27
30-39	0	0%	
40-49	3	33.3%	
50-59	5	55.6%	
60-69	1	11.1%	
70-79	0	0%	
Total	9	100%	

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Por lo tanto, el puntaje T medio del subtest motricidad que se obtuvo por el grupo experimental fue de **52.27**.

Tabla 22

Puntaje T Subtest de motricidad, grupo control

Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	54.5
30-39	1	11.1%	
40-49	1	11.1%	
50-59	4	44.5%	
60-69	3	33.3%	
70-79	0	0%	
Total	9	100%	

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015

Por lo tanto, el puntaje T medio del subtest motricidad que se obtuvo por el grupo control fue de **54.5**.

Comparando ambos grupos: Experimental con 52.27 y control con 54.5, se llega a la conclusión que el grupo control presentó un mayor desarrollo a nivel motricidad con **2.23 puntos T** superior al grupo experimental.

1.3. Resultados del Test Total en base a puntaje T (Pretest), grupo experimental y control

Tabla 23

Test Total en base a puntaje T, grupo experimental

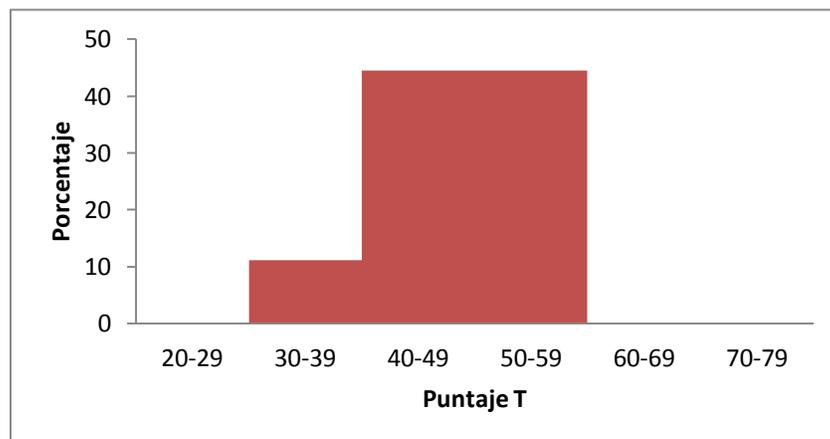
Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	47.88
30-39	1	11.1%	
40-49	4	44.45%	
50-59	4	44.45%	
60-69	0	0%	
70-79	0	0%	
Total	9	100%	

Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Por lo tanto, el puntaje T medio total que se obtuvo por el grupo experimental fue de **47.88**.

Figura 2

Test Total en base a puntaje T, grupo experimental



Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Tabla 24

Test Total en base a puntaje T, grupo control

Puntaje T	Frecuencia	Porcentaje	Media Aritmética
20-29	0	0%	53.66
30-39	0	0%	
40-49	3	33.3%	
50-59	3	33.3%	
60-69	3	33.3%	
70-79	0	0	
Total	9	100%	

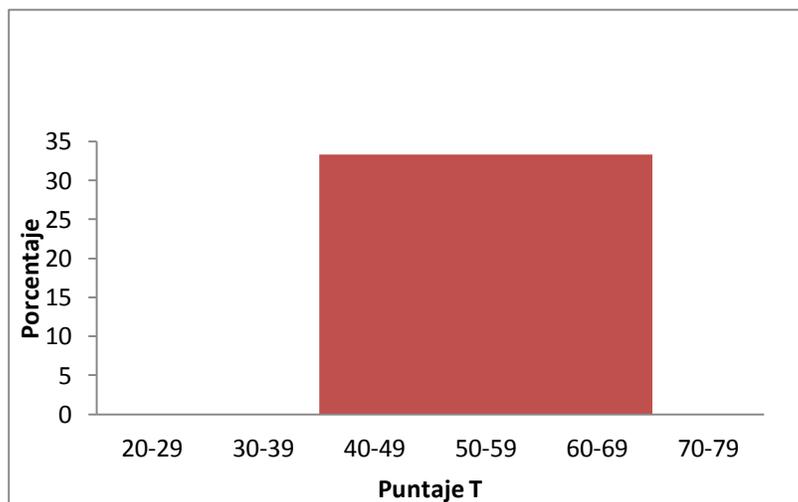
Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015

Por lo tanto, el puntaje T medio total que se obtuvo por el grupo control fue de

53.66.

Figura 3

Test Total en base a puntaje T, grupo control



Nota. TEPSI aplicado a los niños, marzo 2015.

Tabla 25

Diferencia entre Medias Aritméticas del grupo experimental y control

Grupo de estudio	Media Aritmética del Puntaje T del resultado Total
Grupo experimental	47.88
Grupo control	53.66
Diferencia	-5.78

Nota. Elaboración de la investigadora.

Como se puede apreciar en la tabla N° 25, el grupo control al momento de realizar el pretest o diagnóstico, tuvo en términos generales un relativo desarrollo psicomotor más avanzado que el grupo experimental, lo que se logró evidenciar en 5.78 puntos adicionales en el puntaje T total.

2. Nivel de desarrollo Psicomotor de los niños (as) en el Post test

2.1. Resultados en el grupo experimental

Después de haber aplicado un programa de estimulación temprana en el aula durante 5 meses, se procedió a medir su impacto en el desarrollo psicomotor de los niños (as) del grupo experimental en base a la aplicación del Test de desarrollo psicomotor (TEPSI), dando los siguientes resultados:

Tabla 26*Resultados del TEPSI Posttest, grupo experimental*

N° DE ALUMNO	SUBTEST COORDINACION			SUBTEST LENGUAJE			SUBTEST MOTRICIDAD			TEST TOTAL		
	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría
1	10	52	NORMAL	18	53	NORMAL	9	56	NORMAL	37	54	NORMAL
2	10	52	NORMAL	20	57	NORMAL	09	56	NORMAL	39	57	NORMAL
3	09	40	RIESGO	18	49	NORMAL	10	58	NORMAL	37	48	NORMAL
4	10	37	RIESGO	20	50	NORMAL	11	58	NORMAL	41	48	NORMAL
5	11	42	NORMAL	23	59	NORMAL	11	58	NORMAL	45	55	NORMAL
6	10	45	NORMAL	15	39	RIESGO	09	53	NORMAL	34	43	NORMAL
7	11	42	NORMAL	22	56	NORMAL	11	58	NORMAL	44	53	NORMAL
8	11	57	NORMAL	22	62	NORMAL	11	65	NORMAL	44	65	NORMAL
9	10	45	NORMAL	19	52	NORMAL	10	58	NORMAL	39	52	NORMAL

Nota. TEPSI aplicado a los niños, agosto 2015.

- En el subtest de coordinación 7 niños (as) obtuvieron un nivel de desarrollo psicomotor normal; mientras que 2 niños se ubicaron en la categoría de riesgo en el desarrollo.
- De los 7 niños (as) que se ubicaron en la categoría de desarrollo normal 3 obtuvieron un puntaje T superior a 50, es decir, un puntaje superior al promedio, por lo tanto poseían un desarrollo psicomotor elevado.
- De los 7 niños (as) que se ubicaron en la categoría de desarrollo normal 4 obtuvieron un puntaje T comprendido entre 42 y 45 es decir, un puntaje inferior al promedio, por lo tanto poseían un desarrollo psicomotor normal bajo.
- Los 2 niños (as) ubicados en la categoría de riesgo obtuvieron puntajes T de 37 y 40 por lo tanto, para salir de dicha categoría y ubicarse en la normalidad necesitaban 4 y 1 puntos respectivamente.
- En el subtest de lenguaje ocho niños (as) se ubicaron en la categoría de normalidad y uno en la categoría de riesgo.
- De los ocho niños(as) ubicados en la categoría de normalidad seis poseían un nivel de desarrollo psicomotor elevado, por lo tanto superior al promedio (50 puntos T) y sólo 1 poseía un nivel de desarrollo inferior al promedio. Estos datos indican un nivel elevado en el desarrollo del lenguaje.
- En el caso del niño (a) con nivel de desarrollo en riesgo en el área del lenguaje, se ubicó a sólo 2 puntos de llegar al nivel de normalidad.
- En el subtest de motricidad los nueve niños (as) obtuvieron un nivel de desarrollo en la categoría de normalidad. De éstos, seis obtuvieron puntajes

superiores a 50 puntos T, por lo tanto su nivel de desarrollo fue elevado, y tres obtuvieron un puntaje inferior a 50 puntos T (lo cual indica un nivel de desarrollo en motricidad inferior al promedio).

- En los puntajes globales obtenidos por los niños (as) en el TEPSI post aplicación del Programa de estimulación temprana, los nueve (9) niños (as) se encontraron en la categoría de normalidad. De éstos seis obtuvieron un puntaje T superior al promedio (50 puntos T), por lo tanto poseían un nivel de desarrollo psicomotor elevado y, tres de ellos obtuvieron puntajes inferiores al promedio con 48, 48 y 43 puntos T respectivamente. Esto nos indica que estos tres niños (as) se encontraban muy cerca al promedio en desarrollo psicomotor.

2.2. Resultados en el grupo Control

Como se manifestó en la parte metodológica, en el grupo control no se ha aplicado ningún tipo de estimulación adicional ni se implementó algún programa de estimulación temprana. Los niños de este grupo, continuaron asistiendo a su institución educativa cotidianamente, asimismo en sus hogares continuaron con sus actividades cotidianas. En ese sentido es necesario reconocer las limitaciones subyacentes al diseño metodológico planteado en la presente investigación. Teniendo en cuenta lo expresado, los resultados obtenidos al aplicar el TEPSI en el grupo control, después de 5 meses de aplicado el pretest son los siguientes:

Tabla 27*Resultados del TEPSI, grupo control (Postest)*

N° DE ALUMNO	SUBTEST COORDINACION			SUBTEST LENGUAJE			SUBTEST MOTRICIDAD			TEST TOTAL		
	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría	Puntaje Bruto	Puntaje T	Categoría
	1	09	47	NORMAL	19	55	NORMAL	10	61	NORMAL	38	56
2	07	37	RIESGO	18	53	NORMAL	06	42	NORMAL	31	45	NORMAL
3	10	45	NORMAL	19	52	NORMAL	09	53	NORMAL	38	50	NORMAL
4	14	57	NORMAL	23	59	NORMAL	11	58	NORMAL	48	61	NORMAL
5	14	57	NORMAL	21	53	NORMAL	10	52	NORMAL	45	55	NORMAL
6	13	52	NORMAL	19	47	NORMAL	11	58	NORMAL	43	51	NORMAL
7	12	47	NORMAL	18	43	NORMAL	09	47	NORMAL	39	44	NORMAL
8	14	57	NORMAL	21	53	NORMAL	12	64	NORMAL	47	59	NORMAL
9	15	62	NORMAL	20	52	NORMAL	12	64	NORMAL	47	59	NORMAL

Nota. TEPSI aplicado a los niños, agosto 2015

- En el subtest de coordinación 8 niños (as) obtuvieron un nivel de desarrollo psicomotor normal; mientras que 1 niño (a) se ubicó en la categoría de riesgo en el desarrollo.
- De los 8 niños (as) que se ubicaron en la categoría de desarrollo normal, 5 obtuvieron un puntaje T superior a 50, es decir, un puntaje superior al promedio, por lo tanto poseían un desarrollo psicomotor elevado.
- De los 8 niños (as) que se ubicaron en la categoría de desarrollo normal 3 obtuvieron un puntaje T inferior a 50, es decir, un puntaje inferior al promedio, por lo tanto poseían un desarrollo psicomotor normal bajo.
- En el subtest de coordinación, el único niño (a) con puntaje T en categoría de riesgo se encuentran a 4 puntos de salir de dicha categoría y ubicarse en la categoría de normalidad.
- En el subtest de lenguaje los nueve (9) niños (as) se ubicaron en la categoría de normalidad.
- De los nueve (9) niños (as) ubicados en la categoría de normalidad, ocho (8) poseían un nivel de desarrollo psicomotor elevado, por lo tanto igual o superior al promedio (50 puntos T). Estos datos indican un nivel elevado en el desarrollo del lenguaje.
- De los nueve (9) niños (as) que se ubicaron en la categoría de desarrollo normal 1 obtuvo un puntaje T de 47 es decir, un puntaje inferior al promedio, por lo tanto poseen un desarrollo psicomotor normal bajo.
- En el subtest de motricidad los nueve (9) niños (as) obtuvieron un nivel de desarrollo en la categoría de normalidad. De éstos, siete (7) obtuvieron

puntajes superiores a 50 puntos T, por lo tanto su nivel de desarrollo fue elevado, y dos (2) obtuvieron un puntaje inferior a 50 puntos T, por lo tanto su nivel de desarrollo fue normal bajo.

- En los puntajes globales obtenidos por los niños (as) en el TEPSI luego de cinco de meses de haberseles aplicado el pretest, los nueve (9) niños (as) se mantuvieron en la categoría de normalidad. De éstos siete (7) obtuvieron un puntaje T superior al promedio (50 puntos T), por lo tanto poseían un nivel de desarrollo psicomotor elevado y, dos (2) obtuvieron un puntaje inferior al promedio con 45 y 44 puntos T respectivamente, lo cual indica un nivel de desarrollo inferior al promedio (50 puntos T).

3. Análisis comparativo de los resultados pretest y postest

3.1. Grupo Experimental

A continuación, se presenta los resultados comparados obtenidos por el grupo experimental en el pretest (antes de la aplicación del programa de estimulación temprana) y en el postest (Después de la aplicación del programa de estimulación temprana).

Tabla 28

Análisis comparativo de los resultados TEPSI, grupo experimental (Postest)

IE. N° 358 - Tantachual (Grupo experimental)												
N°	Resultados del Pretest				Resultados del Postest				Análisis comparado			
	C1	L1	M1	PT1	C2	L2	M2	PT2	DC	DL	DM	DPT
1	B: 8 T: 51	B:15 T:53	B:6 T:49	B:29 T:52	B:10 T:52	B:18 T:53	B:9 T:56	B:37 T:54	B:+2 T:+1	B:+3 T:0	B:+3 T:+7	B:+8 T:+2
2	B: 8 T: 51	B: 16 T: 55	B: 7 T: 54	B: 31 T: 55	B: 10 T: 52	B: 20 T: 57	B: 9 T: 56	B: 39 T: 57	B:+2 T:+1	B:+4 T:+3	B:+2 T:+2	B:+8 T:+2
3	B: 6 T: 32	B: 16 T: 48	B: 9 T: 56	B: 31 T: 45	B: 9 T: 40	B: 18 T: 49	B: 10 T: 58	B: 37 T: 48	B:+3 T:+8	B:+2 T:+1	B:+1 T: +2	B:+6 T:+3
4	B: 7 T: 30	B: 18 T: 49	B: 9 T: 53	B: 34 T: 43	B: 10 T: 37	B: 20 T: 50	B: 11 T: 58	B: 41 T: 48	B:+3 T:+7	B:+2 T:+1	B:+2 T:+5	B:+7 T:+5
5	B: 8 T: 35	B: 21 T: 58	B: 10 T: 58	B: 39 T: 52	B: 11 T: 42	B: 23 T: 59	B: 11 T: 58	B: 45 T: 55	B:+3 T:+7	B:+2 T:+1	B:+1 T: 0	B:+6 T:+3
6	B: 7 T: 37	B: 11 T: 36	B: 6 T: 42	B: 24 T: 35	B: 10 T: 45	B: 15 T: 39	B: 9 T: 53	B: 34 T: 43	B:+3 T:+8	B:+4 T:+3	B:+3 T:+11	B:+10 T:+8
7	B: 8 T: 35	B: 19 T: 52	B: 8 T: 47	B: 35 T: 45	B: 11 T: 42	B: 22 T: 56	B: 11 T: 58	B: 44 T: 53	B:+3 T:+7	B:+3 T:+4	B:+3 T:+11	B:+9 T:+8
8	B: 10 T: 52	B: 20 T: 57	B: 10 T: 61	B: 40 T: 59	B: 11 T: 57	B: 22 T: 62	B: 11 T: 65	B: 44 T: 65	B:+1 T:+5	B:+2 T:+5	B:+1 T:+4	B:+4 T:+6
9	B: 8 T: 35	B: 18 T: 49	B: 9 T: 53	B: 35 T: 45	B: 10 T: 45	B: 19 T: 52	B: 10 T: 58	B: 39 T: 52	B:+2 T:+10	B:+1 T:+3	B:+1 T:+5	B:+4 T:+7

Donde:

N°: Indica a los alumnos analizados

C1, C2: Área de coordinación
L1, L2: Área de lenguaje

M1, M2: Área de motricidad

PT1, PT2: Puntaje Total

DC: C2-C1

DL: L2-L1

DM: M2-M1

DPT: PT2-PT1

B: Puntaje bruto

T: Puntaje T.

Nota. TEPSI aplicado a los niños, agosto 2015

- Todos los niños (as) del grupo experimental aumentaron su puntaje bruto – cantidad de ítems desarrollados correctamente- en el subtest de coordinación. El puntaje bruto aumentó en promedio 2.4. Es decir, después de aplicar el programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado realizar correctamente 2.4 actividades más del TEPSI.
- Todos los niños (as) del grupo experimental aumentaron su puntaje T –Nivel de desarrollo de acuerdo a su edad- en el subtest de coordinación. El puntaje T aumentó en promedio 6 puntos. Es decir, después de aplicar el programa de estimulación temprana en el aula, los niños han logrado un desarrollo en su coordinación de 6 puntos tomando como referencia su edad.
- Todos los niños (as) del grupo experimental aumentaron su puntaje bruto – cantidad de ítems desarrollados correctamente- en el subtest de lenguaje. El puntaje bruto aumentó en promedio 2.6. Es decir, después de aplicar el programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado realizar correctamente 2.6 actividades más del TEPSI.
- De los nueve niños (as) evaluados en el subtest lenguaje, ocho (8) lograron aumentar su puntaje T- nivel de desarrollo de acuerdo a su edad- y uno (1) de ellos (as) –niño (a) número uno- mantuvo su puntaje igual que en el Pretest pues a pesar que hizo 3 ítem adicionales correctamente, al momento de evaluar y contrastar sus aciertos con su edad cronológica se determinó que el niño (a) mantenía el mismo nivel de desarrollo psicomotor. Tomando en cuenta todos los niños (as) del grupo experimental el puntaje T del subtest de lenguaje aumentó en promedio 2.3 puntos. Es decir, después de aplicar el

programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado un desarrollo en su lenguaje de 2.3 puntos tomando como referencia su edad.

- Todos los niños (as) del grupo experimental aumentaron su puntaje bruto – cantidad de ítems desarrollados correctamente- en el subtest de motricidad. El puntaje bruto aumentó en promedio 1.9. Es decir, después de aplicar el programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado realizar correctamente 1.9 actividades más del TEPSI.
- De los nueve niños (as) evaluados en el subtest motricidad, ocho (8) lograron aumentar su puntaje T- nivel de desarrollo de acuerdo a su edad- y uno (1) de ellos (as) –niño (a) número 5- mantuvo su puntaje igual que en el Pretest, pues a pesar que hizo 1 ítem adicional correctamente, al momento de evaluar y contrastar sus aciertos con su edad cronológica se determinó que el niño (a) mantenía el mismo nivel de desarrollo psicomotor. Ahora, tomando en cuenta todos los niños (as) del grupo experimental, el puntaje T del subtest de motricidad aumentó en promedio 5.2 puntos. Es decir, después de aplicar el programa de estimulación temprana en el aula, los niños han logrado un desarrollo en su motricidad de 5.2 puntos tomando como referencia su edad cronológica.
- El puntaje total bruto (número de ítems desarrollados correctamente) ha aumentado en promedio 6.9; es decir, del pretest al postest, luego de aplicar el programa de estimulación temprana, los niños (as) del grupo experimental han desarrollado correctamente 6.9 ítems más en promedio.

- El puntaje total T aumentó en promedio 4.9 puntos. Es decir, después de aplicar el programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado aumentar su desarrollo psicomotor global en 4.9 puntos tomando como referencia su edad cronológica.
- Sólo 2 niños (as) mantuvieron su nivel de desarrollo cuando realizaron el pretest. Un niño en el subtest lenguaje y un niño en el subtest motricidad. Los demás han experimentado un importante avance en su desarrollo psicomotor en todos los subtest.

3.1. Grupo Control

A continuación, se presenta los resultados comparados que se obtuvieron en el pretest y en el posttest en el grupo control.

Tabla 29

Análisis comparativo de los resultados TEPSI, grupo control (Pretest vs Postest)

IE. N° 342 - Quilcate (Grupo control)												
N°	Resultados del Pretest				Resultados del Postest				Análisis comparado			
	C1	L1	M1	PT1	C2	L2	M2	PT2	DC	DL	DM	DPT
1	B: 7 T: 47	B: 18 T: 59	B: 9 T: 64	B: 34 T: 58	B: 9 T: 47	B: 19 T: 55	B: 10 T: 61	B: 38 T: 56	B:+2 T: 0	B:+1 T:-4	B:+1 T:-3	B:+4 T:-2
2	B: 6 T: 43	B: 15 T: 53	B: 4 T: 39	B: 25 T: 47	B: 7 T: 37	B: 18 T: 53	B: 6 T: 42	B: 31 T: 45	B:+1 T:-6	B:+3 T: 0	B:+2 T:+3	B:+6 T:-2
3	B: 8 T: 42	B: 17 T: 50	B: 8 T: 51	B: 33 T: 48	B: 10 T: 45	B: 19 T: 52	B: 9 T: 53	B: 38 T: 50	B:+2 T:+3	B:+2 T:+2	B:+1 T:+2	B:+5 T:+2
4	B: 13 T: 61	B: 21 T: 58	B: 10 T: 58	B: 44 T: 62	B: 14 T: 57	B: 23 T: 59	B: 11 T: 58	B: 48 T: 61	B:+1 T:-4	B:+2 T:+1	B:+1 T: 0	B:+4 T:-1
5	B: 13 T: 52	B: 21 T: 53	B: 10 T: 52	B: 44 T: 53	B: 14 T: 57	B: 21 T: 53	B: 10 T: 52	B: 45 T: 55	B:+1 T:+5	B: 0 T: 0	B: 0 T: 0	B:+1 T:+2
6	B: 11 T: 51	B: 18 T: 49	B: 10 T: 58	B: 39 T: 52	B: 13 T: 52	B: 19 T: 47	B: 11 T: 58	B: 43 T: 51	B:+2 T:+1	B:+1 T:-2	B:+1 T:0	B:+4 T:-1
7	B: 10 T: 45	B: 16 T: 42	B: 8 T: 47	B: 34 T: 43	B: 12 T: 47	B: 18 T: 43	B: 9 T: 47	B: 39 T: 44	B:+2 T:+2	B:+2 T:+1	B:+1 T: 0	B:+5 T:+1
8	B: 13 T: 61	B: 19 T: 52	B: 11 T: 63	B: 43 T: 60	B: 14 T: 57	B: 21 T: 53	B: 12 T: 64	B: 47 T: 59	B: +1 T:-4	B:+2 T:+1	B:+1 T:+1	B:+4 T:-1
9	B: 13 T: 61	B: 19 T: 52	B: 11 T: 63	B: 43 T: 60	B: 15 T: 62	B: 20 T: 52	B: 12 T: 64	B: 47 T: 59	B:+2 T:+1	B:+1 T: 0	B:+1 T:+1	B:+4 T:-1

Donde:

N°: Indica a los alumnos analizados

C1, C2: Área de coordinación

L1, L2: Área de lenguaje

M1, M2: Área de motricidad

PT1, PT2: Puntaje Total

DC: C2-C1

DL: L2-L1

DM: M2-M1

DPT: PT2-PT1

B: Puntaje bruto

T: Puntaje T.

Nota. TEPSI aplicado a los niños, agosto 2015

- Todos los niños (as) del grupo control aumentaron su puntaje bruto – cantidad de ítems desarrollados correctamente- en el subtest de coordinación. El puntaje bruto aumentó en promedio 1.6. Es decir, sin la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado realizar correctamente 1.6 actividades más del TEPSI en el subtest de coordinación.
- De los nueve (9) niños (as) evaluados en el subtest coordinación, cinco (5) lograron aumentar su puntaje T- nivel de desarrollo de acuerdo a su edad-, uno de ellos no aumentó ni disminuyó su puntaje (niño número 1) y 3 niños (as) disminuyeron su puntaje T. Sumando los puntajes T obtenidos y dividiéndolo entre la cantidad total de niños evaluados, se obtiene que en promedio los niños (as) del grupo control han disminuido su nivel de desarrollo en el subtest de coordinación en - 0.22 puntos. Es decir, sin la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula, los niños han disminuido o estancado su desarrollo en coordinación en 0.22 puntos tomando como referencia su edad.
- De los nueve (9) niños (as) evaluados en el subtest lenguaje, ocho (8) aumentaron su puntaje bruto –cantidad de ítems desarrollados correctamente-, mientras que uno de ellos (niño N° 5) se mantuvo igual sin aumentar ni disminuir ítems desarrollados correctamente. El puntaje bruto aumentó en promedio 1.6, es decir, sin aplicar un programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado realizar correctamente 1.6 actividades más del TEPSI en el subtest lenguaje.

- De los nueve niños (as) evaluados en el subtest lenguaje, sólo cuatro (4) lograron aumentar su puntaje T- nivel de desarrollo de acuerdo a su edad-, tres (3) de ellos (as) –niños (as) número dos, cinco y nueve- mantuvieron su puntaje igual que en el Pretest pues a pesar que hicieron correctamente ítems adicionales, al momento de evaluar y contrastar sus aciertos con su edad cronológica se determinó que el niño (a) mantenía el mismo nivel de desarrollo psicomotor y, dos niños (as) número uno (1) y número (6) disminuyeron su puntaje T pues a pesar de desarrollar ítems adicionales no fue suficiente para que avanzaran el desarrollo psicomotor de acuerdo a su edad . Sumando los puntajes T obtenidos y dividiéndolo entre la cantidad total de niños evaluados, se obtiene que en promedio los niños (as) del grupo control han disminuido su nivel de desarrollo en el test de lenguaje en - 0.11 puntos. Es decir, sin la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula, los niños han disminuido o estancado su desarrollo en coordinación en 0.11 puntos tomando como referencia su edad.
- De los nueve (9) niños (as) del grupo control, ocho aumentaron su puntaje bruto –cantidad de ítems desarrollados correctamente- en el subtest de motricidad y uno de ellos (niño N° 5) mantuvo su puntaje bruto igual. El puntaje bruto aumentó en promedio 1, es decir, sin aplicar un programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han logrado realizar correctamente 1 actividad más del TEPSI.
- De los nueve niños (as) evaluados en el subtest motricidad, sólo cuatro (4) lograron aumentar su puntaje T- nivel de desarrollo de acuerdo a su edad-,

cuatro (4) de ellos (as) –niños (as) número cuatro, cinco, seis y siete- mantuvieron su puntaje igual que en el Pretest pues a pesar que hicieron correctamente ítems adicionales, al momento de evaluar y contrastar sus aciertos con su edad cronológica se determinó que el niño (a) mantenía el mismo nivel de desarrollo psicomotor y, un niño(a) número uno (1) disminuyó su puntaje T pues a pesar de desarrollar un ítem adicional no fue suficiente para que avanzaran el desarrollo psicomotor de acuerdo a su edad . Sumando los puntajes T obtenidos y dividiéndolo entre la cantidad total de niños evaluados, se obtiene que en promedio los niños (as) del grupo control han disminuido su nivel de desarrollo en el subtest de motricidad en - 0.44 puntos. Es decir, sin la aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula, los niños han aumentado su desarrollo en motricidad en 0.44 puntos tomando como referencia su edad.

- El puntaje total bruto (número de ítems desarrollados correctamente) ha aumentado en promedio 4.1; es decir, del pretest al postest, sin aplicar un programa de estimulación temprana, los niños (as) del grupo control han desarrollado correctamente 4.1 ítems más en promedio.
- El puntaje total T disminuyó en promedio -0.33 puntos. Es decir, sin aplicar el programa de estimulación temprana en el aula, los niños (as) han disminuido o retrasado su desarrollo psicomotor global en 0.33 puntos tomando como referencia su edad cronológica.
- Sólo 3 niños (as): Niño (a) número tres, cinco y siete, han aumentado su nivel de desarrollo a cuando realizaron el pretest. A pesar que los restantes 6

niños han disminuido sus puntajes globales T, mantienen un nivel de desarrollo psicomotor normal pues sus puntajes T son elevados.

4. Resultados totales de las variables de estudio

A continuación, se presenta la tabla 30 donde se comparan los promedios que se obtuvieron el grupo experimental y de control, tanto por subtest como en puntaje total.

Tabla 30*Análisis comparativo de los resultados finales promedio entre el grupo experimental y control por subtest*

	Número de ítems promedio adicionales desarrollados correctamente en el post test, coordinación	Puntaje promedio T entre el pre y post test, coordinación	Número de ítems promedio adicionales desarrollados correctamente en el post test, lenguaje	Puntaje promedio T entre el pre y post test, lenguaje	Número de ítems promedio adicionales desarrollados correctamente en el post test, motricidad	Puntaje promedio T entre el pre y post test, motricidad	Número de ítems promedio adicionales desarrollados correctamente en el post test, Puntaje total	Puntaje promedio T entre el pre y post test, Puntaje Total
Grupo Experimental	+2.4	+6	+2.6	+2.3	+1.9	+5.2	+6.9	+4.9
Grupo Control	+1.6	-0.22	+1.6	-0.11	+1	-0.44	+4.1	-0.33

Nota. Elaboración de la investigadora.

4.1. Discusión de resultados

Los resultados del post test indican que la implementación del programa de estimulación temprana influye positivamente en el desarrollo de las capacidades psicomotoras de los niños (as).

Esta afirmación se ve corroborada por los datos obtenidos en el post test; pues en él, ambos grupos -experimental y control- aumentaron sus puntajes brutos y puntajes T. Sin embargo, la influencia del programa de estimulación temprana se puede apreciar en el hecho de que el grupo experimental ha tenido un nivel de desarrollo mayor que el grupo control. En promedio el grupo experimental desarrolló correctamente 6.9 ítems adicionales mientras que, el grupo control sólo 4.1. Esto tiene su impacto en el puntaje T, donde el grupo experimental aumentó en promedio 4.9 puntos mientras que, el grupo control -por el contrario- disminuyó en 0.33 puntos (ver tabla 30).

Estos datos evidencian el efecto positivo que tuvo el programa de estimulación temprana en el grupo experimental. Se pasó de 6 niños (as) con nivel de desarrollo de riesgo (subtest de coordinación en el diagnóstico) a sólo 2 niños con riesgo en el post test. En el subtest lenguaje, el niño con nivel de desarrollo en riesgo se mantuvo en el mismo estado, pero aumentó su puntaje T de 36 a 39; es decir, a sólo 2 puntos de salir de dicha categoría. En cuanto al puntaje total el niño (a) del grupo experimental ubicado en riesgo, se mejoró el nivel de desarrollo y obtuvo en el post test un nivel de desarrollo normal.

En el grupo control, se evidencia el efecto que tiene la ausencia de un programa de estimulación temprana: El nivel de desarrollo psicomotor de los niños (as) aumenta en menor medida y en algunos casos se estanca y disminuye comparado con su edad.

Los datos logrados en la presente investigación se encuentran alineados con los resultados obtenidos por Flores Aguilar (2013) quien el año 2013 evaluó el efecto del Programa de Estimulación temprana de la Institución privada “Vida’s centro de la Familia” de la ciudad de Trujillo encontrando que “después de la exposición del grupo experimental de niños de 0 a 3 años al programa de estimulación temprana, la evaluación de su desarrollo mediante la Escala del Proyecto Memphis reveló un incremento significativo del desarrollo psicomotor, en promedio de aproximadamente 4 meses, lo que sugiere la utilidad actual del programa y su necesaria permanencia en el tiempo” (p. 116).

A pesar que los hogares de los niños evaluados se encuentran en pobreza extrema (grupo experimental) y pobreza (grupo control), los niños(as) al momento de la aplicación del pretest o diagnóstico presentaron en promedio un nivel de desarrollo global normal, siendo el nivel de desarrollo mayor en el grupo control que en el grupo experimental (54.5 Vs 47.83), es decir el grupo control le llevaba de diferencia 6,67 puntos T al grupo experimental. Pando Moreno, Aranda Beltrán y Amezcua Sandoval (2004) al analizar el efecto de la estimulación temprana en 7763 niños menores de 4 años de familias marginadas en el estado de Michoacán México utilizando para ello la escala Jalisco, encontraron que los niños del grupo

experimental después de la aplicación del programa de estimulación temprana aumentaron aún más la diferencia con el grupo control. En la presente investigación, el grupo experimental logró un mayor desarrollo que el grupo control.

Los resultados obtenidos demuestran la eficacia de la estimulación temprana en el desarrollo del niño. Asimismo, demuestra que la inclusión de 2 elementos fundamentales como son el juego y el arte es fundamental. Es así como de acuerdo a lo manifestado por Sarlé & Arnaiz 2009, 92 estos elementos acrecientan la curiosidad del niño y hacen que este mejore su desenvolvimiento de la vida social.

Es importante tener presente que la presente investigación difiere en algunos elementos importantes con las otras investigaciones mencionadas: El programa de estimulación utilizado, la escala de medición de desarrollo, el tiempo de duración del programa de estimulación, la edad de los grupos de estudio, el contexto de los niños en estudio, la ubicación geográfica, entre otros. Sin embargo, todos ellos tienen un elemento común el cual es que la estimulación temprana ayuda a mejorar el desarrollo psicomotor en los niños del grupo experimental en mayor medida que los niños del grupo control.

5. Prueba de Hipótesis

5.1. Hipótesis General

- ✓ La estimulación temprana a través de un programa aplicado en el aula, influye de manera positiva en el desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05

años de edad de la Institución Educativa Inicial N° 358 Tantachual, distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel, en comparación del grupo control.

Para contrastar estadísticamente la hipótesis principal, se utilizó como estadígrafo de prueba paramétrica la *T de Student*. Los resultados indican que la hipótesis general se corroboró con los datos que se obtuvieron, pues en el grupo experimental se obtuvo una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del pretest y la media del nivel de desarrollo psicomotor del postest (P-valor = $0.000 < \alpha = 0.05$), esto se evidencia porque los niños (as) aumentaron su nivel de desarrollo psicomotor de 47.88 a 52.77 como media. A comparación con el grupo control, no se evidenció una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor que se obtuvo en el pretest y la media del nivel de desarrollo psicomoto en el postest (P-valor = $0.545 > \alpha = 0.05$); por lo tanto, la ausencia de un programa de estimulación aplicado en el aula influye en el desarrollo psicomotor. Estos datos, se corroboran porque los niños (as) pasaron de tener un nivel de desarrollo psicomotor medio de 53.66 en el pretest a 53.33 en el postest; por lo tanto, en el grupo control no hubo una variación significativa.

La prueba estadística de las hipótesis específicas, se detallan a continuación:

a) Hipótesis específica 1:

- El desarrollo psicomotor de los niños de 02 a 05 años de edad de las instituciones educativas estudiadas, al momento de realizar el

diagnóstico se caracteriza por estar mayoritariamente en riesgo o retraso. Además de no haber diferencias significativas en el nivel de desarrollo psicomotor de los niños de los grupos de estudio.

La primera parte de la hipótesis específica 1 no se corrobora pues, al momento de realizar el diagnóstico, el desarrollo psicomotor de los niños de ambos grupos se caracterizó mayoritariamente por ser normal. Los resultados arrojaron que en el grupo experimental el 89.9% de niños poseía un desarrollo psicomotor normal y el 11.1% se encontraba en riesgo, mientras que en el grupo control el 100% de los niños poseían un nivel de desarrollo psicomotor normal.

La segunda parte de la hipótesis específica 1, se corroboró al comparar las medias del desarrollo psicomotor de ambos grupos en el pretest no se obtuvieron diferencias significativas estadísticamente ($P\text{-valor} = 0.099 > \alpha = 0.05$).

b) Hipótesis específica 2:

- Los niños que recibieron el programa de estimulación temprana han elevado en mayor medida su desarrollo psicomotor en comparación de los niños control”

Esta hipótesis se verifica, porque en los resultados de la prueba *T de Student*, al contrastar las medias del desarrollo psicomotor del pretest y

postest del grupo experimental, se evidenció una diferencia significativa (P-valor = $0.000 < \alpha = 0.05$), esto no sucede cuando se analizan las medias del desarrollo psicomotor del pretest y postest del grupo control (P-valor = $0.545 > \alpha = 0.05$). Por lo tanto, el grupo experimental al ser sometido a un programa de estimulación temprana en el aula, mejoró su desarrollo psicomotor en mayor medida que el grupo control.

A continuación, se desarrolla a detalle el estadístico de la prueba de hipótesis.

PRUEBA DE HIPOTESIS

Para verificar probabilísticamente las hipótesis planteadas se utilizó la prueba paramétrica *T de Student*. Se realizaron 4 comparaciones: 1) Comparación de las medias de los grupos experimental y control en el Pretest, 2) Comparación de las medias del grupo experimental del pretest con el posttest, 3) Comparación de las medias del grupo control del pretest con el posttest y 4) Comparación de las medidas de los grupos experimental con el grupo control en el posttest. Los datos analizados fueron los puntajes T totales, que se obtuvieron por el grupo experimental y control, tanto en el pretest como en el posttest y los cuales se reportan a continuación:

Tabla 31

Puntaje total T que obtuvieron el grupo experimental y control en el pretest y posttest

	NUMERO DE NIÑO (A)	PUNTAJE TOTAL T	
		GRUPO EXPERIMENTAL	GRUPO CONTROL
PRETEST	1	52,00	58,00
	2	55,00	47,00
	3	45,00	48,00
	4	43,00	62,00
	5	52,00	53,00
	6	35,00	52,00
	7	45,00	43,00
	8	59,00	60,00
	9	45,00	60,00
POSTEST	1	54,00	56,00
	2	57,00	45,00
	3	48,00	50,00
	4	48,00	61,00
	5	55,00	55,00
	6	43,00	51,00
	7	53,00	44,00
	8	65,00	59,00
	9	52,00	59,00

Nota. Elaboración de la investigadora.

1. COMPARACIÓN DE LAS MEDIAS DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL Y CONTROL EN EL PRETEST.

Paso 1: Redacción de la hipótesis estadística.

Hipótesis Alternativa: Existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo experimental y la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo control durante el diagnóstico o pretest.

Hipótesis Nula: No existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo experimental y la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo control durante el diagnóstico o pretest.

Paso 2: Determinar nivel α (porcentaje de error, significancia o grado de error, nivel de confianza)

$$\alpha = 5\% = 0.05$$

Paso 3: Elección de la prueba estadística

T de Student para muestras independientes.

Paso 4: Lectura de P- Valor

Normalidad: Se utilizó la prueba de Shapiro-Wilk (Muestra ≤ 30 individuos)

Criterio para determinar la normalidad

P – valor = $> \alpha$ Aceptar H_0 = Los datos provienen de una distribución normal

P – valor < α Aceptar H1 = Los datos NO provienen de una distribución normal

NORMALIDAD Calificaciones		
P-valor (Grupo Experimental) = 0.720	>	$\alpha = 0.05$
P-valor (Grupo Control) = 0.482	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: La variable nivel de desarrollo psicomotor de ambos grupos se comporta normalmente.		

Igualdad de Varianza:

P – valor = > α Aceptar Ho = Las varianzas son iguales

P – valor < α Aceptar H1 = Existe diferencia significativa entre las varianzas

IGUALDAD DE VARIANZA		
P-valor = 0.881	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: Las varianzas son iguales.		

Paso 5 (Decisión Estadística)

Calcular P-Valor (Valor de la Prueba o Significancia)

PRUEBA T DE STUDENT		
P-valor = 0.099	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, por lo cual se acepta la hipótesis nula; por lo tanto: “No existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo experimental y la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo control durante el diagnóstico o pretest”.		

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $\leq \alpha$, se rechaza la Ho (Se acepta la H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no se rechaza la Ho (Se acepta la Ho)

2. COMPARACIÓN DE LAS MEDIAS DEL GRUPO EXPERIMENTAL DEL PRETEST CON EL POSTEST.

Paso 1: Redacción de la Hipótesis Estadística.

Hipótesis Alternativa: Existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el pretest y la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el posttest del grupo experimental.

Hipótesis Nula: No existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el pretest y la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el posttest del grupo experimental.

Paso 2: Determinar nivel α (porcentaje de error, significancia o grado de error, nivel de confianza)

$$\alpha = 5\% = 0.05$$

Paso 3: Elección de la Prueba Estadística.

T de student para muestras relacionadas.

Paso 4: Lectura de P- Valor

NORMALIDAD: Se ha utilizado la prueba de Shapiro-Wilk (Muestra ≤ 30 individuos)

Criterio para determinar la normalidad

P – valor $> \alpha$ Aceptar H_0 = Los datos provienen de una distribución normal

P – valor $< \alpha$ Aceptar H_1 = Los datos NO provienen de una distribución normal

NORMALIDAD Calificaciones		
P-valor (Pretest) = 0.720	>	$\alpha = 0.05$
P-valor (Postest) = 0.845	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: La variable nivel de desarrollo psicomotor del grupo experimental, en ambos momentos se comporta normalmente.		

Paso 5 (Decisión Estadística)

Calcular P-Valor (Valor De La Prueba o Significancia)

PRUEBA T DE STUDENT		
P-valor = 0.000	<	$\alpha = 0.05$

CONCLUSIÓN:

Hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, por lo cual se acepta la hipótesis alterna; por lo tanto:

“Existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el pretest y la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el posttest del grupo experimental”. Por lo cual se concluye que el programa de estimulación en el aula aplicado al grupo experimental, tuvo un efecto positivo en el nivel de desarrollo psicomotor de los niños (as). De hecho, los niños (as) aumentaron su nivel de desarrollo psicomotor de 47.88 a 52.77.

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $\leq \alpha$, se rechaza la Ho (Se acepta la H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no se rechaza la Ho (Se acepta la Ho)

3. COMPARACIÓN DE LAS MEDIAS DEL GRUPO CONTROL DEL PRETEST CON EL POSTEST.

Paso 1: Redacción De La Hipótesis Estadística.

Hipótesis Alternativa: Existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el pretest y la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el posttest del grupo control.

Hipótesis Nula: No existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el pretest y la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el posttest del grupo control.

Paso 2: Determinar nivel α (porcentaje de error, significancia o grado de error, nivel de confianza)

$$\alpha = 5\% = 0.05$$

Paso 3: Elección de la Prueba Estadística

T de Student para muestras relacionadas.

Paso 4: Lectura de P- Valor

NORMALIDAD: Se ha utilizado la prueba de Shapiro-Wilk (Muestra ≤ 30 individuos)

Criterio para determinar la normalidad

P – valor $= > \alpha$ Aceptar H_0 = Los datos provienen de una distribución normal

P – valor $< \alpha$ Aceptar H_1 = Los datos NO provienen de una distribución normal

NORMALIDAD Calificaciones		
P-valor (Pretest) = 0.482	>	$\alpha = 0.05$
P-valor (Postest) = 0.418	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: La variable nivel de desarrollo psicomotor del grupo control, en ambos momentos se comporta normalmente.		

Paso 5 (Decisión Estadística)

Calcular P-Valor (Valor de la Prueba o Significancia)

PRUEBA T DE STUDENT		
P-valor = 0.545	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, por lo cual se acepta la hipótesis nula; por lo tanto: “No existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el pretest y la media del nivel de desarrollo psicomotor obtenida en el postest del grupo control”. Por lo cual se concluye que, debido a la ausencia de un programa de estimulación en el aula aplicado, el nivel de desarrollo psicomotor de los niños (as) del grupo control se mantuvo igual y en algunos casos estancó. Los niños (as) pasaron de tener un nivel de desarrollo psicomotor medio de 53.66 en el pretest a 53.33 en el postest.		

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $\leq \alpha$, se rechaza la Ho (Se acepta la H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no se rechaza la Ho (Se acepta la Ho)

4. COMPARACIÓN DE LAS MEDIDAS DE LOS GRUPOS EXPERIMENTAL CON EL GRUPO CONTROL EN EL POSTEST.

Paso 1: Redacción de la Hipótesis Estadística.

Hipótesis Alternativa: Existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo experimental y la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo control durante el postest

Hipótesis Nula: No existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo experimental y la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo control durante el postest

Paso 2: Determinar nivel α (porcentaje de error, significancia o grado de error, nivel de confianza)

$$\alpha = 5\% = 0.05$$

Paso 3: Elección de la Prueba Estadística

T de Student para muestras independientes.

Paso 4: Lectura de P- Valor

NORMALIDAD: Se ha utilizado la prueba de Shapiro-Wilk (Muestra ≤ 30 individuos)

Criterio para determinar la normalidad

P – valor $\geq \alpha$ Aceptar H_0 = Los datos provienen de una distribución normal

P – valor $< \alpha$ Aceptar H_1 = Los datos NO provienen de una distribución normal

NORMALIDAD Calificaciones		
P-valor (Grupo Experimental) = 0.845	>	$\alpha = 0.05$
P-valor (Grupo Control) = 0.418	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: La variable nivel de desarrollo psicomotor de ambos grupos se comporta normalmente.		

IGUALDAD DE VARIANZA:

P – valor $\geq \alpha$ Aceptar H_0 = Las varianzas son iguales

P – valor $< \alpha$ Aceptar H_1 = Existe diferencia significativa entre las varianzas

IGUALDAD DE VARIANZA		
P-valor = 0.673	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: Las varianzas son iguales.		

Paso 5 (Decisión Estadística)

Calcular P-Valor (Valor de la Prueba o Significancia)

PRUEBA T DE STUDENT		
P-valor = 0.852	>	$\alpha = 0.05$
CONCLUSIÓN: No hay evidencia suficiente para rechazar la hipótesis nula, por lo cual se acepta la hipótesis nula; por lo tanto:		

“No existe una diferencia significativa entre la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo experimental y la media del nivel de desarrollo psicomotor del grupo control durante el postest”.

El criterio para decidir es:

Si la probabilidad obtenida P-valor $\leq \alpha$, se rechaza la Ho (Se acepta la H1)

Si la probabilidad obtenida P-valor $> \alpha$, no se rechaza la Ho (Se acepta la Ho)

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE MEJORA

1. Nombre de la propuesta:

Implementación de un programa de estimulación temprana en la red educativa local del distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel, región Cajamarca durante el año lectivo 2024.

2. Fundamentación teórica-epistémica:

Los antecedentes del marco teórico de la investigación, demuestran que la aplicación de programas de estimulación temprana en el aula, a nivel nacional, regional y local todavía son muy limitados. A nivel rural este panorama se magnifica pues el docente se enfrenta con una problemática compleja y con gran cantidad de limitaciones de todo tipo.

Sin embargo, la teoría del desarrollo infantil y la teoría de la estimulación temprana han demostrado a nivel internacional la eficacia de la estimulación temprana. Asimismo, la práctica demuestra que la aplicación de programas de estimulación temprana, ayudan positivamente a mejorar el desarrollo psicomotor de los niños.

Por ello, es necesario implementar programas de estimulación temprana a nivel de redes educativas para contextualizar su aplicación y para retroalimentar con las experiencias adquiridas.

3. Objetivos

- Implementar un programa de estimulación temprana en el nivel inicial en la red educativa del distrito de San Silvestre de Cochán, provincia de San Miguel, región Cajamarca durante el año lectivo 2024.
- Adaptar y validar el programa de estimulación temprana propuesto a nivel local y rural.
- Evaluar el impacto de la aplicación de un programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de los niños del nivel inicial de la red educativa del distrito de San Silvestre de Cochán.

4. Responsables

El diseño, la implementación y evaluación de esta propuesta estaría a cargo de la UGEL de la provincia de San Miguel de Pallaques.

La implementación del programa estaría a cargo de los docentes de las Instituciones Educativas del nivel inicial del distrito de San Silvestre de Cochán.

La financiación estaría bajo la responsabilidad del Gobierno Regional de Cajamarca y de los fondos recaudados de instituciones público-privadas benefactoras.

5. Duración

El programa de estimulación temprana propuesto tendría una duración de 1 año, iniciándose en el mes de enero del año 2024 y culminando en diciembre del

mismo año, con posibilidad de ampliación en tiempo y a otras redes educativas condicionadas a los resultados obtenidos.

6. Resultados Esperados

- La aplicación de un programa de estimulación temprana mejore el desarrollo psicomotor de los niños.
- La comunidad educativa se concientice sobre la importancia de implementar la estimulación temprana.
- Los docentes de nivel inicial incorporen en su programación actividades de estimulación temprana.

7. Beneficios

- Los niños y niñas del nivel inicial de la Educación Básica del distrito de San Silvestre de Cochán mejoran su desarrollo psicomotor.
- El desarrollo psicomotor de los niños coadyuva a mejorar los niveles de aprendizaje de los estudiantes.

8. Cronograma de acciones:

ACCIONES	2024												
	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	
Elaboración de la propuesta	x												
Aprobación de la propuesta	x												
Asignación presupuestal		X											
Capacitación a docentes			x										
Implementación de la propuesta				x	x	x	x	x	x	x	x		
Sistematización de resultados													x
Evaluación de resultados													x

9. Presupuesto (Expresado en soles)

RUBRO	ENE	FEB	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SET	OCT	NOV	DIC	TOTAL
Elaboración de proyecto	5000												5000
Capacitaciones			5000			2000			2000			2000	11000
Materiales de escritorio			20000										20000
Salarios de personal	5000	5000	5000	5000	5000	5000	5000	5000	5000	5000	5000	5000	60000
Materiales diversos			30000										30000
Transporte	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	500	6000
Viáticos	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	1000	12000
Cierre de proyecto												5000	5000
													149000

CONCLUSIONES

1. La investigación demostró que la aplicación de un programa de estimulación temprana tuvo un efecto positivo en el desarrollo psicomotor de los niños (as). Asimismo, la ausencia, carencia o limitación en la aplicación de estimulación a los niños tiene como efecto que su nivel de desarrollo psicomotor se ralentice o –en algunos casos- disminuya.
2. El diagnóstico - o pre test-, demostró que el nivel del desarrollo psicomotor de los niños (as) del grupo experimental y del grupo control estadísticamente, no presentaron diferencias significativas, a pesar que se obtuvo medias aritméticas diferentes en el puntaje total T: 47.88 en el grupo experimental en contraste con 53.66 del grupo control. Los resultados por subtest, evidencian diferencias en el nivel de desarrollo psicomotor en el subtest coordinación y similitudes en los subtest lenguaje y motricidad. En el subtest coordinación, el grupo control obtuvo un nivel de desarrollo un poco más elevado que el grupo experimental pues el 100 % de los niños (as) tuvo un desarrollo normal en comparación del 33.3% del grupo experimental. Asimismo, ningún niño (a) en el grupo control se ubicó en la categoría de riesgo, mientras que en el grupo experimental fue el 66.7%. En el subtest lenguaje presentaron niveles de desarrollo similar pues se ubicaron en la categoría normal en un porcentaje superior al 88.9%. En el subtest motricidad presentaron un nivel de desarrollo similar, pues ambos grupos se ubicaron en la categoría normal en un porcentaje elevado, superior al 88.9%.

3. Los resultados del post test mostraron que el grupo experimental -sometido al programa de estimulación temprana- incrementó su desarrollo psicomotor en mayor medida que el grupo control durante el periodo de tiempo de estudio. Esto se corroboró con los datos del post test, pues mientras que el grupo control aumentó en 4.1 su promedio de respuestas correctas, el grupo experimental lo hizo en un promedio de 6.9. En cuanto al puntaje T global las diferencias son aún más marcadas pues, mientras que el grupo experimental ha aumentado su desarrollo T global en 4.9 puntos en promedio, el grupo control ha disminuido su desarrollo en 0.33 puntos T en promedio. Esto permitió que el grupo experimental incremente de manera considerable su desarrollo psicomotor lo que le ha posibilitado que se pasara de 6 niños (as) en riesgo en el subtest coordinación durante el diagnóstico a sólo 2 niños en riesgo en el post test. En el subtest lenguaje el único niño (a) en riesgo logró mejorar su puntaje T y, en el puntaje global el único niño ubicado en categoría de riesgo en el pretest pasó a tener una categoría de normalidad en el post test.

SUGERENCIAS

1. La aplicación de un programa de estimulación temprana en el aula ha demostrado su eficacia en mejorar el desarrollo psicomotor de los niños (as), por lo tanto, se sugiere a los responsables de diseñar, ejecutar y evaluar las políticas educativas de nivel inicial, en las diferentes instancias y niveles de gobierno a implementar programas de estimulación temprana.
2. A los docentes de las diferentes instituciones educativas de nivel inicial de la región y del país se sugiere iniciar el año escolar realizando un diagnóstico del desarrollo psicomotor de los niños (as) con el objetivo de diagnosticar el desarrollo psicomotor del infante y a partir de él elaborar programas de estimulación acordes a sus necesidades.
3. A los padres de familia se sugiere que busquen los mecanismos idóneos para capacitarse sobre técnicas de estimulación temprana para luego aplicarlas con sus niños y así mejorar su desarrollo psicomotor.

REFERENCIAS

Acuerdo Nacional. (2010). *Políticas de Estado*. Séptima edición, tercera reimpresión.

Lima.

ADRA PERU. (2009). *Guía de Estimulación Temprana para el Facilitador*. Lima:

ADRA PERU,

http://www.adra.org.pe/es/archivos/publicaciones/pub_487_9.pdf

Camacho Medina, L. J. (2012). *Juego Cooperativo como promotor de habilidades*

sociales en niñas de 5 años. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad

Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Digital de Tesis

PUCP. <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/4441>

Castañeda, P. F. (s.f.) *El lenguaje verbal del niño*.

http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/linguistica/leng_ni%C3%B1o/como_a

[yu_est_desarro_leng_verb.htm](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/libros/linguistica/leng_ni%C3%B1o/como_a_yu_est_desarro_leng_verb.htm)

Cedrón, S. (2009). *Estimulación temprana: Una clínica interdisciplinaria de los*

trastornos del desarrollo infantil. Perspectivas En Psicología: Revista de

Psicología y Ciencias Afines 6, N°1:59-65. <https://docplayer.es/36448538->

[Estimulacion-temprana-una-clinica-interdisciplinaria-de-los-trastornos.html](https://docplayer.es/36448538-Estimulacion-temprana-una-clinica-interdisciplinaria-de-los-trastornos.html)

Congreso de la República del Perú. (2003). *Ley General de Educación, Ley N°*

28044.

- Elejalde Vignolo, A. y Paredes Villalonga, M. (1983). *Aplicación práctica de cuentos y fábulas en el jardín de infantes para niños de cinco años*. [Tesis de Bachillerato, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Digital de Tesis PUCP, <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5467>
- Flores Dávila, C. del C. y Muñoz Hilaraca, G. P. (2008). Efectividad del Programa Educativo Desarrollando Habilidades con Estimulación Temprana para Mejorar el Nivel de Conocimientos, Actitudes y Prácticas en Madres con Niños de 2 a 5 Años de la I.E.I N° 143, La Era, Lima 2008. *Revista Científica de Ciencias de la Salud*, 2: 2, 25-33. https://revistas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/view/178
http://revistascientificas.upeu.edu.pe/index.php/rc_salud/article/.../136/136
- Flores Aguilar, J. M. (2013). Efectividad del programa de estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años. *Ciencia y tecnología* 9, N° 4 101-17. <http://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/426/363>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México (UNICEF). (2011). *Ejercicios de Estimulación Temprana*. México: Talleres Gráficos. <http://files.unicef.org/mexico/spanish/ejercicioestimulaciontemprana.pdf>

Gestión. El diario de economía y negocios de Perú. (2015). *La Evolución de la Pobreza monetaria en el Perú al 2014 en Cifras*.
<http://gestion.pe/economia/evolucion-pobreza-monetaria-peru-al-2014-cifras-2129912/4>

Goldberg, S. (2005). *Juegos para ayudar a aprender a tu hijo*. España: Ed. ONIRO.
Citado en Rojas Julián: *Propuesta de juegos musicales que contribuyen al desarrollo de la resiliencia en niños hospitalizados*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Digital de Tesis PUCP,
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5120>

González Zúñiga Godoy, C. I. (2007). Los programas de estimulación temprana desde la perspectiva del maestro. *Liberabit XIII* 19-27.
www.scielo.org.pe/pdf/liber/v13n13/a03v13n13.pdf

Goñi, J. (1994). *Estimulación Temprana*. Colección de temas psicopedagógicos para maestros y padres de familia.

Grados Melo Vega, N. Y. (2013). *Desarrollo del valor del respeto para favorecer la convivencia a través de actividades dramáticas en niños de 3 años*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Digital de Tesis PUCP,
<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5113>

Haeussler P. de A., I. M. y Marchant O., T. (2003). *TEPSI: Test de desarrollo Psicomotor. 2-5 años*. Décima edición. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile

Huamanyauri Saavedra, J. R. (2005). *Grado de conocimiento de las madres sobre estimulación temprana en los lactantes menores de 1 año que asisten al componente niño –Hospital local de Huaycán- Ate Vitarte*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Medicina Humana]. Repositorio Institucional de la UNMSM, <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/cybertesis/1024>

Ibáñez López, P. , Mudarra Sánchez, J. y Alfonso Ibáñez, C. (2004). La Estimulación Psicomotriz en la Infancia a Través del Método Estitsológico Multisensorial de Atención Temprana. *Educación XXI*, 7:111-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70600706>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2014). *Estadísticas*. <http://www.inei.gob.pe/estadisticas/indice-tematico/sociales/#url>

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2016). *Perú: Encuesta Demográfica y de salud familiar.2015. Nacional y Departamental*. INEI.

Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2016a). *Evolución de la pobreza monetaria 2009-2015. Informe Técnico*. https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1347/libro.pdf

- Instituto Nacional de Estadística e Informática. (2020). *Mapa de pobreza monetaria provincial y distrital 2018*. Edición del autor.
- https://www.inei.gov.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1718/Libro.pdf
- Laguna, E. (1995). *Cómo desarrollar la expresión a través del teatro*. Ediciones CEAC.
- López Romero, T. (2009). Políticas de primera infancia en Iberoamérica: Avances y desafíos en el siglo XXI. *La primera infancia (0-6 años) y su futuro, 2009*, ISBN 978-84-7666-196-3, págs. 39-48, 39-48.
- <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802227>
- Mejía Mejía, E. (2005). *Metodología de la investigación científica*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- Ministerio de Educación. (2013). *PISA 2012: Primeros resultados. Informe nacional del Perú*.
- http://www2.minedu.gob.pe/umc/PISA/Pisa2012/Informes_de_resultados/Informe_PISA_2012_Peru.pdf
- Ministerio de Educación. (2017). *El Perú en PISA 2015. Informe nacional de resultados*. Oficina de Medición de la Calidad de los Aprendizajes.
- Ministerio de Salud. (2011). *Norma Técnica de Salud para el control de crecimiento y desarrollo de la niña y el niño menor de cinco años. R.M. N° 990-*

2010/MINSA. http://www.midis.gob.pe/dgsye/data1/files/enic/eje2/estudio-investigacion/NT_CRED_MINSA2011.pdf.

Miranda Valdivia, E. (2009). *La Educación Rural en Cajamarca*. Martínez Compañón Editores.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>.

Palacios, J. y Castañeda, E. (Coords). (2009). *La primera infancia (0-6 años) y su futuro*. OEI-Fundación Santillana.

Pando Moreno, M. et al. (2004). Estimulación temprana en niños menores de 4 años de familias marginadas. *Revista Mexicana de Pediatría*, 71(6), 273-277. <https://www.medigraphic.com/pdfs/pediat/sp-2004/sp046c.pdf>

Papalia, D. E., Wendkos Olds, S. y Duskin Feldman, R. (2005). *Psicología del desarrollo*. Novena Edición. Mc Graw Hill.

Pointer, B. (1996). *Actividades Motrices. Para niños y niñas con habilidades especiales*. NARCEA SA. de ediciones.

Pollitt, Ernesto; L. J. y Cueto, S. (2007). Desarrollo infantil y rendimiento escolar en el Perú. *En Investigación, Políticas y Desarrollo en el Perú*. Lima: Grade. pp.

485-535. <http://www.grade.org.pe/publicaciones/773-desarrollo-infantil-y-rendimiento-escolar-en-el-peru/>

Rafael Saldaña, F. V. (2003). *Perfil del desarrollo Psicomotor de los niños de educación inicial en relación a su situación socioeconómica*. [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Cajamarca, Escuela de Post Grado. Mención: Educación. Línea: Planificación y Administración Educativa].

Real Academia Española. (2005). *Diccionario de la Lengua Española*. TOMO XI. Lima: Q.W. Editores S.A.C.

Reyes, I. (2008). *Guía de actividades musicales para el nivel preescolar*. México: Nuevo León. Citado en Rojas Julián: *Propuesta de juegos musicales que contribuyen al desarrollo de la resiliencia en niños hospitalizados*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Institucional de la PUCP, <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5120>

Rojas Julián, I. S. (2013). *Propuesta de juegos musicales que contribuyen al desarrollo de la resiliencia en niños hospitalizados*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Institucional de Tesis PUCP, <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5120>

Sanlorien Sánchez, P. (2007). El asesoramiento en momentos de cambio de ciclo y de etapas. *Manual de asesoramiento psicopedagógico, 2007, ISBN 978-84-*

7827-522-9, págs. 425-444, 425-444.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2522036>

Sarlé, P. M., & Arnaiz Sancho, V. (2009). Juego y estética en educación infantil. *La primera infancia (0-6 años) y su futuro, 2009, ISBN 978-84-7666-196-3, págs. 91-104, 91-104.*

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5802233>

Solari, G. M. (2003). *Cancionero*. Lima: Empresa editora El Comercio. Citado en Rojas Julián: *Propuesta de juegos musicales que contribuyen al desarrollo de la resiliencia en niños hospitalizados*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Institucional de la PUCP,

<http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5120>

Spencer, Z. A. (1996). *150 juegos y actividades preescolares*. Ediciones CEAC.

Escuela de Postgrado Universidad Nacional de Cajamarca. (2022). *Protocolo para la elaboración de proyectos de investigación e informe de tesis de los programas de Maestría y Doctorado en Educación*. Cajamarca.

<https://posgrado.unc.edu.pe/wp-content/uploads/2023/01/PROTOCOLO-UNIDAD-DE-POSTGRADO-EDUCACION.pdf>

Valadez Tamayo, G. M. (1999). *Introducción al desarrollo infantil: Génesis y estructura de las funciones mentales* (2da ed.). TRILLAS.

Vargas, A. (2010). *Música en la educación inicial*. San José-Costa Rica: Editorial Alma Máter. Citado en Rojas Julián: *Propuesta de juegos musicales que contribuyen al desarrollo de la resiliencia en niños hospitalizados*. [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Perú, Facultad de Educación]. Repositorio Institucional de la PUCP, <http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/123456789/5120>

Zabalza, M. Á. (2012). *Didáctica de la Educación Infantil*. Ediciones de la UNARCEA.

APÉNDICES Y ANEXOS

I. SUBTEST COORDINACION

- 1 C TRASLADA AGUA DE UN VASO A OTRO SIN DERRAMAR (Dos vasos)
- 2 C CONSTRUYE UN PUENTE CON TRES CUBOS CON MODELO PRESENTE (Seis cubos)
- 3 C CONSTRUYE UNA TORRE DE 8 O MAS CUBOS (Doce cubos)
- 4 C DESABOTONA (Estuche)
- 5 C ABOTONA (Estuche)
- 6 C ENHEBRA UNA AGUJA (Aguja de lana; hilo)
- 7 C DESATA CORDONES (Tablero c/cordón)
- 8 C COPIA UNA LINEA RECTA (Lám. 1; lápiz; reverso hoja reg.)
- 9 C COPIA UN CIRCULO (Lám. 2; lápiz; reverso hoja reg.)
- 10 C COPIA UNA CRUZ (Lám. 3; lápiz; reverso hoja reg.)
- 11 C COPIA UN TRIANGULO (Lám. 4; lápiz; reverso hoja reg.)
- 12 C COPIA UN CUADRADO (Lám. 5; lápiz; reverso hoja reg.)
- 13 C DIBUJA 9 O MAS PARTES DE UNA FIGURA HUMANA (Lápiz; reverso hoja reg.)
- 14 C DIBUJA 6 O MAS PARTES DE UNA FIGURA HUMANA (Lápiz; reverso hoja reg.)
- 15 C DIBUJA 3 O MAS PARTES DE UNA FIGURA HUMANA (Lápiz; reverso hoja reg.)
- 16 C ORDENA POR TAMAÑO (Tablero; barritas)
- TOTAL SUBTEST COORDINACION: PB



II. SUBTEST LENGUAJE

- 1 L RECONOCE GRANDE Y CHICO (Lám. 6) GRANDE ____ CHICO ____
- 2 L RECONOCE MAS Y MENOS (Lám. 7) MAS _____ MENOS ____
- 3 L NOMBRA ANIMALES (Lám. 8)
GATO PERRO CHANCHO PATO
PALOMA OVEJA TORTUGA GALLINA
- 4 L NOMBRA OBJETOS (Lám. 5)
PARAGUAS VELA ESCOBA TETERA
ZAPATOS RELOJ SERRUCHO TAZA
- 5 L RECONOCE LARGO Y CORTO (Lám. 1) LARGO ____ CORTO ____
- 6 L VERBALIZA ACCIONES (Lám. 11)
CORTANDO SALTANDO
PLANCHANDO COMIENDO
- 7 L CONOCE LA UTILIDAD DE OBJETOS
CUCHARA LAPIZ JABON
ESCOBA CAMA TIJERA
- 8 L DISCRIMINA PESADO Y LIVIANO (Bolsas con arena y esponja)
PESADO _____ LIVIANO _____
- 9 L VERBALIZA SU NOMBRE Y APELLIDO
NOMBRE APELLIDO
- 10 L IDENTIFICA SU SEXO
- 11 L CONOCE EL NOMBRE DE SUS PADRES
PAPA MAMA
- 12 L DA RESPUESTAS COHERENTES A SITUACIONES PLANTEADAS
HAMBRE CANSADO FRIO
- 13 L COMPRENDE PREPOSICIONES (Lápiz)
DETRAS _____ SOBRE _____ BAJO _____

<input type="checkbox"/>	14 L	RAZONA POR ANALOGIAS OPUESTAS HIELO RATON MAMA
<input type="checkbox"/>	15 L	NOMBRA COLORES (Papel lustre azul, amarillo, rojo) AZUL AMARILLO ROJO
<input type="checkbox"/>	16 L	SEÑALA COLORES (Papel lustre amarillo, azul, rojo) AMARILLO AZUL ROJO
<input type="checkbox"/>	17 L	NOMBRA FIGURAS GEOMETRICAS (Lám. 12) ○ □ △
<input type="checkbox"/>	18 L	SEÑALA FIGURAS GEOMETRICAS (Lám. 12) □ △ ○
<input type="checkbox"/>	19 L	DESCRIBE ESCENAS (Láms. 13 y 14) 13 14
<input type="checkbox"/>	20 L	RECONOCE ABSURDOS (Lám. 15)
<input type="checkbox"/>	21 L	USA PLURALES (Lám. 16)
<input type="checkbox"/>	22 L	RECONOCE ANTES Y DESPUES (Lám. 17) ANTES DESPUES
<input type="checkbox"/>	23 L	DEFINE PALABRAS MANZANA PELOTA ZAPATO ABRIGO
<input type="checkbox"/>	24 L	NOMBRA CARACTERISTICAS DE OBJETOS (Pelota, globo inflado; bolsa arena) PELOTA GLOBO INFLADO BOLSA
<input type="checkbox"/>		TOTAL SUBTEST LENGUAJE: PB

III. SUBTEST MOTRICIDAD

<input type="checkbox"/>	1 M	SALTA CON LOS DOS PIES JUNTOS EN EL MISMO LUGAR
<input type="checkbox"/>	2 M	CAMINA DIEZ PASOS LLEVANDO UN VASO LLENO DE AGUA (Vaso lleno de agua)
<input type="checkbox"/>	3 M	LANZA UNA PELOTA EN UNA DIRECCION DETERMINADA (Pelota)
<input type="checkbox"/>	4 M	SE PARA EN UN PIE SIN APOYO 10 SEG. O MAS
<input type="checkbox"/>	5 M	SE PARA EN UN PIE SIN APOYO 5 SEG. O MAS
<input type="checkbox"/>	6 M	SE PARA EN UN PIE 1 SEG. O MAS
<input type="checkbox"/>	7 M	CAMINA EN PUNTA DE PIES SEIS O MAS PASOS
<input type="checkbox"/>	8 M	SALTA 20 CMS CON LOS PIES JUNTOS (Hoja reg.)
<input type="checkbox"/>	9 M	SALTA EN UN PIE TRES O MAS VECES SIN APOYO
<input type="checkbox"/>	10 M	COGE UNA PELOTA (Pelota)
<input type="checkbox"/>	11 M	CAMINA HACIA ADELANTE TOPANDO TALON Y PUNTA
<input type="checkbox"/>	12 M	CAMINA HACIA ATRAS TOPANDO PUNTA Y TALON
<input type="checkbox"/>		TOTAL SUBTEST MOTRICIDAD: PB

PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA APLICADO

El Programa de estimulación temprana propuesto y ejecutado en la presente investigación, ha sido estructurado en base a los siguientes pilares: 1. Teorías del desarrollo infantil, 2. Actividades educativas que contribuyen al desarrollo infantil (juego, dibujo, música, cuento, fábula), 3. Teorías de la estimulación temprana, 4. Desarrollo psicomotriz del infante. Asimismo, para su elaboración se ha tomado en cuenta el contexto socio-cultural para adaptarlo a las características de los niños cajamarquinos del ámbito rural.

Es importante resaltar que se ha tomado en cuenta la llamada educación musical, la cual está orientada a utilizar el sonido y el ritmo como elementos didácticos que favorezcan el desarrollo integral del niño tanto en sus dimensiones afectivo-sociales, físicas y cognoscitivas (Reyes, 2008). Asimismo, se ha incluido en el Programa de Estimulación temprana algunos cuentos y fábulas los cuales tienen como objetivo formar el área socioemocional de los niños.

El programa de estimulación temprana ha sido dividido en cuatro áreas, cada una de ellas con sus respectivas sesiones de estimulación: 1. Coordinación, 2. Cognitiva y del lenguaje, 3. Personal Social y 4. Motricidad. Las sesiones desarrolladas han sido adaptadas de las propuestas de Spencer (1996), Pointer (1996), Grados Melo Vega (2013), Rojas Julián (2013), Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga (1983), Laguna (1995), Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México –UNICEF (2011), Vargas (2010), Solari (2003), Goldberg (2005).

El presente programa de estimulación temprana está constituido por 84 sesiones de estimulación, ordenadas de acuerdo al área de desarrollo respectiva. Su implementación y ejecución ha tomado 5 meses ó 21 semanas, realizándose 4 sesiones semanales con una duración de 30 a 60 minutos cada una de ellas. Las sesiones de estimulación se han ejecutado fuera del horario de clases. A continuación, se describen cada una de las sesiones de estimulación.

SESIONES DEL PROGRAMA DE ESTIMULACIÓN TEMPRANA

PRIMERA ÁREA DE DESARROLLO: COORDINACIÓN

SESIÓN N° 01: Juego de manos (Adaptación de Spencer 1996, 29)

Objetivo: Desarrollar hábitos de trabajo en clase, de concentración de la atención, coordinación motriz y memoria auditiva.

Materiales: Ninguno.

Descripción: Consiste en realizar juegos con las manos antes de empezar la clase diaria. La dinámica comienza dando una frase como “este es mi sombrero” y los niños colocan sus dedos sobre su cabeza formando un sombrero y así sucesivamente.

Área a estimular: Área motor fino.

SESIÓN N° 02-03: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar el área coordinación de los niños (as)

Materiales: Hojas de papel y lápiz

Descripción: Proporcióname una hoja de papel y lápiz, pídele que dibuje libremente y pregúntale sobre lo que hace. Después, sin limitarlo o darle órdenes, dibujen juntos objetos o personas. Hazle preguntas (por ejemplo ¿dónde van los ojos?, ¿cómo los dibujarías?)

Área a estimular: Motor Fino

SESIÓN N° 04: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar el área de desarrollo motora de los niños (as)

Materiales: Pinturas, papel

Descripción: Anímalos a dibujar y a crear historias sobre sus dibujos.

Área a estimular: Motor Fino

SESIÓN N° 05: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar el área de coordinación de los niños (as)

Materiales: Rompecabezas.

Descripción: Enséñale a armar rompecabezas de 3 ó 4 piezas. Tú puedes recortar alguna imagen en forma de rompecabezas. Cuando termine de armarlo, pídele que cuente una historia sobre la imagen.

Área a estimular: Motor Fino

SESIÓN N° 06: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar la coordinación de los niños (as)

Materiales: 2 vasos de plástico

Descripción: Pídele que vacíe agua de un vaso a otro sin derramarla.

Área a estimular: Motor fina

SESIÓN N° 07: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar la coordinación de los niños (as)

Materiales: Palas pequeñas, vasos, arena y/o agua

Descripción: Ofrécele la oportunidad de jugar con arena y/o agua con palas pequeñas, cucharas o vasos para que juegue y las use libremente.

Área a estimular: Motor fina

SESIÓN N° 08: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar la coordinación de los niños (as)

Materiales: Plastilina de diferentes colores.

Descripción: Dale masa de colores, plastilina o barro para que la amase y haga figuras.

Área a estimular: Motor fina

SESIÓN N° 09: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar la coordinación de los niños (as)

Materiales: Semillas de diferentes tipos

Descripción: Mezcla semillas de varios tipos y pídele que las separe utilizando sus dedos índice y pulgar.

Área a estimular: Motor fina

SESIÓN N° 10: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar la coordinación de los niños (as)

Materiales: Palitos y cubos.

Descripción: Proporcionale palitos y cubos, anímale a construir cosas. Que te converse sobre lo que hace, hazle preguntas que le ayuden a tomar decisiones y a reflexionar (por ejemplo ¿por qué crees que se cae?, ¿por qué crees que se mantiene fijo?)

Área a estimular: Motor fina

SESIÓN N° 11: Aprender a mirar (Adaptación de Spencer 1996, 74)

Objetivo: Desarrollar la discriminación visual

Materiales: Hojas de papel (una para cada niño) conteniendo un dibujo incompleto o que carezca de algún detalle.

Descripción: Dar a cada niño un dibujo y pedirles a la clase que las contemple con detenimiento. Decirles “En todos estos dibujos hay algo mal hecho. Descubrir qué es. Mirar el dibujo que tienen. Dibujar la parte que le falte y luego, si quieren lo pueden colorear.

Área a estimular: Visual, motor fino.

SESIÓN N° 12: Juegos con objetos arrojados (Adaptación de Spencer 1996, 114)

Objetivo: Desarrollar la musculatura y la coordinación ojo-mano, y reforzar las nociones de los números.

Materiales: Variados.

Descripción: Para el desarrollo motor, pueden hacerse juegos con objetos arrojadizos, con puntuación por los aciertos para toda la clase.

a. Arrojar pelotillas de papel en un cesto puesto a uno o dos metros de distancia. Cada acierto es también un tanto.

b. Al aire libre, pueden arrojarse piedrecitas en un recipiente o pasar balones a través de un aro. Entre otros.

Área a desarrollar: Musculatura y coordinación ojo mano.

SESIÓN N° 13: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar el área de desarrollo motora de los niños (as)

Materiales: Revistas y periódicos.

Descripción: Armen su propio libro de cuentos. Ayúdale a recortar y pegar imágenes de revistas o periódicos para que vayan armando sus historias.

Área a estimular: Motor Fino

SESIÓN N° 14: Figuritas (Adaptación de Spencer 1996, 120)

Objetivo: Desarrollar la musculatura pequeña y reforzar el conocimiento del cuerpo

Materiales: Revistas viejas y, para cada niño, tijeras, pegamento y una hoja de cartulina de color claro.

Descripción: Explicar a los alumnos las partes del cuerpo humano: Cada persona tiene una cabeza, un tronco, dos brazos, dos piernas, etc. Dar a cada niño una hoja de cartulina, y pedirles que ojeen las revistas y que cada uno recorte la cabeza de una

persona y otras partes de un cuerpo humano de las otras láminas. Luego deberán formar los cuerpos, pegando las distintas partes en la hoja de cartulina

Área a desarrollar: Musculatura y lenguaje.

SESIÓN N° 15: Dibujar con música (Adaptación de Goldberg 2005)

Objetivo: Apreciar la música dibujando y usando los colores que mejor la describen.

Materiales: Selecciona música clásica relajante que permita que el niño se dedique a dibujar, que tanto les gusta realizar, previa motivación del docente.

Descripción: Dale papel, colores o crayolas. Activa la música elegida, sugiere que el dibujo que piensa realizar tenga alguna relación con lo que va a escuchar y que utilicen los colores que mejor se adapten a ella. Realiza la misma actividad y conversa con el niño sobre el motivo de su dibujo.

Área a estimular: Motor fina, cognoscitiva

SESIÓN N° 16: Acciones en común (Adaptación de Laguna 1995, 48)

Objetivo: Desarrollar la coordinación grupal de los niños (as)

Materiales: Ninguno.

Descripción:

Respiración grupal: Estando todos los niños de pie, se cogen por los hombros y comienzan a respirar, cada uno a su ritmo. Poco a poco tienen que ir adaptándose los unos al ritmo de los otros, hasta que se consiga un solo ritmo respiratorio, el de grupo.

Ruido grupal: Cada uno de los participantes empieza a hacer un ruido continuado, según el ritmo que le venga bien. Progresivamente irá adaptándose al ruido de los demás, hasta conseguir que todos lleven el mismo ritmo, con un ruido grupal.

Salto grupales: Al principio cada uno de los participantes salta como le agrade. Poco a poco tiene que ir adaptándose al ritmo y tipo de salto de los demás, hasta conseguir un salto grupal.

Área a estimular: Coordinación.

SESIÓN N° 17: Repaso de articulaciones (Adaptación de Laguna 1995, 53)

Objetivo: Desarrollar el nivel de coordinación y movilidad de las articulaciones de los niños (as)

Materiales: Ninguno.

Descripción:

Los niños (as) de pie y colocados en círculo, inician un repaso de las articulaciones más importantes, siguiendo el orden siguiente:

- a. Dedos de las manos
- b. Muñecas
- c. Codos
- d. Hombros.
- e. Cuello
- f. Cintura
- g. Caderas
- h. Rodillas
- i. Tobillos

De esta manera, se empieza por los dedos de las manos, estirándolos, encogiéndolos, separándolos, girándolos, doblándolos, etc. Después se sigue con las otras articulaciones, experimentando unos 30 segundos por articulación.

Área a estimular: Coordinación y motora.

SESIÓN N° 18-22: Rastreo (Adaptación de Spencer 1996, 106)

Objetivo: Desarrollar la musculatura pequeña

Materiales: Tijeras y copias de un diseño (cinco, para una semana de actividad, por cada niño)

Descripción: Recortar papel es un excelente ejercicio para desarrollar la musculatura de las manos. Cualquier actividad sirve para adquirir destreza para recortar, pero a veces conviene ajustarse a un programa específico.

Cada día de la semana se distribuye entre los niños una copia del diseño del día y un par de tijeras. Se les enseña el modo en cómo deben recortarlo. Los niños deberán recortar el papel sin salirse de las líneas.

Área a desarrollar: Musculatura pequeña.

SEGUNDA ÁREA DE DESARROLLO: COGNITIVA Y DEL LENGUAJE

SESIÓN N° 01: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, lenguaje”)

Objetivo: Desarrollar el área cognoscitiva y del lenguaje de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Explícale para qué sirven los diferentes objetos (por ejemplo: “la silla nos sirve para sentarnos”, etc.)

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 02: Igualar los colores (Adaptación de Spencer 1996, 27)

Objetivo: Reconocer los colores

Materiales: Lápices nuevos de color rojo, verde, amarillo, azul, anaranjado y marrón (uno de cada uno) y cartulina.

Descripción: El juego de igualar colores consiste en hacer un juego de fichas escribiendo en cada una el nombre del color. El maestro levanta la ficha y pregunta si los niños pueden hacer coincidir el color de la tarjeta con uno de los colores expuestos en el mural.

Áreas a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 03: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, lenguaje”)

Objetivo: Identificar colores

Materiales: Ninguno

Descripción: Inventa juegos para clasificar objetos por color, tamaño o figura. Mientras juegan, pregúntale por qué lo hacen de tal o cual forma. Si se equivoca no lo corrija, mejor hazle preguntas que le ayuden a darse cuenta por sí solos (as).

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 04: Tocar un color (Adaptación de Pointer 1996, 21)

Objetivo: Desarrollar la percepción espacial, la interacción social y reconocer los colores

Materiales: Ninguno

Descripción: Los niños/as corren por la sala. Cuando el profesor/a dice un color, todos corren a tocar ese color, que puede encontrarse en la sala o en una prenda de vestir.

Área a estimular: Cognoscitiva-social.

SESIÓN N° 05: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, lenguaje”)

Objetivo: Identificar formas geométricas

Materiales: Ninguno

Descripción: Enséñale el nombre de diferentes formas (círculo, cuadrado, triángulo) y ayúdale a identificarlos.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 06: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, lenguaje”)

Objetivo: Identificar imágenes.

Materiales: Libro de cuentos.

Descripción: Lean juntos un libro de cuentos, señala con el dedo lo que vas leyendo o las imágenes de las que estás hablando. En otro momento, pídele que haga su propia historia.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 07: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, lenguaje”)

Objetivo: Desarrollar el lenguaje oral del niño (a)

Materiales: Ninguno

Descripción: Pídele que te cuente lo que hizo ayer.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 08: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, lenguaje”)

Objetivo: Desarrollar el lenguaje oral del niño (a)

Materiales: Ninguno

Descripción: Conversa con los niños (as), responde siempre sus preguntas y aclara sus dudas de manera sencilla, anímale a que se exprese y a que converse de sus sentimientos.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 09: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, lenguaje”)

Objetivo: Desarrollar la capacidad matemática de los niños (as)

Materiales: Juguetes.

Descripción: Incorpora los números a los juegos (por ejemplo contando los juguetes o las cosas que guarda)

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 10: ¿Quién, yo? (Adaptación de Spencer 1996, 38-39)

Objetivo: Formar una autoimagen positiva

Materiales: Espejo de mano

Descripción: Los niños se sientan en el suelo formando un círculo. Se les dice que todos los presentes van a tener oportunidad de mirarse en el espejo, por turnos, y decir algo agradable acerca de lo que ven. Por ejemplo: Paco lleva una camisa bonita, Pepe es amigo de todos, los dientes de Teresa son muy blancos, etc.

Área a estimular: Personal social.

SESIÓN N° 11: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, social”)

Objetivo: Desarrollar el lenguaje de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Enséñale a decir su nombre completo, su edad y el nombre de sus padres.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 12: Buscar al señor diferente (Adaptación de Spencer 1996, 60-61)

Objetivo: Desarrollar la discriminación visual

Materiales: Media docena de tiras de cartulina (10x25 cm) en cada una de las cuales hay series de seis objetos, uno de los cuales no guarda relación con los demás.

Descripción: La excepción es el “señor diferente”. Pedir a los niños que localicen a “don diferente”, y explicarles en qué difiere de los demás elementos de la serie correspondiente.

Área a estimular: Visual. Cognitivo.

SESIÓN N° 13: Acertijos sobre el alfabeto (Adaptación de Spencer 1996, 71)

Objetivo: Desarrollar la discriminación auditiva.

Materiales: Ninguno

Descripción: Idear acertijos en los cuales la respuesta (la palabra final) contenga el sonido de la letra o letras que se están enseñando. Leer la línea sin la respuesta, y pedir a los niños que añadan la palabra que falta.

Por ejemplo: Tengo cuatro patas, tú te sientas sobre mí.

Soy una..... (Silla), etc.

Área a estimular: Auditiva, lenguaje.

SESIÓN N° 14: Golpear, rascar, sacudir (Adaptación de Spencer 1996, 85-86)

Objetivo: Desarrollar la percepción auditiva y la memoria

Materiales: Objetos para hacer ruido.

Descripción: Reunir una serie de objetos que produzcan sonidos como sonajeros, tijeras, sendas bolsas de canicas y de papel, una corneta, un pito, dos bastoncillos, un libro. Presentar a la clase tres de estos objetos. Hacer ruidos con ellos y dejar que los niños prueben con hacerlo ellos. Una vez familiarizados con los sonidos, pedirles que cierren todos los ojos; escoger un objeto, y hacer ruido con él. Preguntar entonces de qué objeto se trata. Después de responder los niños abren los ojos para ver si han acertado.

Área a estimular: Auditiva y de la memoria.

SESIÓN N° 15: Tus propios sonidos (Adaptación de Spencer 1996, 86)

Objetivo: Desarrollar la percepción auditiva y la memoria

Materiales: Ninguno

Descripción: Otro día se puede trabajar con sonidos que los niños produzcan por sí mismos, como aplaudir, patear, chasquear la lengua, silbar, imitar sonidos que emiten los animales y hablar en voz alta o baja. Luego se les hace cerrar los ojos y escuchar atentamente. A continuación se les pide que traten de reproducir el sonido que ha escuchado.

Área a estimular: Auditiva y de la memoria

SESIÓN N° 16: Cajas Perfumadas (Adaptación de Spencer 1996, 86)

Objetivo: Desarrollar la Percepción sensorial

Materiales: Varios recipientes de plástico que contengan materiales que produzcan olores bien definidos.

Descripción: Durante los días siguientes a la presentación de la “caja perfumada”, se dedica cierto tiempo diario a explicar la importancia del sentido del olfato.

Área a estimular: Sentido del olfato.

SESIÓN N° 17: Las partes del cuerpo (Adaptación de Pointer 1996, 26)

Objetivo: Conocer y situar todas las partes del cuerpo

Materiales: Ninguno

Descripción: Los niños y niñas se sitúan en semicírculo alrededor del profesor/a, sentados o de pie. El profesor/a va nombrando distintas partes del cuerpo y los niños van situando cada una de ellas tan rápidamente como puedan.

Área a estimular: Cognoscitiva, lenguaje.

SESIÓN N° 18: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, lenguaje”)

Objetivo: Desarrollar la capacidad cognoscitiva de los niños (as)

Materiales: Figuras de objetos

Descripción: Mientras juegan, anímale a clasificar objetos y animales según sus diferentes características (tamaño, color y forma)

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 19: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, lenguaje”)

Objetivo: Desarrollar las nociones de dirección en los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Ayúdale a diferenciar entre izquierda y derecha. Puedes colocarle un listón de color en la mano derecha. Inventen juegos utilizando las palabras izquierda, derecha, arriba y abajo.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 20: Izquierda o derecha (Adaptación de Pointer 1996, 30)

Objetivo: Desarrollar la condición física, y conocimientos de derecha e izquierda.

Materiales: Ninguno

Descripción: Los niños y niñas se sitúan en fila uno detrás de otro en medio de la clase. Cuando el profesor/a diga: “Derecha” o “izquierda”, deben dar un salto hacia el lado citado y volver al centro. Esta actividad debe ser lenta, sobre todo al principio, para asegurarnos de que los niños/as aprendan a diferenciar el lado derecho del izquierdo.

Área a estimular: Motor grueso, lenguaje.

SESIÓN N° 21: Cantando en la escuela (Adaptación de Goldberg 2005)

Objetivo: Motivar al niño a cantar una canción.

Materiales: Adquirir programas para enseñar a cantar a los niños; caso contrario, se debe utilizar canciones sin texto

Descripción: Entonar la letra de la canción que se haya seleccionado y motivar al niño para que cante la canción que sea de su agrado; que puede ser la siguiente en el caso de los niños de 3 años:

La vaca Lola
La vaca Lola
La vaca Lola
tiene cabeza y tiene cola

La vaca Lola
La vaca Lola
tiene cabeza y tiene cola
y hace muuu...

Para el niño de cuatro años, se puede emplear la siguiente canción (Adaptación de Solari, 2003):

Adivina cuál es

*Hace así, hace así
Adivina cuál es
Adivina cuál es.*

*Nos hacemos chiquititos
Sacudimos los bracitos
Y hace así, hace así
Adivina cuál es
Un pollito, muy cortés.*

*Caminamos en cuatro patas
Y movemos la colita
Y hace así, hace así
Adivina cuál es
Un perro, con otros tres.*

*Hay tantos animales
Que podemos conocer
Jugando adivinanzas
Descubriremos cuál es.*

Área a estimular: Cognoscitiva, lenguaje, coordinación.

SESIÓN N° 22: Canto con solista (Adaptación de Vargas 2010)

Objetivo: Motivar al niño a recordar, a hablar y a entonar.

Materiales: Se selecciona una canción bien conocida o actividades que realizan los niños y se pregunta quién desea entonarla.

Descripción: Los niños entonan una canción de su agrado en forma fluida y participativa; promoverá el accionar de los tímidos y se desarrollará la memoria auditiva, la dicción y la entonación. Para el niño de tres años, se puede emplear la siguiente canción:

Cinco ratoncitos

Cinco ratoncitos de colita gris,
mueven las orejas, mueven la nariz,
abren los ojitos, comen sin cesar,
por si viene el gato, que los comerá,
comen un quesito, y a su casa van,
cerrando la puerta, a dormir se van.

Para el niño de cuatro años, se puede emplear la siguiente canción:

Cinco ratoncitos

Era un gato grande que hacía ro-ró.
Acurrucadito en su almohadón.
Cerraba los ojos, se hacía el dormido.
Movía la cola, con aire aburrido.
Era un ratoncito chiquito, chiquito
Que asomaba el morro por un agujerito.
Desaparecía, volvía a asomarse
Y daba un gritito antes de marcharse.

Salió de su escondite,
Corrió por la alfombra
Y miedo tenía

Hasta de su sombra.

Cuando al dar la vuelta
Sintió un gran estruendo: miau!
Vio dos ojos grandes
De un gato tremendo.

Sintió un gran zarpazo
Sobre su rabito
Y se echó a correr
Todo asustadito.

Y aquí acaba el cuento de mi ratoncito.
Que asomaba el morro por un agujerito.

Área a estimular: Lenguaje

TERCERA ÁREA DE DESARROLLO: PERSONAL-SOCIAL

SESIÓN N° 01: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, social”)

Objetivo: Desarrollar la capacidad comunicativa y social de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Anímale a jugar con otros niños y niñas y que ellos inventen sus propios juegos. Si hay conflictos, habla con ellos y haz preguntas que les ayuden a resolverlos de manera pacífica. Convérsale sobre la importancia de las reglas.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 02: Ponerse por orden (Adaptado de Pointer 1996, 23)

Objetivo: Desarrollar la cooperación, relación social, juicio visual, toma de decisiones y discriminación.

Materiales: Ninguno

Descripción:

1° De estatura: Los niños y niñas se alinean contra la pared. Cuando el profesor/a da la señal, se tienen que organizar para formar una fila por orden de estatura, con el niño/a más alto en un extremo y el más bajo en el otro.

2° Por orden alfabético: Como en el ejercicio anterior, pero siguiendo el orden alfabético, según sus nombres. En un extremo la “A” y progresa hasta la “Z” en el otro.

3° Por orden de las fechas de sus cumpleaños: De enero a diciembre.

Área a estimular: Socio-afectiva, lenguaje.

SESIÓN N° 03: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, Lenguaje”)

Objetivo: Desarrollar la capacidad comunicativa de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Enséñale adivinanzas sencillas.

Área a estimular: Lenguaje

SESIÓN N° 04: Canto en cadena (Adaptación de Vargas 2010)

Objetivo: Encaminar al niño a desarrollar la memoria, la concentración y la entonación.

Materiales: Se selecciona una canción bien conocida por los niños del aula.

Descripción: Los pequeños sentados en ronda cantan algunos pasajes de dicha canción en forma alternada y, luego, se establece el diálogo sobre el aprendizaje colaborativo, hecho que nos permite resaltar el valor de la solidaridad; así como, el rol de la memoria auditiva, la dicción y la entonación para comunicarnos mejor.

Para el niño de tres años, recomendamos la siguiente canción:

Rón, rón, rón
hacen rón, rón, rón
los gatitos al lavarse
y a su modo engalanarse.
Rón rón rón
sin interrupción.

Rón, rón, rón
hacen rón, rón, rón
sus patitas remojando
piel y orejas atusando.
Rón, rón, rón

esta es su canción.

Rón, rón, rón
hacen rón, rón, rón
y se encorvan lentamente
simulando ser un puente.
Rón, rón, rón
dando el estirón.

Rón, rón, rón
hacen rón, rón, rón
y presentan enfadados
sus bigotes encrespados.
Rón, rón, rón
esta es su canción.

Para el niño de cuatro años, sugerimos considerar la siguiente canción:

Los cochinitos ya están en la cama,
muchos besitos les dio su mamá,
y calentitos los tres en pijama
dentro de un rato los tres roncarán.
Uno soñaba que era Rey
y de momento quiso un pastel
su real ministro le hizo traer
quinientos pasteles nomás para el.

Otro soñaba que en el mar
en una barca iba a remar
más de repente a embarcar
se cayó de la cama y se puso a llorar.

Los cochinitos ya están en la cama,
muchos besitos les dio su mamá,
y calentitos los tres en pijama
dentro de un rato los tres roncarán.

El más pequeño de los tres
un cochinito lindo y cortés
ese soñaba con trabajar
para ayudar a su pobre mamá.

y así soñando sin descansar
los cochinitos pueden jugar
ronca que ronca y vuelve a roncar

a país de los sueños se van a jugar.

Área a estimular: Lenguaje, personal-social-

SESIÓN N° 05: Escuchar música infantil (Adaptación de Goldberg, 2005)

Objetivo: Reconocer y disfrutar con sencillas canciones infantiles.

Materiales: Se selecciona la música por sus tonos y por los simples mensajes que irradia, tales como las piezas musicales de los programas infantiles que circulan en la red y gustan a los niños. Reiteramos que se deben escoger canciones que enseñen conceptos sencillos o que relaten historias que los niños puedan entender; es decir, tienen que ser canciones significativas y pertinentes para ellos; de tal modo, este *tipo de música fácil de seguir le ayudará a pasar un buen rato escuchándola* y persistirá en la búsqueda de información al respecto.

Descripción: Selecciona la música y luego escúchala en el aula, presta mucha atención a la actividad que debes realizar acompañado de los niños; sigue el ritmo de la canción y tararea algunos pasajes que brinden paz y alegría.

Área a estimular: Auditiva, lenguaje.

SESIÓN N° 06: Escuchar música instrumental (Adaptación de Vargas 2010)

Objetivo: Identificar música de calidad que brinda placer y tranquilidad.

Materiales: Se selecciona música clásica que se escucha en el aula.

Descripción: Se puede escuchar en cualquier momento del día.

Área a estimular: Audición.

SESIÓN N° 07: Escuchar paisajes sonoros (Adaptación de Vargas 2010)

Objetivo: Identificar y discriminar sonidos de su entorno.

Materiales: Se selecciona sonidos del ambiente natural y se graba en un CD

Descripción: Los niños del aula deben reconocer cada sonido y el lugar al cual pertenecen. Los docentes comprueban las respuestas de los infantes con los sonidos del CD.

Área a estimular: Audición.

SESIÓN N° 08: Cuento Caperucita Roja (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 48)

Objetivo: Desarrollar el área socio emocional de los niños/as

Materiales: Ninguno

Descripción:

Síntesis del contenido:

La historia trata de una niña a la que todos decían Caperucita Roja, porque siempre llevaba una caperuza roja.

Un día, por encargo de la madre debe llevar una canastita con víveres a su abuelita enferma que vive en medio del bosque. En el camino, Caperucita Roja se encuentra con el lobo, quien se entera de sus planes. El lobo manda a la niña por el camino más largo, llegando él primero a la casa de la abuela. Mediante engaños logra entrar y devorar a la abuela substituyéndola en su lecho. Al llegar caperucita roja, el lobo también intenta devorarla.

Un cazador que acude a los gritos de la niña, mata al lobo, rescata a la abuela y la pone a salvo junto con caperucita roja.

Conceptos reforzados:

En el área socioemocional: Se puede conversar acerca de la importancia de obedecer indicaciones tales como las de no hablar con gente extraña. Y las de no apartarse del camino planeado.

En el área intelectual: El color rojo; la identificación de las partes del cuerpo, sobre todo la cara; las dimensiones largo y corto; la identificación de algunas funciones del cuerpo humano; la dimensión grande.

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje.

SESIÓN N° 09: El patito feo (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 56)

Objetivo: Desarrollar el área socio emocional de los niños/as

Materiales: Ninguno

Descripción:**Síntesis del contenido:**

Una pata, luego de empollar por mucho tiempo, ve con alegría nacer a sus patitos. Al saludarlos observa que el huevo más grande no había abierto aún, Empolla unos días más, hasta que rompe el huevo una criatura grande y fea.

Esta es aceptada por la madre, más no así por el resto del gallinero y el patito es centro de burlas y agresiones. Es por ello que huye, pasando muchas aventuras, todas ellas desagradables y en cada una se confirmaba a sí mismo como el pato más feo y desdichado. A la siguiente primavera llega a un estanque donde habían unos cisnes, a los que admiraba, y no temiendo ser rechazado se acercó a ellos. Entonces vio su imagen reflejada en el agua y descubrió con alegría, que él también era un cisne y como tal vivió feliz.

Conceptos reforzados:

En el área socioemocional: Conversar con los niños acerca de no diferenciar su trato con la gente, es decir, evitar la discriminación.

En el área intelectual: La dimensión grande; descubrimiento de características de animales, sucesiones temporales; colores blanco, gris y amarillo.

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje

SESIÓN N° 10: Los Siete Cabritos (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 64)

Objetivo: Desarrollar el área socio emocional de los niños/as

Materiales: Ninguno

Descripción:**Síntesis del contenido:**

El cuento trata de una cabra, que va a comprar al mercado dejando a sus siete cabritos en la casa con la indicación de no abrir la puerta a extraños. El lobo, tras tres intentos logra engañar a los cabritos, entrando a la casa y se come a seis de ellos. El más pequeño relata lo sucedido a su madre cuando esta regresa del mercado. Madre y cabrito van en busca del lobo a quien encuentran durmiendo. Con una tijera abre la panza del lobo, rescata a los cabritos y luego sustituye por piedras a éstos; cosiendo la panza con aguja e hilo. Al despertar el lobo, se acerca al lago a beber, cayendo en él por el peso de las piedras y así muere.

Conceptos reforzados:

En el área socioemocional: Se remarca lo importante que son los hijos para una madre.

En el área intelectual: Los colores blanco y negro; Los tonos de voz ronco, claro y el sonido que produce el lobo al roncar; la noción de tibio; relaciones de posición (dentro, debajo, encima, detrás); la noción de pesado.

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje

SESIÓN N° 11: El leñador y su hacha (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 85)

Objetivo: Desarrollar el área socio emocional de los niños/as

Materiales: Ninguno

Descripción:

Síntesis del contenido:

Un pobre leñador vivía con su esposa e hijos junto al bosque. Un día trabajando saltó el hacha y esta fue a parar a lo más profundo del lago. Afligido lloraba junto al lago, cuando apareció una ninfa que se ofreció ayudarlo.

Primero le trajo un hacha de oro, y el leñador le dijo que no era la suya; la segunda vez le trajo un hacha de plata y nuevamente dijo que no era la suya. Finalmente la ninfa le trajo el hacha que se había perdido y el leñador agradeció a la ninfa el favor.

En premio por su honradez, la ninfa regaló al leñador las dos primeras hachas, con las cuales el leñador solucionó muchos de sus problemas y vivió feliz.

Conceptos reforzados:

En el área socioemocional: La función del leñador; se puede iniciar una conversación acerca de la honradez, la actitud del leñador y la de la ninfa.

En el área intelectual: Los colores dorado y plateado; las distancias cerca y lejos; la dimensión alta.

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje.

SESIÓN N° 12: Cuento La bella durmiente (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 105)

Objetivo: Desarrollar el área socio emocional de los niños/as

Materiales: Ninguno

Descripción:

Síntesis del contenido:

Es la historia de una princesa muy esperada por sus padres. Al bautizarla se hace una gran fiesta y se invita a todas las hadas, menos a una. Esta llega y dice que a los quince años la princesa se pinchará con un huso y morirá. Un hada que llegó tarde cambia el hechizo para que la princesa no muera sino que dormirá hasta que un príncipe la salve. El rey ordena sacar todos los husos de palacio, pero quedó uno con el que se pinchó la niña el día de su decimoquinto cumpleaños. Todo el reino se duerme y crece una gran enredadera alrededor de palacio. Al cabo de cien años llega un príncipe que logra entrar a palacio, desencanta a la princesa y a todo el reino y se casa con ella.

Conceptos reforzados:

En el área socioemocional: Se puede conversar acerca de la labor de hilado y tejido y de los materiales que para ello se emplean (huso). Conversar acerca de los dones que recibe la princesa y resaltar que no solamente recibe belleza sino también inteligencia y bondad.

En el área intelectual: Identificar algunas funciones del cuerpo humano como dormir. Se refuerza las características de crecimiento de las plantas. El número 7 (cantidad de hadas buenas que asisten al bautizo)

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje.

SESIÓN N° 13: Fábula El pastor mentiroso (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 125)

Objetivo: Desarrollar la sociabilidad del niño

Materiales: Ninguno

Descripción:

Síntesis del contenido: Un pastor decide hacer una broma a los campesinos del valle. Pide auxilio, gritando que el lobo atacaba su rebaño. Los campesinos van a socorrerlo y encuentran al pastor riendo de su broma. Repite la broma una segunda vez y los campesinos acuden nuevamente llevándose otro desengaño.

A los pocos días, el lobo amenaza realmente al rebaño el pastor pide ayuda, pero esta vez no es auxiliado.

Enseñanza: En boca del mentiroso lo cierto se hace dudoso.

Para reflexionar:

¿Te gustó la broma del pastor? ¿Es bueno hacer bromas? ¿Todas las bromas son malas? ¿Por qué la broma del pastor era una broma pesada? ¿Te parece bien que los campesinos no ayudaran al pastor la última vez? ¿Por qué?

Área a estimular: Socio emocional y lenguaje.

SESIÓN N° 14: Fábula El ratoncito y el león (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 127)

Objetivo: Desarrollar la sociabilidad del niño

Materiales: Ninguno

Descripción:

Síntesis del contenido: Un ratón atrapado por un león. El león, compadeciéndose ante las súplicas del ratón, lo deja ir. Al poco tiempo, el león cae en las redes de unos cazadores. Ruge fuertemente desesperado por escapar.

El ratón acude en su ayuda: Roe la red que aprisionaba al león y éste puede huir.

Enseñanza: Una buena acción siempre llama a otra. Hay que valorar las habilidades de cada ser.

Para reflexionar:

¿Por qué crees que el león atrapó al ratón? ¿Por qué lo dejó libre? ¿Qué te parece lo que hizo el león? ¿Por qué crees que los cazadores atraparon al león? ¿Cómo escapó el león? ¿Qué te parece lo que hizo el ratón? ¿Crees que el ratón y el león son amigos? ¿Por qué? ¿Cuándo crees que se hicieron amigos?

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje.

SESIÓN N° 15: Fábula La liebre y la tortuga (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 132)

Objetivo: Desarrollar la sociabilidad del niño

Materiales: Ninguno

Descripción:

Síntesis del contenido: Una liebre fastidiaba continuamente a una tortuga, por su perezoso andar. La tortuga cansada de tanta burla reta a la liebre a una carrera. La liebre acepta, y se burla de antemano por la derrota de la tortuga. Fijan el recorrido y ante la presencia de muchos animales comienzan la carrera. La liebre avanza rápidamente y al ver la lentitud de la tortuga, decide dormir una siesta. La tortuga por el contrario no paró un instante y se esforzó mucho para llegar a la meta.

La liebre despierta y corre a la meta, donde encuentra a la tortuga que está siendo premiada por ganar la carrera.

Enseñanza: Para triunfar hay que tener dedicación, no sólo habilidad. - No hay que subestimar a los demás.

Para reflexionar:

¿Qué te parece la liebre? ¿Simpática? ¿Por qué?

¿Quién creías que iba a ganar la carrera?

¿Quién querías que ganara la carrera?

¿Por qué perdió la liebre?

¿Por qué ganó la tortuga?

¿Hizo bien la liebre en dormirse?

¿Qué hubiera pasado si la liebre no hubiera dormido?

¿Te gustó que la tortuga ganara? ¿Por qué?

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje.

SESIÓN N° 16: Fábula El caballo y el asno (Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 156)

Objetivo: Desarrollar la sociabilidad del niño

Materiales: Ninguno

Descripción:

Síntesis del contenido: Un caballo y su asno caminaban guiados por su amo. El asno iba cargado de bultos y el caballo no llevaba carga. Cansado, el asno pide al caballo

que lo ayude con parte de la carga. El caballo se niega. Al poco tiempo el asno muere de cansancio y el amo puso toda la carga sobre el caballo.

Enseñanza: No debemos ser egoístas.

Para reflexionar:

¿Quién llevaba toda la carga?, ¿por qué le pidió el asno ayuda al caballo?, ¿por flojo?, ¿el caballo quiso ayudarlo? ¿por qué?, ¿qué pasó con el asno? ¿por qué?, ¿hubieras ayudado al asno?, ¿qué le pasó al caballo por egoísta?

Área a estimular: Socio emocional, lenguaje.

SESIÓN N° 17: Selena la vaca respetuosa (Adaptación de Grados Melo 2013, 31)

Objetivo: Identificar los saberes previos acerca del valor del respeto de los niños.

Materiales: Títere de vaca

Descripción:

Se presentará a los niños al personaje de Selena. Ésta es una vaca de granja a la que le encanta dar leche para que tomen los habitantes del pueblo donde ella vive. Asimismo, Selena ha aprendido a respetar a otras personas y los objetos / juguetes que son de ellas. Por ejemplo, aprendió que no debía burlarse de sus amigos, a golpearlos o quitarles sus juguetes.

Ésta conversará con los niños sobre lo que es el respeto, dándoles ciertos ejemplos para ver qué opinan ellos sobre lo que se les dice.

- Le arrancaba de las manos los juguetes a otras vacas cuando era pequeña.
- Se burlaba de sus compañeros
- Se comía la lonchera de sus compañeros.
- No pide lo que necesita adecuadamente.
- No obedecía a la profesora ni a las normas de convivencia.

- No les hacía caso a sus compañeros cuando estos le decían que no los moleste porque no les gustaba.

Se realizará un cierre de la actividad diciendo a los niños que Selena cambió y que ellos pueden comportarse como ella lo hace ahora.

Área a estimular: Social- afectiva, lenguaje.

SESIÓN N° 18: Los corderitos porfiados Adaptación de Elejalde Vignolo y Paredes Villalonga 1983, 149)

Objetivo: Desarrollar se la sociabilidad de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Una niña sacó a pastear a dos corderitos. Cuando queso regresar, no pudo convencer a los corderitos para que caminaran. Un conejo se ofreció para ayudarla pero tampoco logró moverlos. Una zorra se ofrece a ayudar pero tampoco logra su objetivo. Finalmente quién logra ayudar a la niña es una pequeña abeja de la que niña, conejo y zorra se burlaron cuando se ofreció ayudarla.

Enseñanza: No hay que subestimar la capacidad de los otros.

Para reflexionar:

¿Para qué sacó la niña a los corderitos?, ¿Se portaron bien los corderitos? ¿Por qué?
¿Quién trató de ayudar a la niña? ¿Pudo hacerlo? ¿Alguien más se ofreció a ayudar?
¿Quién? ¿Tuvo éxito? ¿Qué pasó cuando la abejita se ofreció a ayudar? ¿Por qué?
¿Está bien reírse de los que ofrecen ayuda? ¿Quién pudo convencer a los corderitos que caminaran? ¿Son siempre los más grandes los que logran lo que quieren?

Área a estimular: Social

CUARTA ÁREA DE DESARROLLO: MOTRICIDAD

SESIÓN N° 01: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar la motricidad y coordinación de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Párate frente a él o ella y camina de puntas. Pídele que te imite

Área a estimular: Motor fino.

SESIÓN N° 02: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar la motricidad y coordinación de los niños (as)

Materiales: Pelota

Descripción: Juega a lanzar y atrapar la pelota. Bótenla en el suelo e invítale a que la aviente contra la pared y la atrape de nuevo.

Área a estimular: Motor Grueso.

SESIÓN N° 03: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar la motricidad y coordinación de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Anímale a saltar con un solo pie, alternándolos y a que salte con ambos pies siguiendo un camino.

Área a estimular: Motor Grueso y coordinación.

SESIÓN N° 04: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar la motricidad y coordinación de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Enséñale a sentarse en cuclillas.

Área a estimular: Motor Grueso y coordinación.

SESIÓN N° 05: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar la motricidad de los niños.

Materiales: Ninguno

Descripción: Inventen juegos para que salte, camine, corra o se pare de repente.

Área a estimular: Motor Grueso.

SESIÓN N° 06: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, motor fino”)

Objetivo: Desarrollar la motricidad y coordinación de los niños.

Materiales: Cds de música infantil.

Descripción: Pongan música para bailar juntos, con canciones que permitan coordinar los movimientos de su cuerpo con lo que dice la letra. Si hay otros niños y niñas de su edad, anímalos a que jueguen y a que ellos inventen movimientos o que escojan la música.

Área a estimular: Coordinación y motor grueso.

SESIÓN N° 07: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “3 a 4 años, social”)

Objetivo: Desarrollar el área de desarrollo motora de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Pídele que colabore en algunas tareas simples de la escuela como recoger la basura, guardar los juguetes, etc.

Área a estimular: Social y motora.

SESIÓN N° 08: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar el área motora de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Anímale a caminar, correr o saltar en un pie. Inventa juegos con este fin.

Área a estimular: Motor Gruesa



SESIÓN N° 09: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar el área motora de los niños (as)

Materiales: Colchonetas.

Descripción: Enséñale a hacer volantes.

Área a estimular: Motor Gruesa



SESIÓN N° 10: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar el área motora de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Dibuja una raya larga en el suelo y pídele que camine sobre ella.

Área a estimular: Motor Gruesa



SESIÓN N° 11: (Adaptado de Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia en México 2011, bajo “4 a 5 años, motor grueso”)

Objetivo: Desarrollar la movilidad de los niños (as)

Materiales: Ninguno

Descripción: Pídele que camine sin zapatos: Sobre las puntas de los pies y sobre los talones.

Área a estimular: Motor Gruesa.



SESIÓN N° 12: Cajas para tocar (Adaptación de Spencer 1996, 87)

Objetivo: Desarrollar la Percepción sensorial

Materiales: Varios recipientes de plástico que contengan materiales que produzcan diversas sensaciones táctiles.

Descripción: En cajas pequeñas poner muestras de materiales que produzcan diversas sensaciones táctiles. Pedir a los niños que los toquen y que expresen qué sienten en cada caso, explicando las diferencias.

Área a estimular: Sentido del tacto.

SESIÓN N° 13: Imitaciones (Adaptación de Spencer 1996, 98)

Objetivo: Desarrollar la musculatura

Materiales: Ninguno

Descripción: Los niños permanecerán de pie, dejando espacio suficiente para que no choquen entre sí. Organizar una sesión de imitaciones como por ejemplo: “Ahora son un conejo, ¿pueden saltar como conejos?”, “ahora son elefantes, ¿pueden saltar como elefantes?”, y así sucesivamente.

Área a desarrollar: Musculatura.

SESIÓN N° 14: Las Marionetas (Adaptación de Spencer 1996, 99)

Objetivo: Desarrollar la musculatura y seguir instrucciones.

Materiales: Marioneta.

Descripción: Los niños imitan el movimiento del muñeco movido por cuerdas, siguiendo el ejemplo del maestro.

Área a desarrollar: Musculatura.

SESIÓN N° 15: Estirarse y tocar (Adaptación de Spencer 1996, 100)

Objetivo: Desarrollar la musculatura

Materiales: Tres o cuatro círculos de cartulina de 15 cm. de diámetro, alambre para colgarlos y papel de colores, si se desea decorarlos.

Descripción: Hacer uno círculos de cartulina y colgarlos en el techo o de una pared, también es posible usar globos en lugar de los círculos.

Los círculos se cuelgan de manera que queden justo fuera del alcance de los niños, unos más altos, otros más bajos de acuerdo con las respectivas estaturas. El ejercicio consiste en que los niños traten de tocar los círculos o globos estirándose todo lo posible. El maestro cuenta lentamente hasta tres, y al llegar a tres, los niños deben volver a su posición inicial, con los brazos a los lados del cuerpo.

Área a desarrollar: Musculatura.

SESIÓN N° 16: Saltacharcos (Adaptación de Spencer 1996, 114)

Objetivo: Desarrollar la musculatura y el lenguaje

Materiales: Tres o cuatro aros de hula hula, y tiza o cinta adhesiva.

Descripción: Distribuir los aros por el suelo, en distintos puntos del aula, para que simbolicen charcos, los niños saltan hacia ellos y se “zambullen”, y el maestro les pide que inventen historias que tengan que ver con esta actividad. Por ejemplo: “soy un pato y nado en los charcos”, etc.

Área a desarrollar: Musculatura y lenguaje

SESIÓN N° 17: Espacio limitado (Adaptación de Pointer 1996, 20)

Objetivo: Desarrollar la percepción espacial

Materiales: Ninguno

Descripción: Todo el grupo de niñas y niños se desplaza libremente por el espacio sin tocarse entre sí. Caminan hacia delante, hacia atrás, al lado, etc. Y exploran distintas direcciones. Eso se repetirá usando sólo la mitad del espacio, y luego sólo una cuarta parte, hasta que todos los alumnos/as estén limitados a moverse en un espacio muy reducido, el cual estará debidamente señalizado con conos o tiza.

Área a estimular: Musculatura y lenguaje.

SESIÓN N° 18: Ejercicios en círculo (Adaptación de Pointer 1996, 26)

Objetivo: Desarrollar la condición física, cooperación y el desarrollo social.

Materiales: Ninguno

Descripción: Los niños y niñas forman un círculo cogidos de las manos. El profesor/a irá nombrando distintas tareas que deberán realizar todos a la vez sin romper el círculo. Por ejemplo ponerse de rodillas, dar un salto, sentarse, etc.

Área a estimular: Motor gruesa

SESIÓN N° 19: Congelados (Adaptación de Pointer 1996, 30)

Objetivo: Desarrollar la condición física, y control físico del cuerpo y capacidad de mantener una posición estática en equilibrio.

Materiales: Ninguno

Descripción: Los alumnos y alumnas se desplazan por todo el espacio, tal como les indique el profesor/a. Cuando éste diga: “Congelados”, deben quedarse todos inmóviles. Tienen que mantener esa postura en equilibrio durante cinco segundos y a continuación, deberán desplazarse de una manera distinta a la anterior, según indique el profesor/a.

Área a estimular: Motora gruesa.

SESIÓN N° 20: Equilibrio y colocación (Adaptación de Laguna 1995, 31)

Objetivo: Desarrollar la motricidad de los niños.

Materiales: Ninguno

Descripción:

El ejercicio se desarrolla en 2 fases:

- a. Los niños de pie y en círculo, con las piernas separadas, sentirán su peso distribuido sobre cada pie. Luego experimentarán con el traslado del peso a un

solo pie y después al otro, todo ello sin levantar del suelo ninguno de los dos pies. Partiendo desde un eje imaginario que irá desde la punta de la cabeza hacia el centro de la distancia entre los dos pies, pensarán en el desplazamiento del peso y lo ejecutarán balanceándose de una pierna a la otra. Se puede probar también con los pies más juntos: La dificultad aumenta. También se puede hacer con un pie delante del otro y con un balanceo hacia delante y hacia atrás en lugar de un balanceo de lado.

- b. Otra vez de pie, los niños(as) empiezan a bajar flexionando tan solo las rodillas y manteniendo la espalda recta, hasta que quedan en cuclillas. Después suben de la misma manera hasta que vuelven a quedar de pie.

Área a estimular: Motora

SESIÓN N° 21: El espacio y el movimiento (Adaptación de Laguna 1995, 33)

Objetivo: Desarrollar la motricidad de los niños.

Materiales: Ninguno

Descripción:

Los niños(as) caminan, corren y se mueven con libertad que les permita el espacio disponible, teniendo en cuenta que deben intentar abarcarlo con sus movimientos. Así, cada participante se apropiará del espacio, intentando no chocar con los demás, y se concentrará en percibir todos sus rincones, su textura, sus superficies... Lo mirará desde diferentes perspectivas: Sentado(a), de rodillas, arrastrándose por el suelo, rozando las paredes.

Área a estimular: Motora

SESIÓN N° 22: Identificación con un animal (Adaptación de Laguna 1995, 35)

Objetivo: Desarrollar el vocabulario, lenguaje y motricidad del niño.

Materiales: Cartulina con nombres de animales, cada uno de ellos repetido una vez.

Descripción:

A medida que los niños (as) van entrando en el aula, se les comunica a cada uno en secreto qué animal se les ha asignado, por ejemplo una gallina, un pato, un caballo, un león, una paloma, un gato, un ratón, etc. Cada participante tendrá que adoptar los movimientos, la manera de caminar, etc. del animal que se le habrá adjudicado y emitirá el sonido o grito propio de este animal, buscando a su pareja por toda la sala. Cuando la encuentre conversará con ella de acuerdo a las características propias de su animal. Al final cada pareja representará ante el resto del grupo una pequeña improvisación al respecto.

Área a estimular: lenguaje y motora.

Tabla 32*Datos básicos del grupo experimental IE. N° 358 - Tantachual*

N°	Apellidos y nombres	DNI	Fecha de nacimiento	Edad al Primer momento: Diagnóstico (10-03-2015)	Edad al Segundo momento: Evaluación final (25-08-2015) ³
1	Coba Mendoza, José Daniel.	77550834	24-01-2012	3 años, 1 mes y 16 días.	3 años, 7 meses y 1 día.
2	Terrones Coba, Neiser.	60140535	26-12-2011	3 años, 2 meses y 14 días.	3 años, 7 meses y 29 días.
3	Vargas Mendoza, Amado Jhampier.	60140534	15-05-2011	3 años, 9 meses y 25 días.	4 años, 3 meses y 10 días.
4	Vásquez Coba, Keiko Yackeli.	62705154	24-12-2010	4 años, 2 meses y 16 días.	4 años, 8 meses y 1 día.
5	Coba Terán, Yanelita Yhosdelin.	60140533	13-12-2010	4 años, 2 meses y 27 días.	4 años, 8 meses y 12 días.
6	Becerra Terrones, Danneth Britany.	77008991	02-06-2011	3 años, 9 meses y 8 días.	4 años, 2 meses y 23 días.
7	Becerra Huamán, Ivana Hayad.	62522843	12-12-2010	4 años, 2 meses y 28 días.	4 años, 8 meses y 13 días.
8	Cerdán Ruiz, Rosita Fiorela.	63413701	25-08-2011	3 años, 6 meses y 15 días.	4 años 0 meses y 0 días.
9	Cotrina Coba, Ana Cristina.	62798891	28-02-2011	4 años, 0 meses y 12 días.	4 años, 5 meses y 27 días.

³ Para determinar la edad, se resta la fecha de aplicación del TEPsi menos la fecha de nacimiento del niño.

Tabla 33*Datos básicos del grupo control, IE. N° 342 - Q*

N°	Apellidos y nombres	DNI	Fecha de nacimiento	Edad al Primer momento: Diagnóstico (10-03-2015)	Edad al Segundo momento: Evaluación final (25-08-2015) ⁴
1	Becerra Mendoza, Maybelin Diana.	62188070	26-01-2012	3 años, 1 mes y 14 días.	3 años, 6 meses y 29 días.
2	Cercado Arévalo, Luis Fernando.	62188064	26-10-2011	3 años, 4 meses y 14 días.	3 años, 9 meses y 29 días.
3	Medina Marrufo, Verónica Feryudith.	62766775	12-04-2011	3 años, 10 meses y 28 días.	4 años, 4 meses y 13 días.
4	Acuña Mejía, Vivyan Baelia.	60396799	24-09-2010	4 años, 5 meses y 16 días.	4 años, 11 meses y 1 día.
5	Cueva Chuquilin, Yesmy Paola.	60396796	06-09-2010	4 años, 6 meses y 4 días.	4 años, 11 meses y 19 días.
6	Mendoza Chuquilin, Arnold Leonardo.	62188050	22-10-2010	4 años, 4 meses y 18 días.	4 años, 10 meses y 3 días.
7	Ruiz Mendoza, Rubí Shayana.	62485295	30-11-2010	4 años, 3 meses y 10 días.	4 años, 8 meses y 25 días.
8	Tapia Ramos, Franco Reyes.	60396798	19-09-2010	4 años, 5 meses y 21 días.	4 años, 11 meses y 6 días.
9	Terrones Mendoza, Ezequiel Snayder.	75648010	19-01-2011	4 años, 1 mes y 21 días	4 años, 7 meses y 6 días.

⁴ Para determinar la edad, se resta la fecha de aplicación del TEPsi menos la fecha de nacimiento del niño.