

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una institución educativa inicial, pública, Tumbes, 2024

TESIS para optar el título profesional de Licenciada en Educación Inicial

AUTORAS:

Br. Damaris Nicolle Gallo Reyes

Br. Gisela Milagros Moran Ordinola

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



**Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños
de 4 años en una institución educativa inicial, pública, Tumbes,
2024**

Tesis aprobada en forma y estilo por:

Dra. Rosario Claribel Baca Zapata (presidenta)
Orcid. 0000-0002-9055-0406

Dr. Aníbal Mejía Benavides (secretario)
Orcid. 0000-0003-2190-2647

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo (vocal)
Orcid. 0000-0003-2262-1003

Tumbes, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una institución educativa inicial, pública, Tumbes, 2024

Los suscritos declaramos que la tesis es original en su contenido y forma:

Bach. Gallo Reyes, Damaris Nicolle (Autora)

Código Orcid: 0009-0007-7330-2092

Bach. Moran Ordinola, Gisela Milagros (Autora)

Código Orcid: 0009-0002-0264-8364

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo (Asesor)

Código Orcid: 0000-0003-2262-1003

Tumbes, 2025



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES

Ciudad Universitaria – Pampa Grande – Tumbes-Perú



"AÑO DE LA RECUPERACIÓN Y CONSOLIDACIÓN DE LA ECONOMÍA PERUANA"

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS

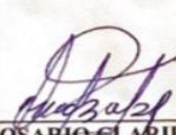

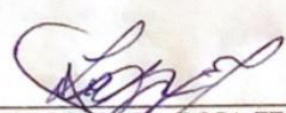
En Tumbes, a los seis (06) días del mes de noviembre del 2025, siendo las 10:00 am, en la modalidad presencial, se reunieron el Jurado calificador de la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de la Universidad Nacional de Tumbes, designado por **RESOLUCIÓN N° 327-2024/UNTUMBES-FACSO-D, DRA. ROSARIO CLARIBEL BACA ZAPATA**, (Presidenta), **DR. ANIBAL MEJIA BENAVIDES** (Secretario), **DR. OSCAR CALIXTO LA ROSA FEIJOO** (vocal), reconociendo en la misma resolución además al **DR. OSCAR CALIXTO LA ROSA FEIJOO** como asesor. Se procedió a evaluar, calificar y deliberar la sustentación de la tesis, titulada: "MOTRICIDAD GRUESA Y ADQUISICIÓN DE NOCIONES ESPECIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL, PÚBLICA, TUMBES, 2024", para optar el Título Profesional de **LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**, presentada por las: **Estudiantes/Br. GALLO REYES DAMARIS NICOLLE y MORAN ORDINOLA GISELA MILAGROS**.

Concluida la sustentación y absueltas las preguntas, por parte de la sustentante y después de la deliberación, el Jurado según el artículo N° 65 del Reglamento de Tesis para Pregrado y Posgrado de la Universidad Nacional de Tumbes, declara a las **Estudiantes/Br. GALLO REYES DAMARIS NICOLLE y MORAN ORDINOLA GISELA MILAGROS**. Aprobadas con calificativo **SOBRESALIENTE**.

En consecuencia, queda **EXPEDITA** para continuar con los trámites correspondientes a la obtención del Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial, de conformidad con lo estipulado en la Ley Universitaria N° 30220, el Estatuto, Reglamento General, Reglamento General de Grados y Títulos y Reglamento de Tesis de la Universidad Nacional de Tumbes.

Siendo las 10.45 am del mismo día, se dio por concluida la ceremonia académica, en forma presencial, procediendo a firmar el Acta en presencia del público asistente.

Tumbes, 06 de noviembre de 2025.

 DRA. ROSARIO CLARIBEL BACA ZAPATA DNI N° 00254514 CÓDIGO ORCID: 0000-0002-9055-0406 Presidenta	 DR. ANIBAL MEJIA BENAVIDES DNI N° 16442222 CÓDIGO ORCID: 0000-0003-2190-2647 Secretario
 DR. OSCAR CALIXTO LA ROSA FEIJOO DNI N° 00230120 CÓDIGO ORCID: 0000-0003-2262-1003 Asesor	

CC.:

- Jurado (03)
- Asesor
- Interesado
- Archivo (Decanato)
- AMB/Decana

INFORME TURNITIN

Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una institución educativa inicial, pública, Tumbes, 2024

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%	7%	5%	6%
INDICE DE SIMILITUD	FUENTES DE INTERNET	PUBLICACIONES	TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	Submitted to Universidad Nacional de Tumbes Trabajo del estudiante	2%
2	www.semanticscholar.org Fuente de Internet	1%
3	renati.sunedu.gob.pe Fuente de Internet	1%
4	alicia.concytec.gob.pe Fuente de Internet	<1%
5	Submitted to Universidad Nacional de Educacion Enrique Guzman y Valle Trabajo del estudiante	<1%
6	www.coursehero.com Fuente de Internet	<1%
7	repository.usta.edu.co Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Boston College High School Trabajo del estudiante	<1%
9	es.slideshare.net Fuente de Internet	<1%
10	Diaz Salazar, Adriana Maricielo Seminario, Daniela Guerra. "Hábitos de succión y el habla	<1%

Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo
Asesor.
<https://orcid.org/0000-0003-2262-1003>

en niños de educación inicial de una
institución pública de Surco, Lima – 2023.",
Pontificia Universidad Católica del Perú (Peru)

Publicación

11	Submitted to Universidad Catolica Los Angeles de Chimbote Trabajo del estudiante	<1 %
12	archive.org Fuente de Internet	<1 %
13	Submitted to unapiquitos Trabajo del estudiante	<1 %
14	Submitted to Universidad Autónoma de Nuevo León Trabajo del estudiante	<1 %
15	eresmama.com Fuente de Internet	<1 %
16	repositorio.unsch.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
17	repositorio.utc.edu.ec Fuente de Internet	<1 %
18	Submitted to Universidad Anahuac México Sur Trabajo del estudiante	<1 %
19	Submitted to uteg Trabajo del estudiante	<1 %
20	Submitted to Universidad Tecnológica Indoamerica Trabajo del estudiante	<1 %
21	repositorio.uladech.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
22	repositorio.ucv.edu.pe	



Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo
Asesor.
<https://orcid.org/0000-0003-2262-1003>

	Fuente de Internet	<1 %
23	Submitted to Universidad San Marcos Trabajo del estudiante	<1 %
24	www.clubensayos.com Fuente de Internet	<1 %
25	Submitted to Universidad Cesar Vallejo Trabajo del estudiante	<1 %
26	Submitted to Universidad Nacional Daniel Alcides Carrion Trabajo del estudiante	<1 %
27	fatcat.wiki Fuente de Internet	<1 %
28	ojs.docentes20.com Fuente de Internet	<1 %
29	cienciadigital.org Fuente de Internet	<1 %
30	www.123banli.com Fuente de Internet	<1 %
31	www.pnte.cfnavarra.es Fuente de Internet	<1 %
32	Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD Trabajo del estudiante	<1 %
33	informatica.upla.edu.pe Fuente de Internet	<1 %
34	scielo.sld.cu Fuente de Internet	<1 %
35	Submitted to uniminuto Trabajo del estudiante	<1 %



Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo
Asesor.
<https://orcid.org/0000-0003-2262-1003>

Excluir citas Activo
Excluir bibliografía Activo

Excluir coincidencias < 15 words



Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo
Asesor.
<https://orcid.org/0000-0003-2262-1003>

DEDICATORIA

A Dios, por ser mi guía, fortaleza y luz en cada paso de este camino.

A mis padres, Manuel Godofredo Gallo Luna y Roxana del Pilar Reyes Villar, por su amor incondicional, sus sacrificios y enseñanzas, que me impulsaron siempre a dar lo mejor de mí.

A mi querida tía Diana Pascuala Reyes Villar, que aunque no está conmigo físicamente, sé que me acompaña desde el cielo, iluminando mis logros con su recuerdo eterno.

A mis abuelos, por su cariño, apoyo y por ser ejemplo de sabiduría y perseverancia en mi vida.

A cada uno de ustedes, les dedico con amor y gratitud este logro.

Damaris Nicolle

A Dios, por ser mi refugio y la fuente de mi fortaleza en cada etapa de este camino.

A mi padre Nicolás Morán Chorres, quien, aunque no está a mi lado físicamente, vive en mi corazón y en cada uno de mis logros. A mi madre Candelaria Ordinola Riofrio, por su amor incansable, sus consejos y por ser ejemplo de entrega y valentía.

A mis hermanos Edwin y Katherine, quienes con su compañía y apoyo constante me han motivado a seguir adelante.

A mis sobrinos Horihana, Jordan, Meissa y Jeyder, razón de alegría y esperanza, quienes iluminan mis días y me inspiran a superarme.

Y a una persona muy especial, cuyo amor, paciencia y apoyo incondicional han estado presentes en gran parte de mi formación profesional, siendo un pilar fundamental para alcanzar este sueño.

Gisela Milagros

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a los docentes del programa de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes, por el apoyo constante y las valiosas orientaciones brindadas durante el desarrollo de nuestra investigación.

Al docente Aníbal Mejía y a la docente Rosario Baca, por su apoyo constante, enseñanzas y dedicación, que contribuyeron de manera significativa a nuestro proceso formativo.

A nuestro asesor Oscar La Rosa Feijoo, por su guía, compromiso y confianza depositada en nosotras, motivándonos a alcanzar este importante logro académico.

A la Institución Educativa Inicial N.° 074 Las Ardillitas, por abrirnos sus puertas y permitirnos llevar a cabo nuestra investigación en un espacio que enriqueció nuestro aprendizaje y crecimiento profesional.

Finalmente, agradecemos a todas las personas que, de manera directa o indirecta, brindaron su apoyo, tiempo y conocimientos para hacer posible la culminación de este proyecto.

Las autoras.

ÍNDICE GENERAL

Carátula	i
Carátula firmada por el jurado	ii
Carátula de originalidad	iii
Copia de acta de sustentación	iv
Turnitin	v
Dedicatoria	ix
Agradecimiento	x
Índice	xi
Índice de tablas	xii
Índice de figuras	xiii
Indice de anexos	xiv
Resumen	xv
Abstract	xvi
I. Introducción	17
II. Revisión de la literatura	23
III. Materiales y métodos	42
IV. Resultados y discusión	52
V. Conclusiones	62
VI. Recomendaciones	63
VII. Referencias bibliográficas	64
Anexos	73

ÍNDICE DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1: Operacionalización de las variables de estudio	44
Tabla 2: Población de niños de 4 años de una Institución Educativa inicial pública, Tumbes, 2024	48
Tabla 3: Muestra de Niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, pública en Tumbes, durante el año 2024	48
Tabla 4: Nivel de relación de las variables motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de una Institución educativa inicial pública	53
Tabla 5: Nivel de relación entre la motricidad gruesa y la dimensión orientación espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial pública	54
Tabla 6: Nivel de relación entre la motricidad gruesa y la dimensión relaciones espaciales en los niños de 4 años de una institución educativa inicial	57
Tabla 7: Nivel de relación entre la motricidad gruesa y percepción espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial	58
Tabla 8: Nivel de correlación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales	59

ÍNDICE DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1: Distribución porcentual de relación entre las variables motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de una Institución educativa inicial pública, 2024	54
Figura 2: Distribución porcentual de relación entre la motricidad gruesa y la dimensión orientación espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial pública	55
Figura 3: Distribución porcentual de relación la motricidad gruesa y la dimensión las relaciones espaciales en los niños de 4 años de una institución educativa inicial pública	57
Figura 4: Distribución porcentual entre la motricidad gruesa y percepción espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial	58

ÍNDICE DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1: Matriz de Consistencia	74
Anexo 2: Matriz de operacionalización de las variables	76
Anexo 3: Ficha técnica de los instrumentos aplicados	77
Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos	78
Anexo 5: Validación de expertos	80
Anexo 6: Base de datos	89
Anexo 7: Alpha de Cronbach	91
Anexo 8: Evidencias de recojo de información	94
Anexo 9: Solicitud de consentimiento a la Institución Educativa para la aplicación de la ficha de observación	95
Anexo 10: Consentimiento informado del padre o apoderado	96
Anexo 11: Acta de aprobación de tesis	97
Anexo 12: Resolución decanal de designación de jurado	98

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo general establecer la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de una institución educativa inicial pública de Tumbes durante el 2024. Se destaca que una de las principales debilidades observadas son las nociones espaciales, cuya falta de eficacia podría estar vinculada a deficiencias en el desarrollo de la motricidad gruesa. La metodología empleada, por su finalidad es Básica, con un enfoque cuantitativo, de alcance correlacional, con un diseño no experimental, transversal; se aplicó una ficha de observación a una muestra de 17 estudiantes de cuatro años. El resultado del estudio reveló una correlación positiva casi perfecta con 0.941, el cual es significativo al nivel de 0.01 (bilateral – 0.000); asimismo, el nivel de relación entre las variables se percibe como “Buena” (52.94%), “Regular” (29.42%). Respecto al nivel de aceptación de la variable motricidad gruesa, el 82.36% lo calificó como “Buena” y el 17.64% como “Regular”; la variable nociones espaciales, es percibida como, el 70.58% calificó como “Bueno”, el 29.42% “Regular”. Se concluye que si existe relación entre las variables y las dimensiones. Los resultados validan la importancia de su intervención para mejorar la motricidad gruesa y las nociones espaciales de los estudiantes de cuatro años de educación inicial.

Palabras clave: motricidad gruesa, nociones espaciales, educación inicial, psicomotricidad, desarrollo infantil.

ABSTRACT

The general objective of this study was to establish the relationship between gross motor skills and the acquisition of spatial awareness in four-year-old children at a public early childhood education institution in Tumbes during 2024. It is noteworthy that one of the main weaknesses observed was in spatial awareness, the lack of which could be linked to deficiencies in gross motor development. The methodology employed, due to its purpose, is basic, with a quantitative, correlational approach and a non-experimental, cross-sectional design. An observation checklist was administered to a sample of 17 four-year-old students. The results of the study revealed a near-perfect positive correlation of 0.941, which is significant at the 0.01 level (two-tailed - 0.000). Likewise, the level of relationship between the variables is perceived as "Good" (52.94%) and "Fair" (29.42%). Regarding the level of acceptance of the gross motor skills variable, 82.36% rated it as "Good" and 17.64% as "Fair"; the spatial awareness variable was perceived as "Good" by 70.58% and "Fair" by 29.42%. Consequently, relationship exists between the variables and the dimensions. The results validate the importance of this intervention to improve the gross motor skills and spatial awareness of four-year-old students in early childhood education.

Keywords: gross motor skills, spatial notions, early childhood education, psychomotor skills, child development.

I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo infantil temprano constituye un pilar fundamental para el aprendizaje futuro, donde la motricidad gruesa y las nociones espaciales básicas desempeñan roles críticos en la interacción con el entorno. Esta investigación se centró en explorar la relación entre estas dos dimensiones en niños de 4 años de una institución educativa inicial (I.E.I.) pública de Tumbes durante el 2024. El estudio es relevante porque la integración efectiva de habilidades motrices y espaciales no solo optimiza el desarrollo cognitivo y físico (Delgado, 2021), sino que también sienta bases para competencias académicas posteriores, como la lectoescritura y las matemáticas. Con este trabajo, se pretende establecer cómo las capacidades motrices gruesas influyen en la comprensión espacial en un contexto regional específico, aportando evidencia localizada para mejorar prácticas pedagógicas.

Diversas investigaciones internacionales evidenciaron que el desarrollo de las nociones espaciales en la primera infancia es un aspecto importante en la orientación corporal. No obstante, se observó una brecha importante en los procesos educativos iniciales, donde estas nociones suelen abordarse de manera superficial o tardía, limitando su consolidación oportuna. Según Smith et al. (2020), los niños que reciben intervenciones integradas entre actividades de motricidad gruesa y ejercicios de ubicación espacial muestran mejoras notables en su desempeño cognitivo general, especialmente en tareas que requieren comprensión de relaciones espaciales como arriba-abajo, cerca-lejos o dentro-fuera. De igual manera Campos et al. (2020), demuestran que los niños con mayor destreza motriz gruesa resuelven mejores tareas espaciales. Estas relaciones sugieren que la noción espacial no se desarrolla en aislamiento, sino en interacción con el cuerpo en movimiento, lo que pone en evidencia la necesidad de enfoques más integrales desde la educación inicial.

Por otro lado, estudios como el de Salazar (2019) ha planteado que las dificultades en la construcción de nociones espaciales se relacionan con prácticas pedagógicas descontextualizadas y carentes de estimulación física significativa. En estos casos, los niños presentan limitaciones para organizar su esquema corporal en relación con el entorno, lo que repercute negativamente en su comprensión de conceptos

espaciales y, por ende, en su rendimiento académico futuro. Como solución, la integración de actividades de motricidad fina que involucren desplazamientos en trayectorias definidas, manipulación de objetos o coordinación visomotriz, puede convertirse en una vía efectiva para afianzar estas nociones, gracias al refinamiento de la percepción y la acción dirigida.

En el contexto peruano, estudios recientes han comenzado a evidenciar la limitada atención que recibe el desarrollo de las nociones espaciales en el currículo de educación inicial, especialmente en zonas rurales o de bajos recursos. Investigaciones como la de Torres y Quispe (2022) señalan que muchos niños inician la etapa primaria sin haber consolidado adecuadamente estas nociones, lo que genera dificultades en la lectoescritura, el razonamiento lógico y la orientación corporal. Esta problemática puede tener como causa principal el bajo uso de estrategias pedagógicas basadas en el movimiento corporal, en donde tanto la motricidad gruesa como la motricidad fina son fundamentales para que el niño logre construir relaciones espaciales de manera significativa y duradera.

Asimismo, el estudio de Huamán y Rojas (2023), realizado en instituciones educativas públicas del norte del Perú, destaca que existe una relación directa entre el nivel de motricidad fina y el grado de comprensión de las nociones espaciales. Los niños que realizan regularmente actividades como el ensarte, recorte, trazado y construcción con bloques, muestran mayor habilidad para identificar posiciones, trayectorias y ubicaciones espaciales. Esta evidencia resalta la urgencia de implementar programas de estimulación psicomotriz que no solo fortalezcan la coordinación motriz en general, sino que sirvan como herramientas metodológicas para promover el desarrollo del pensamiento espacial en edades tempranas.

En Perú, un estudio en Ayacucho Fernández (2022) reveló correlaciones positivas entre salto, equilibrio y comprensión de relaciones topológicas.

Sin embargo, existe una brecha significativa, no existen investigaciones que analicen esta relación en el contexto tumbesino, donde factores socioeconómicos y culturales particulares podrían modular dicha interacción. Además, se carece de datos sobre el impacto de programas motrices en aulas públicas peruanas para esta edad específica. Así mismo Llacolla & Niño (2023), en estudio, señala que, el 57,1% de los niños perciben su entorno como limitado en cuanto a espacio. El

53,6% considera que dispone de poco espacio y un 46,4% reporta una percepción de espacio restringido, lo que podría indicar deficiencias en la planificación y diseño de los espacios. Además, el mismo porcentaje muestra una comprensión insuficiente de las nociones espaciales, lo que refleja una limitación en el reconocimiento de conceptos relacionados con el espacio.

En el contexto regional el MINEDU (2023) revela que el 60% de niños peruanos en educación inicial presenta retrasos en nociones espaciales agravado en contextos vulnerables como Tumbes, analizar estas variables permite diseñar intervenciones pedagógicas basadas en evidencia, generando un modelo predictivo para optimizar estrategias de estimulación temprana con recursos limitados, transformando así hallazgos científicos en acciones concretas que fortalezcan la equidad educativa regional. Por otro lado, la educación inicial pública en Tumbes, el autor describe una limitada integración de actividades lúdico-motrices en la rutina diaria, pese a su reconocida importancia para el desarrollo espacial (Ruiz, 2019). Esta desconexión entre el cuerpo y el espacio representa una limitación significativa en el desarrollo integral de los niños en etapa inicial. Cuando las nociones espaciales no se abordan de manera adecuada desde los primeros años, los niños manifiestan dificultades para ubicarse en su entorno inmediato, interpretar indicaciones espaciales básicas como “arriba”, “abajo”, “cerca” o “lejos”, e incluso para desplazarse con seguridad y eficiencia dentro de un espacio compartido. Según el MINEDU (2023), esta carencia no solo restringe su capacidad de seguir instrucciones en el aula, sino que también interfiere con su autonomía, participación activa en dinámicas grupales y comprensión de las rutinas escolares.

El impacto se vuelve más notorio en actividades que requieren una coordinación precisa entre percepción y acción, como juegos motores, organización de materiales, o ejercicios de ubicación espacial en papel. Aquí, la motricidad fina se presenta como una herramienta clave para revertir esta situación, ya que el desarrollo de habilidades como el trazo, el recorte o la manipulación de objetos favorece no solo la coordinación visomotora, sino también la construcción interna de conceptos espaciales. De este modo, se vuelve imprescindible que las estrategias pedagógicas consideren experiencias corporales significativas que integren el movimiento con el pensamiento, a fin de fortalecer la relación entre el cuerpo, el espacio y la acción. La necesidad de investigar esta problemática surge

de la urgencia por diseñar estrategias basadas en evidencia local que fortalezcan el desarrollo integral en una región con escasos estudios sobre el tema.

De lo descrito anteriormente, se entiende que la motricidad gruesa es un recurso básico para el desarrollo integral de los niños, ya que su falta de desarrollo puede limitar la adquisición de nociones espaciales, fundamentales para la orientación y percepción del entorno. En niños de 4 años, la falta de estrategias efectivas puede generar una comprensión deficiente de conceptos como distancia, posición y orientación. Según estudios, programas que incluyen actividades físicas han mejorado significativamente las habilidades espaciales, con un aumento de hasta el 40% en el desarrollo de nociones espaciales en niños (Davis et al., 2020), destacando la necesidad de estrategias de motricidad gruesa en la educación inicial.

La investigación se centró en la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en la Institución Educativa 074, ubicada en el centro poblado de Pampa Grande. Se evidenció que muchos niños de 4 años presentan dificultades en el desarrollo de las nociones espaciales, especialmente para ubicarse en el espacio y reconocer relaciones como arriba-abajo, dentro-fuera o izquierda-derecha. Este efecto limita su capacidad de orientación, su conciencia corporal y su participación activa en actividades académicas y lúdicas. Entre las causas más evidentes que generan esta situación, se encuentran la falta de estimulación temprana en el hogar y la escasa interacción con materiales concretos y juegos motores. Asimismo, influyen negativamente los ambientes escolares poco enriquecidos en recursos manipulativos, la ausencia de actividades psicomotoras estructuradas y el limitado tiempo destinado al juego libre y la exploración del entorno. A esto se suman deficiencias en el lenguaje expresivo y comprensivo, posibles dificultades visuales o motrices no detectadas oportunamente, y modelos pedagógicos centrados en la memorización más que en la acción corporal. Finalmente, la falta de capacitación docente específica sobre el desarrollo de nociones espaciales contribuye a que estas dificultades no sean abordadas de forma eficaz en el aula.

De este análisis se formula la siguiente interrogante: ¿Cuál es el nivel de relación entre el desarrollo de la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de la Institución Educativa 074, Tumbes?

La investigación se justificó por la necesidad de generar conocimiento respecto a la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en la Institución Educativa 074, Tumbes.

En cuanto a la justificación teórica, se compiló y analizaron las teorías y conceptos relacionados con las variables de motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales (Mejía, 2023) y comunicación interpersonal (Morán, 2018). Su objetivo fue determinar el nivel de relación entre estas variables de estudio. Los resultados obtenidos se contrastarán con la base teórica para interpretar y determinar el nivel de relación y comportamiento de las variables. Este proceso no solo contribuirá a la generación de nuevos conocimientos y conceptos, sino que también enriquecerá el cuerpo de literatura relacionada con las variables de investigación.

Desde una perspectiva metodológica, el estudio se justificó por el diseño de una ficha de observación que recopiló información de manera objetiva, clara y precisa, tal como se especifica en los objetivos de la investigación. Asimismo, identificó las debilidades y fortalezas de la relación de las variables. Además, el instrumento se sometió a criterios de validez y confiabilidad lo que garantizó la obtención de resultados válidos y confiables. Esto sirve como un referente para futuros estudios relacionados con las variables propuestas.

A nivel práctico, el estudio permitió establecer el grado de asociación entre las actividades de motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en los niños de 4 años de la Institución Educativa 074. Este análisis aporta datos relevantes para formular propuestas de políticas educativas dirigidas a fortalecer el desarrollo motor y la comprensión espacial en este fundamental ciclo de enseñanza. La implementación de actividades motrices específicamente para mejorar la percepción espacial y poder así mejorar en las habilidades cognitivas y académicas de los niños.

La investigación tiene una trascendencia social, pues sus resultados benefician a los principales actores educativos: autoridades, directores, docentes, padres de familia y, sobre todo, a los estudiantes de inicial. Esto influye positivamente en el diseño de planes de mejora educativa en Tumbes para promover mejores prácticas pedagógicas enfocadas en los primeros años de estudios. Esto permite beneficios de las actividades de motricidad gruesa en la adquisición de nociones espaciales,

fomentando la adopción de estrategias educativas más efectivas que contribuyen en el bienestar y desarrollo de los niños.

El presente trabajo tuvo como objetivo general establecer el nivel de relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de una institución educativa inicial pública de Tumbes, durante el año 2024. De manera específica, se buscó determinar la relación entre la motricidad gruesa y la orientación espacial; identificar la relación entre la motricidad gruesa y las relaciones espaciales; así como establecer la relación entre la motricidad gruesa y la percepción espacial en los niños participantes.

II. REVISIÓN DE LA LITERATURA

La motricidad en los niños se define como la capacidad para ejecutar movimientos y acciones mediante la coordinación de los músculos del cuerpo. Este desarrollo motor se clasifica en dos grandes áreas: la motricidad gruesa, que implica movimientos amplios que utilizan los grandes músculos del cuerpo (brazos, piernas, tronco), y la motricidad fina, relacionada con movimientos más precisos que involucran músculos pequeños, como los de las manos y los dedos (Gallahue & Ozmun, 2006).

La motricidad gruesa constituye una de las bases del desarrollo infantil, y presenta varias características relevantes. En primer lugar, sigue un proceso secuencial y predecible, que comienza con reflejos básicos y avanza hacia movimientos voluntarios cada vez más complejos y coordinados (Payne & Isaacs, 2012). No obstante, este progreso es individual, ya que cada niño avanza a su propio ritmo, influido por factores genéticos, ambientales y las oportunidades de práctica (Gabbard, 2018).

Uno de los factores más determinantes para el desarrollo motor es la práctica constante. Repetir y experimentar diferentes movimientos permite a los niños perfeccionar su coordinación y competencia motriz (Rocha et al., 2022). Asimismo, se ha demostrado que el desarrollo motor guarda una relación estrecha con el desarrollo cognitivo, dado que el movimiento permite al niño explorar su entorno, lo que estimula procesos de aprendizaje y pensamiento (Adolph & Berger, 2006).

Por último, el entorno físico y social tiene un papel clave: los espacios enriquecidos con materiales, juegos y libertad de movimiento contribuyen significativamente a fortalecer la motricidad gruesa desde edades tempranas (Gallahue & Ozmun, 2006). Esto refuerza la necesidad de promover ambientes escolares adecuados para el desarrollo integral del niño.

Para entender la relevancia de la motricidad, es importante tener en cuenta sus características y sobre todo la intervención que tiene en los niños, dentro de estas se pueden ver las siguientes:

Desarrollo Secuencial: El desarrollo motor en los niños sigue un patrón secuencial, comenzando con movimientos básicos y progresando hacia habilidades más complejas. Este proceso es predecible y ocurre en etapas

específicas, comenzando con reflejos neonatales y avanzando hacia movimientos voluntarios más coordinados (Payne & Isaacs, 2012).

Individualidad del Progreso: Aunque el desarrollo motor sigue una secuencia general, cada niño progresa a su propio ritmo. Factores como la genética, el ambiente y las oportunidades de práctica influyen en el desarrollo motor de cada niño (Gabbard, 2018).

Importancia de la Práctica: La práctica y la repetición son esenciales para el desarrollo de habilidades motoras. Los niños necesitan oportunidades regulares para practicar movimientos tanto gruesos como finos para mejorar su competencia y coordinación (Rocha, et al., 2022).

Relación con el Desarrollo Cognitivo: Existe una relación estrecha entre el desarrollo motor y el desarrollo cognitivo. Las habilidades motoras permiten a los niños explorar y interactuar con su entorno, lo cual es fundamental para el aprendizaje y el desarrollo cognitivo (Adolph & Berger, 2006).

Influencia del Entorno: El entorno juega un papel crucial en el desarrollo motor. Un ambiente enriquecido con oportunidades para el movimiento y la exploración física puede estimular y acelerar el desarrollo de habilidades motoras (Gallahue & Ozmun, 2006).

Para explicar la motricidad, es importante explicar los tipos de motricidad, encontrándose a:

La motricidad fina, referida a la capacidad de coordinar los movimientos pequeños y precisos que involucran principalmente las manos y los dedos, en estrecha relación con el sistema visual. Este tipo de motricidad permite realizar actividades como escribir, abotonar prendas, cortar con tijeras, ensartar cuentas, entre otras tareas que requieren control y precisión (Gómez & Jiménez, 2020).

El desarrollo de la motricidad fina en los niños es fundamental, ya que está estrechamente vinculado al proceso de aprendizaje escolar, particularmente en habilidades como la escritura, el dibujo y el uso de herramientas escolares. Según Flores y Rodríguez (2019), la estimulación adecuada de la motricidad fina en la

etapa preescolar favorece el rendimiento académico posterior, al facilitar una mejor coordinación visomotriz y un mayor dominio del espacio gráfico.

Diversos estudios coinciden en que la motricidad fina no solo es importante en términos de funcionalidad física, sino también en el desarrollo cognitivo y social del niño. Un adecuado desarrollo de estas habilidades contribuye a la autonomía personal y a la autoestima, al permitir que los niños realicen por sí mismos actividades cotidianas con mayor independencia (Martínez & Herrera, 2021).

Por ello, es esencial que los programas educativos en la primera infancia incluyan actividades lúdicas y dirigidas que estimulen la coordinación óculo-manual y la destreza de los dedos y manos, como juegos de encaje, modelado con plastilina, recortes, entre otros (Torres & Sánchez, 2022).

Desde una perspectiva gnoseológica, la motricidad fina puede entenderse como una manifestación del conocimiento práctico y funcional que el ser humano desarrolla a través de la experiencia corporal y la interacción con el entorno. En este sentido, la motricidad fina constituye un saber incorporado, expresado mediante habilidades de precisión y coordinación visomotriz que se construyen a partir de la maduración neurológica y la estimulación sensorial. Según Vygotsky (1979), el conocimiento se origina en la actividad social y se interioriza mediante la mediación del lenguaje y la acción; en el caso de la motricidad fina, estas acciones se traducen en actividades manuales específicas que permiten la transformación del entorno y el fortalecimiento de procesos cognitivos superiores, como la escritura, la planificación o la organización espacial.

Este conocimiento se concreta en la capacidad de manipular objetos, escribir, abotonar o dibujar, entre otros, y se desarrolla mediante la interacción entre el sistema nervioso central, la experiencia sensorial y la práctica dirigida. Por tanto, la motricidad fina no es solo un proceso fisiológico, sino también gnoseológico, en tanto representa la materialización del conocimiento en acciones concretas orientadas a la resolución de problemas y a la construcción del yo corporal en el mundo (Moreno, 2020).

En el ámbito gnoseológico, la motricidad gruesa puede definirse como una forma de conocimiento que se origina en la acción corporal global, relacionada con el dominio del espacio, el equilibrio, la coordinación general y el movimiento amplio.

Se fundamenta en la relación sujeto-cuerpo-espacio, donde el cuerpo actúa como el primer medio de conocimiento del mundo. Piaget (1970) planteó que la inteligencia sensorio-motriz es la base del desarrollo cognitivo, destacando que el niño conoce primero a través del movimiento. Desde esta perspectiva, la motricidad gruesa representa un conocimiento primario que se construye en los primeros años de vida y que posibilita la exploración, la experimentación y la comprensión del entorno.

Este tipo de motricidad permite acciones como correr, saltar, trepar o mantener el equilibrio, y está directamente vinculada con la percepción, la lateralidad, la organización espacio-temporal y el desarrollo de la autonomía. Así, la motricidad gruesa no solo es una función biológica, sino un proceso gnoseológico, donde el movimiento se convierte en una forma originaria y fundamental de conocer el mundo (Pérez & Téllez, 2021).

Los indicadores de evaluación de la motricidad gruesa en niños, puede realizarse mediante diversas pruebas y observaciones que permiten medir las capacidades antes mencionadas. Entre los métodos más utilizados se encuentran, según López & Monge (2011):

Pruebas de Equilibrio: Ejercicios como caminar en línea recta o pararse en un pie ayudan a evaluar el equilibrio y la estabilidad.

Carreras de Obstáculos: Permiten medir la agilidad, la coordinación y la capacidad de respuesta rápida a diferentes estímulos.

Observación de juegos estructurados y no estructurados: Proporciona información valiosa sobre cómo los niños utilizan sus habilidades motoras en situaciones naturales y controladas.

Por otro lado, las estrategias para mejorar la motricidad gruesa, son descritas como las intervenciones para mejorar la motricidad gruesa en niños suelen incluir actividades físicas dirigidas, juegos y deportes adaptados a su edad y nivel de desarrollo. Algunas estrategias efectivas incluyen:

Participación en actividades físicas diarias: Incluir actividades físicas como parte de la rutina diaria del niño, como caminar, jugar al aire libre y realizar ejercicios específicos.

Juegos al aire libre: Juegos que fomentan la actividad física, como carreras, saltos, juegos de pelota y trepar, son excelentes para desarrollar habilidades motoras gruesas.

Deportes y ejercicios específicos: Participar en deportes organizados o en clases de gimnasia que se centren en el desarrollo de la fuerza, la coordinación y el equilibrio.

Las intervenciones para mejorar la motricidad gruesa en niños suelen incluir actividades físicas dirigidas, juegos y deportes adaptados a su edad y nivel de desarrollo. Estrategias como la participación en actividades físicas diarias, la inclusión de juegos al aire libre y la realización de ejercicios específicos pueden contribuir significativamente al desarrollo motor grueso (Haywood & Getchell, 2014).

Para el desarrollo de este trabajo, es importante tener en cuenta los aportes teóricos que indican la importancia de su aplicación en la educación infantil, para ello tenemos en cuenta:

La teoría del desarrollo motor dinámico, propuesta por Thelen (1995), que sugiere que el desarrollo motor es un proceso dinámico que resulta de la interacción continua entre el individuo y su entorno. Según este autor motricidad gruesa no es simplemente una cuestión de maduración neurológica, sino que emerge a partir de la interacción de múltiples sistemas, incluyendo la musculatura, el sistema nervioso, y las oportunidades de movimiento disponibles en el entorno.

Por otro lado, se tiene la teoría de la percepción y acción, esta teoría, desarrollada por Gibson (1979), enfatiza la importancia de la percepción en el desarrollo motor. Según Gibson, los niños desarrollan habilidades motoras gruesas a través de la interacción con su entorno, donde la percepción y la acción están intrínsecamente ligadas. Los niños perciben oportunidades de acción en su entorno (affordances) y ajustan sus movimientos en consecuencia.

Así mismo tenemos la teoría de los sistemas ecológicos, propuesta por Bronfenbrenner (1979) señala que el desarrollo del niño, incluida la motricidad gruesa, se ve influenciado por múltiples sistemas ecológicos que interactúan

entre sí. Estos sistemas incluyen el microsistema (familia, escuela), el mesosistema (interacciones entre microsistemas), el exosistema (entornos que afectan indirectamente al niño), y el macrosistema (cultura, políticas).

En este contexto se encontró también a la teoría de la maduración, estudiada por Gesell, propuso que el desarrollo motor, incluida la motricidad gruesa, sigue un patrón de maduración biológica que es relativamente independiente del entorno. Según Gesell, los niños pasan por etapas predecibles de desarrollo motor, y este proceso es impulsado principalmente por factores genéticos (Briolotti, 2015).

La importancia de la motricidad gruesa en la educación preescolar, radica básicamente en la integración de actividades en el currículo que permiten:

El desarrollo neurológico, mediante ejercicios como trepar o equilibrarse activan conexiones cerebrales que fortalecen áreas asociadas a la coordinación y el control ejecutivo (Piek et al., 2020).

La prevención de trastornos con la práctica regular de actividades motrices, reduce riesgos de obesidad infantil y mejora la salud ósea (OMS, 2019).

La adaptación escolar, genera en los niños mayor dominio motor mostrando un mejor ajuste al entorno educativo, facilitando la transición a la educación formal (Ministerio de Educación de Chile, 2022).

El cumplimiento de estándares educativos permite mejorar en los marcos curriculares como el Diseño Curricular Nacional de Educación Inicial (Perú) destacan su rol para alcanzar logros de aprendizaje en autonomía y exploración (MINEDU, 2021).

Es también importante reconocer los beneficios que se obtienen en el desarrollo del estudiante de primera infancia, entre estos se señalan:

Físicos y de salud. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS). (2016) los beneficios físicos y de salud en el desarrollo de la primera infancia incluyen la adquisición de habilidades motoras gruesas y finas, el fortalecimiento del sistema inmunológico, la prevención de enfermedades crónicas, y el

establecimiento de hábitos de alimentación saludable y actividad física. Estos elementos son fundamentales para un crecimiento óptimo y reducen riesgos como la obesidad infantil.

Fortalecimiento corporal: Actividades como saltar la cuerda o jugar con pelotas desarrollan músculos, huesos y sistema cardiovascular (OMS, 2019).

Prevención de sedentarismo: Niños activos tienen 40% menos probabilidades de desarrollar enfermedades metabólicas (Gándara & García, 2020).

Cognitivos. Las actividades físicas como correr, saltar y trepar estimulan la neuroplasticidad, mejoran las funciones ejecutivas como la atención, la memoria de trabajo y la inhibición de respuestas y fomentan la capacidad para resolver problemas. La integración de los sistemas sensorial y motor sienta las bases neurales para aprendizajes académicos más complejos, como las matemáticas y la lectoescritura, al establecer conexiones entre el movimiento y el pensamiento abstracto (Oudgenoeg-Paz et al., 2022, p. 145).

Funciones ejecutivas: Juegos estructurados (ej. circuitos de obstáculos) mejoran la memoria de trabajo y la flexibilidad mental (Piek et al., 2020).

Preparación para la lectoescritura: La coordinación bilateral (usar ambos lados del cuerpo) favorece el cruce de línea media cerebral, necesaria para la lectura (Ruiz et al., 2021).

Socioemocionales. Permite fortalecer significativamente las emociones, ya que al participar en juegos motores cooperativos como perseguirse o lanzar pelotas en grupo, los niños aprenden a turnarse, negociar, seguir reglas y comprender las perspectivas de los demás. Estos éxitos físicos fomentan la autoconfianza, la resiliencia y una autoimagen positiva, mientras que la superación de desafíos motores les enseña a manejar la frustración y regular sus emociones en un contexto social.

Autoconfianza. Lograr hitos motores (ej. subir un tobogán) fomenta la autoeficacia y resiliencia (Garaigordobil, 2023).

Habilidades sociales. Actividades grupales (juegos de pelota cooperativos) enseñan turnos, negociación y empatía (Ruiz et al., 2021).

Académicos. Las actividades como correr, saltar o mantener el equilibrio mejoran la atención, la concentración y la memoria, funciones ejecutivas directamente vinculadas al aprendizaje en el aula. Además, la coordinación y lateralidad que se desarrollan a través del movimiento grueso están estrechamente asociadas con habilidades académicas fundamentales, como la orientación espacial para la escritura y la lectura, y la comprensión de conceptos matemáticos básicos.

Mejor rendimiento. Estudios correlacionales indican que niños con desarrollo motor adecuado obtienen mayores puntajes en pruebas de matemáticas y lenguaje (Ministerio de Educación de Chile, 2022).

La variable motricidad gruesa abarca diversas dimensiones que son fundamentales para el desarrollo integral de los niños. Estas dimensiones incluyen movimientos locomotores, equilibrio, y la coordinación. Cada una de estas dimensiones contribuye a la capacidad de los niños para realizar movimientos grandes y coordinados, esenciales para su salud física y bienestar. La variable se orienta en tres aspectos o dimensiones:

Movimientos locomotores. Son aquellos que permiten a los niños moverse de un lugar a otro y son fundamentales para su desarrollo motor y autonomía. Estos movimientos incluyen caminar, correr, saltar, y trepar, entre otros. Según Gallahue y Ozmun (2006), los movimientos locomotores desarrollan la coordinación, la fuerza muscular y la resistencia, lo que es crucial para la salud física y el desarrollo integral de los niños.

Equilibrio. Es la capacidad de mantener una postura estable, ya sea en reposo (equilibrio estático) o en movimiento (equilibrio dinámico). Es esencial para la realización de movimientos coordinados y seguros, y para la ejecución de actividades cotidianas y recreativas. Gallahue y Ozmun (2006) destacan que el equilibrio es fundamental para el desarrollo motor y la prevención de caídas y lesiones en los niños.

Coordinación. Es la capacidad de sincronizar diferentes partes del cuerpo para realizar movimientos fluidos y precisos. Es crucial para actividades que requieren

la integración de movimientos múltiples, como lanzar y atrapar una pelota. Le Boulch (2001) señala que la coordinación motora es un proceso que involucra la integración neuromuscular y es vital para el desarrollo motor global.

La segunda variable del estudio está referido a las nociones espaciales, referida a la capacidad de comprender, interpretar y operar con las propiedades y relaciones espaciales de los objetos en el entorno. Estas habilidades incluyen la percepción de dimensiones, distancias, posiciones, direcciones y movimientos. Las nociones espaciales son fundamentales para muchas actividades cotidianas y académicas, como la lectura, la escritura, la orientación en el espacio y la resolución de problemas matemáticos (Piaget & Inhelder, 1956).

Según Piaget (1956), el desarrollo de las nociones espaciales sigue una serie de etapas que se correlacionan con las fases generales del desarrollo cognitivo. Estas etapas incluyen la etapa sensoriomotora, la etapa preoperacional, la etapa de operaciones concretas y la etapa de operaciones formales.

Las nociones espaciales juegan un papel crucial en el desarrollo integral de los niños del nivel inicial (3-5 años). Estas habilidades son fundamentales para diversas áreas del desarrollo cognitivo, social y académico.

Dentro del Desarrollo Cognitivo, las habilidades espaciales están estrechamente relacionadas con el desarrollo de conceptos matemáticos básicos. La capacidad para entender y manipular las relaciones espaciales es esencial para aprender conceptos como formas, tamaños, patrones y la noción de números (Clements & Sarama, 2010).

Las actividades que desarrollan habilidades espaciales también pueden mejorar la memoria visual y la capacidad de atención. La práctica de la orientación espacial y la visualización de objetos en el espacio contribuye al desarrollo de la memoria de trabajo y la capacidad de concentrarse en múltiples estímulos visuales (Newcombe & Frick, 2010).

En cuanto al Desarrollo Social y Emocional, las actividades que implican habilidades espaciales, como los juegos de construcción y los deportes, fomentan la interacción social y la colaboración entre los niños. Estas actividades requieren que los niños trabajen juntos, compartan materiales y planifiquen estrategias en conjunto, lo que fortalece sus habilidades sociales (Casey et al., 2008).

De igual manera, la competencia en habilidades espaciales puede aumentar la autoconfianza y la autoestima en los niños. Al dominar tareas que requieren coordinación y visualización espacial, los niños sienten una mayor sensación de logro y competencia, lo que a su vez fortalece su autoimagen positiva (Verdine et al., 2014).

En lo que se refiere al desarrollo académico, las nociones espaciales son fundamentales para el desarrollo de habilidades de lectura y escritura. La comprensión de la orientación espacial, como arriba-abajo e izquierda-derecha, es esencial para aprender a leer y escribir letras y números correctamente (Purpura et al., 2011).

Es también importante reconocer que las habilidades espaciales también son críticas para el aprendizaje de ciencias. La capacidad para visualizar y manipular mentalmente objetos en tres dimensiones es fundamental para entender conceptos científicos y realizar experimentos (Wai et al., 2009).

Es importante tener en cuenta los aportes teóricos que refuerzan el propósito de este estudio, para ello se tiene en cuenta a:

La teoría piagetiana del desarrollo espacial de Jean Piaget, desarrollaron una teoría fundamental sobre el desarrollo de las nociones espaciales en los niños. Según Piaget, el desarrollo espacial sigue un proceso secuencial que se correlaciona con las etapas generales del desarrollo cognitivo (Huitt & Hummel, 2003). Estas etapas incluyen:

Etapa Sensoriomotora (0-2 años). Durante esta etapa, los niños comienzan a entender el espacio a través de sus acciones y movimientos. La percepción espacial se desarrolla a medida que interactúan físicamente con su entorno.

Etapa Preoperacional (2-7 años): En esta etapa, los niños empiezan a representar el espacio simbólicamente, pero su pensamiento espacial es todavía egocéntrico. Tienen dificultades para comprender perspectivas diferentes a la suya.

Etapa de Operaciones Concretas (7-11 años). Los niños comienzan a desarrollar una comprensión más objetiva del espacio. Pueden manipular y organizar objetos en el espacio y entender relaciones espaciales más complejas.

Etapa de Operaciones Formales (a partir de los 11 años): En esta última etapa, los niños y adolescentes son capaces de razonar sobre conceptos espaciales abstractos y utilizar representaciones mentales sofisticadas del espacio.

Por otro lado, la teoría de la percepción y acción de Gibson (1979), propuso la teoría de la percepción y acción, que enfatiza la importancia de la percepción en el desarrollo de las nociones espaciales. Según Gibson, los niños aprenden sobre el espacio a través de su interacción directa con el entorno. Las posibilidades o posibilidades de acción que ofrece el entorno son cruciales para el desarrollo de la percepción espacial. Los niños perciben estas posibilidades ajustan sus acciones en función de ellas, lo que a su vez refuerza su comprensión espacial.

En cuanto al Modelo de los Marcos de Referencia de Stephen Levinson (2003) desarrolló un modelo que organiza las nociones espaciales en tres tipos de marcos de referencia:

Marcos de Referencia Relativos: Basados en la posición del observador. Ejemplo: "a la izquierda de".

Marcos de Referencia Absolutos: Basados en coordenadas geográficas u otras referencias fijas. Ejemplo: "norte de".

Marcos de Referencia Intrínsecos: Basados en las características de los objetos. Ejemplo: "en la parte frontal del coche".

Levinson argumenta que las diferentes culturas pueden preferir distintos marcos de referencia, lo que influye en cómo las personas perciben y describen el espacio.

La teoría de la representación dual de Nora Newcombe y Janellen Huttenlocher (2000) propusieron que las nociones espaciales se desarrollan a través de la integración de dos tipos de representaciones:

Representaciones visual-espaciales: Basadas en la percepción visual del entorno.

Representaciones motoras-espaciales: Basadas en las experiencias de acción y movimiento en el espacio.

Esta teoría sugiere que la combinación de ambas representaciones permite a los niños desarrollar una comprensión más completa y flexible del espacio.

La variable se orienta en tres aspectos o dimensiones:

Dimensión: orientación espacial. Se refiere a la capacidad de una persona para reconocer la posición de objetos en relación con uno mismo y con otros objetos, así como para moverse y orientarse en el espacio (Montello, 2005). Esta habilidad incluye la capacidad para recordar y utilizar rutas y ubicaciones específicas.

La orientación espacial es importante para el desarrollo de la autonomía en los niños. Les permite navegar su entorno, entender direcciones y distancias, y participar en actividades físicas que requieren movimientos dirigidos (Kastens & Liben, 2007). Una buena orientación espacial mejora la capacidad de los niños para realizar tareas cotidianas y académicas, como desplazarse en el aula o en el patio de recreo.

En el nivel inicial, la orientación espacial se puede mejorar mediante actividades como los juegos de búsqueda del tesoro, mapas sencillos y juegos de simulación que impliquen moverse de un punto a otro. Estos juegos no solo resultan entretenidos, sino que también contribuyen significativamente al desarrollo del sentido de ubicación y orientación espacial en los niños (García et al., 2015).

Dimensión: Relaciones espaciales. Se refieren a la comprensión de cómo los objetos se relacionan entre sí en el espacio. Esto incluye la capacidad de percibir y conceptualizar posiciones relativas, como arriba-abajo, dentro-fuera, y delante-detrás (Piaget & Inhelder, 1956).

Comprender las relaciones espaciales es fundamental para el desarrollo de habilidades matemáticas y de resolución de problemas. Los niños que pueden entender y manipular relaciones espaciales tienden a tener un mejor desempeño

en tareas que requieren la organización y la planificación (Clements & Sarama, 2009).

En el entorno del nivel inicial, las relaciones espaciales pueden desarrollarse a través de actividades como la construcción con bloques, la resolución de rompecabezas y el uso de juguetes que requieran ensamblar piezas en configuraciones específicas. Estas actividades no solo promueven la comprensión de las relaciones espaciales, sino que también fomentan la creatividad y el pensamiento lógico (Verdine et al., 2014).

Dimensión: Percepción espacial. Es la capacidad para identificar, organizar e interpretar información sobre el entorno espacial, incluyendo la forma, tamaño, ubicación y movimiento de los objetos (Gibson, 1979). Esta habilidad permite a los individuos entender y responder a las características físicas del espacio.

La percepción espacial es fundamental para muchas actividades académicas y de la vida diaria. Facilita la lectura y la escritura, ya que los niños deben entender la orientación y la secuencia de las letras y las palabras. Además, es esencial para actividades como dibujar, construir y participar en juegos físicos (Newcombe & Frick, 2010).

Para mejorar la percepción espacial en el nivel inicial, los maestros pueden utilizar actividades como juegos de discriminación visual, ejercicios de dibujo y construcción con bloques tridimensionales. También pueden incorporar actividades al aire libre que requieran que los niños evalúen distancias y tamaños (Uttal et al., 2013).

El desarrollo del estudio, requiere hacer un análisis de estudios que permiten demostrar con estudio de antecedentes explicar la importancia de tema propuesto, el contexto internacional, según Baño y Paredes (2023) en su tesis, “el desarrollo psicomotriz en los niños del primer grado de la Unidad Educativa Cusubamba, Cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi”, [Tesis de licenciatura], Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador. La metodología del estudio combinó enfoques cuantitativos y cualitativos, integrando la investigación de fuentes bibliográficas con la recopilación de información en el campo para lograr una descripción exhaustiva de la situación. Las técnicas de investigación incluyeron entrevistas con la docente

de primer grado y la directora, encuestas administradas a los padres de los estudiantes y la aplicación de fichas de observación directa a los niños. Los resultados del estudio, basados en una sólida base teórica, sentaron las bases para futuras investigaciones centradas en el desarrollo psicomotor infantil. Este análisis proporciona a los educadores directrices prácticas para la planificación de actividades durante la etapa de crecimiento de los niños. Se concluyó que los profesores deben implementar nuevas estrategias didácticas que fomenten y refuercen el desarrollo psicomotor de los niños, mediante actividades relacionadas con el juego y el trabajo en equipo. El estudio subraya la importancia de evaluar y mejorar el desarrollo psicomotor de los niños en la educación primaria, proponiendo estrategias educativas que apoyen su crecimiento integral.

Laica (2022) en su investigación, “la psicomotricidad y la construcción del espacio en la Educación Inicial”, [Tesis de licenciatura], Universidad Técnica de Cotopaxi, Ecuador. Para este trabajo, se empleó un enfoque metodológico mixto que combinó elementos de investigación-acción, diseño bibliográfico y trabajo de campo. El grupo de estudio estuvo compuesto por una educadora y 22 niños. Se utilizaron técnicas como entrevistas con el docente y fichas de observación para identificar carencias relacionadas con la construcción de la identidad personal, el entendimiento de conceptos espaciales, problemas y la interacción con el entorno. Los resultados obtenidos, señalan enfoques tridimensionales, orientados a mejorar la comprensión espacial de los niños, con ellos se elaboró un manual que contiene estrategias didácticas específicas diseñadas para abordar la construcción del entendimiento del espacio como un componente elemental de la psicomotricidad. En conclusión, el estudio demuestra la importancia de integrar estrategias didácticas tridimensionales en la educación inicial para mejorar la comprensión del espacio, subrayando su papel esencial en el desarrollo psicomotor y cognitivo de los niños.

Toro & Amagua (2020) en su investigación, “esquema corporal en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del subnivel II” [Tesis de maestría], Universidad Tecnológica de Indoamérica, Ecuador. La metodología utilizada fue de tipo básica con un enfoque cuantitativo, nivel descriptivo y un diseño no experimental y transversal. La muestra del estudio estuvo conformada por 21 niños.

Para la recolección de datos, se emplearon dos fichas de observación, consideradas como instrumentos válidos y confiables. Según el análisis descriptivo, se observó que el esquema corporal mostró una mayor tendencia en la categoría “siempre” con un 61.9%, mientras que la noción espacial predominó en la misma categoría con un 52%. El estudio concluyó que existe una asociación significativa entre el esquema corporal y las nociones espaciales, con un valor de significancia de 0.00, lo cual permitió rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alterna.

En el contexto nacional se encontraron trabajos como el de Angulo & Sánchez, (2022) en su estudio intitulado: “nociones espaciales y motricidad gruesa en los niños de 3 años del II ciclo de los Pronoeis en Chiclayo,2022”, [Tesis de licenciatura], Universidad Católica de Trujillo. La metodología empleada en este estudio fue cuantitativa, con un enfoque descriptivo y correlacional, utilizando un diseño transversal no experimental. Para la recolección de datos, se utilizó una ficha de observación. El resultado más destacado del estudio reveló una relación significativa entre las nociones espaciales y la motricidad gruesa en los niños de 3 años del segundo ciclo de los PRONOEIS en Chiclayo. Este hallazgo se sustentó en un nivel de significancia bilateral de 0.001, que es inferior al margen de error estándar de 0.05, confirmando así la existencia de una relación sustancial entre las variables estudiadas. Además, se obtuvo un coeficiente de correlación de Spearman de -0.242, lo que también indica una correlación significativa entre las habilidades espaciales y la motricidad gruesa. En conclusión, el estudio proporciona evidencia empírica de la conexión entre las nociones espaciales y el desarrollo de la motricidad gruesa en niños pequeños, destacando la importancia de considerar estas variables en el desarrollo temprano infantil.

Calli (2021) en su trabajo de investigación “nivel de motricidad gruesa y nivel de orientación espacial en niños de cuatro años de la institución educativa inicial nro. 380 nuevo progreso – Mazuko del distrito de Inambari, provincia Tambopata – Madre de Dios, 2021”. [Tesis de licenciatura], Universidad Alas Peruanas. Para alcanzar su objetivo, se utilizó un diseño no experimental transversal con un alcance descriptivo correlacional, empleando el método hipotético-deductivo. Las variables fueron medidas utilizando la técnica de observación sistemática, apoyada por fichas de observación como instrumentos de recolección de datos. Los resultados del análisis estadístico, tanto descriptivo como inferencial, mostraron

que el 48% de la población se ubicaba en un nivel medio de motricidad gruesa, mientras que el 46% presentaba un nivel “Medio” de orientación espacial. La prueba de hipótesis, utilizando el coeficiente de correlación de Spearman para variables ordinales, arrojó un valor de 0.830 y una significancia de $p = 0.003$, lo cual es menor al umbral de 0.05. Los resultados indican una correlación positiva y significativa entre el nivel de motricidad gruesa y el nivel de orientación espacial, permitiendo rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. En conclusión, el estudio confirma la existencia de una relación significativa entre la motricidad gruesa y la orientación espacial en los niños.

Mendoza (2021) en su investigación “relación entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales en niños de 5 años de la institución educativa inicial 828 “Víctor Raúl Haya De La Torre”, Rupa Rupa, Leoncio Prado, Huánuco”, [Tesis de licenciatura], Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote. La investigación se enmarcó en un enfoque cuantitativo, con un alcance descriptivo-correlacional y un diseño de investigación correlacional. Para evaluar la hipótesis de investigación, se utilizó la prueba estadística de Correlación de Pearson, obteniéndose un coeficiente de correlación $r = 0.798$, significativo al nivel de 0.01. Los resultados mostraron que los niños obtuvieron calificaciones correspondientes a los niveles de logro previsto y en proceso tanto en motricidad gruesa como en nociones espaciales, así como en las dimensiones de nociones de espacio parcial y total. Con estos resultados, se concluye aceptando la hipótesis de investigación que establece una relación positiva alta ($r = 0.797$) con un nivel de significancia de 0.01 entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales en los niños. En conclusión, el estudio proporciona evidencia de una fuerte relación entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales, subrayando la importancia de estas habilidades en el desarrollo integral de los niños en edad preescolar.

Sangama (2021) en su tesis titulada: “Mejora de las nociones espaciales mediante estrategias de motricidad gruesa en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 465. La Perla de Yarinacocha, Pucallpa”, [Tesis de licenciatura], Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. La metodología adoptada fue de tipo cuantitativo, con un nivel explicativo y un diseño pre-experimental. Para la recolección de datos, se utilizaron cuestionarios específicos para cada variable. Los resultados obtenidos mostraron que, antes de aplicar el programa de estrategias

de motricidad gruesa, la mayoría de los niños (58.8%) presentaba dificultades para organizarse, desplazarse y relacionar objetos dentro de su noción espacial. Sin embargo, después de estimular a los niños con sesiones didácticas específicas, se observaron mejoras significativas en su aprendizaje, logrando que el 100% de la población alcanzara un nivel alto en sus nociones espaciales. El análisis de los resultados mediante contrastes de pruebas demostró la eficacia del programa desarrollado para mejorar significativamente la noción espacial de los niños. En conclusión, el estudio confirma que el programa de estrategias de motricidad gruesa mejora de manera significativa ($p = .00$) las nociones espaciales.

Tito, (2021) en su trabajo, “relación entre la psicomotricidad gruesa y la noción espacial en niños de 4 años de la institución educativa N° 0036 “Madre María Auxiliadora”, San Juan de Lurigancho”, [Tesis de licenciatura], Universidad Católica los Ángeles de Chimbote. La metodología adoptada fue de enfoque cuantitativo, con un nivel descriptivo-correlacional y un diseño no experimental. Para la recolección de datos, se utilizaron guías de observación tanto para la variable de psicomotricidad gruesa como para la de noción espacial. Los resultados del estudio indicaron que existe una relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y la noción espacial. Del total de niños evaluados, el 61% se encontraba en el nivel logrado, lo que significa que estos niños ya eran capaces de caminar, subir y bajar escaleras, y realizar movimientos de un lado a otro sin la ayuda de algún familiar. En conclusión, el estudio confirma que la psicomotricidad gruesa tiene una relación significativa con la noción espacial en los niños.

Sánchez (2022) en su tesis, “relación entre habilidades espaciales y destrezas motoras gruesas en niños de 3 años de un PRONOEI en Chiclayo, 2022” [Tesis de licenciatura], Universidad Católica de Trujillo - Benedicto XVI. La metodología plantea un enfoque cuantitativo, nivel descriptivo-correlacional, diseño transversal no experimental. Se trabajó con una muestra de 193 niños de 3 años (segundo ciclo) de una población de 403. El instrumento empleado es una ficha de observación. Los resultados encontrados indican una correlación significativa entre nociones espaciales y motricidad gruesa ($\text{sig. bilateral} = 0.001 < 0.05$). La conclusión indica que existe una relación estadísticamente significativa e inversa entre ambas variables: a mayor desarrollo de habilidades espaciales, menor desarrollo motor grueso (o viceversa) en la muestra estudiada.

Rodríguez (2025) en su investigación “relación entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales en niños de cuatro años de la institución educativa libertad, Trujillo - 2025”, [Tesis de Licenciatura] Universidad Católica de Trujillo - Benedicto XVI. La metodología de investigación es básica, de nivel descriptivo y diseño correlacional. Se empleó una muestra: 22 niños de cuatro años del nivel inicial, como técnicas se empleó la observación. Los resultados señalan una correlación positiva y estadísticamente significativa entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales en general (ρ de Spearman = 0.84). También se hallaron correlaciones positivas significativas entre la motricidad gruesa y las dimensiones específicas de nociones espaciales: espacio parcial (ρ = 0.78) y espacio total (ρ = 0.83). Estos resultados llevaron al rechazo de la hipótesis nula (H_0) y la aceptación de la hipótesis general de investigación. Se Concluye que existe una relación directa, positiva y significativa entre el desarrollo de la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de cuatro años de la institución estudiada. Un mayor nivel de motricidad gruesa se asocia con un mejor desarrollo de las nociones espaciales.

En el contexto regional, se encontró el estudio de Sanjinez (2022) en su investigación titulada “nivel de noción espacial en niños de 5 años de la Institución Educativa El mundo de los niños, Tumbes, 2022”, [Tesis de licenciatura], Universidad Nacional de Tumbes. La metodología tiene un enfoque cuantitativo, tipo descriptivo simple, diseño no experimental transversal con una muestra de 30 estudiantes de 5 años. El instrumento utilizado fue una lista de cotejo. Los resultados señalan que el 50% en de los niños se encuentran en nivel "Logro previsto"; el 33% se encuentra en "proceso" y el 17% en "inicio". Se concluye que el 50% de los niños ha desarrollado adecuadamente las nociones espaciales. La otra mitad evidencia carencias que pueden afectar su interacción con el entorno, resolución de problemas cotidianos y aprendizajes futuros. El estudio revela una brecha formativa crítica en desarrollo espacial en la primera infancia. Si bien metodológicamente es robusto en su diseño descriptivo, la muestra reducida ($n=30$) limita la generalización. Los hallazgos alertan sobre la necesidad de intervenciones pedagógicas focalizadas.

Yanayaco (2023) en su investigación, “motricidad gruesa y la ubicación espacial en estudiantes de 4 años en la I. E. "Julio Cesar Olivera Paredes", Tumbes, 2023”

[Tesis de licenciatura], Universidad Nacional de Tumbes. La metodología tiene un enfoque cuantitativo, tipo correlacional, diseño no experimental transversal prospectivo. La muestra estuvo conformada por 18 estudiantes de 4 años. El instrumento utilizado es un cuestionario de 41 ítems. Los Resultados señalan que existe una correlación positiva significativa ($r = 0.396$) entre variables con una distribución de niveles de relación de 22.2% "Regular" en ambas variables, 22.2% "Regular" en motricidad gruesa y "Mala" en ubicación espacial y el 11.1% relación "Buena". Se concluye que existe una relación directa pero moderada ("Regular") entre motricidad gruesa y ubicación espacial. Se valida la hipótesis de investigación ($p < 0.05$) y se recomienda implementar actividades de motricidad gruesa para mejorar el desarrollo espacial. El estudio confirma estadísticamente la relación entre variables, aunque la fuerza de la correlación es moderada ($r=0.396$). La muestra mínima ($n=18$) limita la generalización, pero su diseño censal es válido para el contexto estudiado. Los hallazgos enfatizan la necesidad de intervenciones pedagógicas específicas.

III. MATERIALES Y MÉTODOS

3.1. Hipótesis

Hipótesis general

Hi: Existe relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.

Ho: No existe relación la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.

Hipótesis específicas:

Existe relación directa entre la motricidad gruesa y la Orientación Espacial en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes.

Existe relación directa entre la motricidad gruesa y la Relaciones Espaciales en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes.

Existe relación directa entre la motricidad gruesa y Percepción Espacial en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes.

Definición y operacionalización de las variables

Definición conceptual

Motricidad gruesa. La motricidad gruesa es una parte esencial del desarrollo motor general y se considera un indicador clave de la salud física y el bienestar de los niños (Gallahue & Ozmun, 2006).

Nociones espaciales. Se refiere al conocimiento y percepción que una persona tiene de su propio cuerpo y de sus movimientos. Incluye la capacidad de reconocer la posición y el movimiento de las diferentes partes del cuerpo en el espacio, así como la habilidad para coordinar movimientos de manera eficiente. Esta conciencia es fundamental para el desarrollo de habilidades motoras y la realización de actividades físicas y cotidianas (Gallagher, 2005).

Tabla 1 : Operacionalización de las variables de estudio.

	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de evaluación
Variable 1: Motricidad gruesa	Esta capacidad se evaluará a través de una serie de actividades estructuradas que medirán diversos aspectos del desarrollo motor grueso. Los componentes específicos a observar y medir incluirán: Equilibrio y estabilidad, coordinación y control, fuerza y resistencia, habilidad para saltar y correr.	Movimientos locomotores	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Caminar y correr ▪ Saltar ▪ Trepas 	Escala de Likert Ordinal
		Equilibrio	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Equilibrio estático ▪ Equilibrio dinámico ▪ Recuperación del equilibrio 	
Variable 2: Nociones espaciales	Estas actividades se definirán como la medida en que un niño o niña demuestra conocimiento y conciencia del uso de su cuerpo de manera activa y controlada para el desarrollo de actividades motrices y comunicativas. La evaluación de esta variable se realizará mediante el uso de una ficha de evaluación.	Coordinación	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Coordinación mano - ojo ▪ Coordinación bimanual ▪ Coordinación de movimientos corporales 	Escala de Likert Ordinal
		Orientación espacial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconocimiento de direcciones ▪ Uso del espacio en su entorno ▪ Comprensión de relaciones espaciales 	
		Relaciones espaciales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Posicionamiento de objetos ▪ Comprensión de relaciones de distancia ▪ Identificación de relaciones entre objetos 	
		Percepción espacial	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Percepción de formas y tamaños ▪ Reconocimiento de patrones espaciales bimanual ▪ Orientación en el espacio 	

Métodos. Concepción-Toledo et ál. (2019) y Quesada y Medina (2020) definen a los métodos como las estrategias y técnicas que serán aplicadas con la finalidad de recopilar y posteriormente analizar datos en un estudio. Por lo tanto, es importante en la metodología de investigación, ya que establecen el procedimiento sistemático en la investigación. Existen múltiples métodos disponibles, ejemplo:

Método científico. García y Sánchez (2020) señalan al método científico como una técnica que permite llegar a un conocimiento que pueda ser considerado válido desde el punto de vista de la ciencia. Se inicia con la

observación de fenómenos naturales, un objeto de estudio, seguida por la formulación de una hipótesis que pueda ser probada mediante experimentos controlados. La recopilación de datos durante estos experimentos conduce a conclusiones respaldadas por evidencia empírica, y la validación de estas conclusiones contribuye al avance del conocimiento científico.

Método comparativo. Molina (2015) indica que el método comparativo busca analizar el comportamiento del sujeto de estudio en diferentes contextos; con la finalidad de observar y extraer conclusiones sobre la relación de las variables motricidad gruesa y nociones espaciales con la finalidad de evaluar el comportamiento de las variables y su nivel de relación.

Método inductivo. Palmett (2020) señala que el método inductivo parte de observaciones específicas para llegar a conclusiones generales. Menciona que, el método inductivo se basa en compilar datos y encontrar modelos para desarrollar teorías o principios más amplios. Este enfoque es la base para procesar, analizar e interpretar los resultados obtenidos del cuestionario, permitiendo comprender el comportamiento de las variables a partir de sus indicadores y dimensiones respectivas.

Método deductivo. Palmero y Herrera (2021) indican que el método deductivo parte de premisas generales, y a través de la aplicación de estas premisas en casos particulares, se obtienen conclusiones específicas. Asimismo, permite el análisis de los constructos de la base teórica, antecedentes y realidad problemática.

3.2. Tipo de investigación

Este estudio se caracterizó por su finalidad, es básica, de naturaleza cuantitativa de tipo o alcance correlacional. Álvarez (2020) describe esta investigación como básica porque su principal objetivo es generar nuevo conocimiento. Este conocimiento se desarrolló y se mantuvo dentro de un marco teórico y no está orientado directamente a una aplicación práctica, sino a ampliar la comprensión de una realidad específica.

Además, el estudio es cuantitativo, lo que implicó que se centró en cuantificar la relación entre variables y garantizar la objetividad y la generalización de los resultados. Esto se logró mediante un análisis estadístico riguroso que permite extraer conclusiones válidas a partir de una muestra amplia recopilada (Pita y Pertegas, 2002).

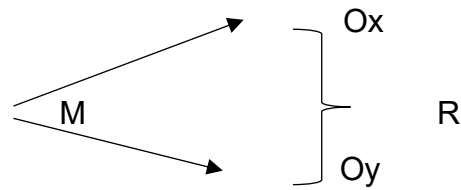
Por último, el enfoque correlacional del estudio subrayó el interés en identificar y analizar las relaciones entre las variables más importantes del estudio. Para esto, se empleó el análisis de coeficientes estimados, una herramienta estadística clave para comprender las relaciones entre variables en un contexto de investigación.

3.3. Diseño de investigación.

Este estudio utilizó un diseño de investigación no experimental y transversal. Se consideró no experimental porque no se manipula ninguna variable. En este tipo de investigación, el investigador no interviene ni modificó las variables independientes, sino que se dedica a observar y registrar los hechos tal como ocurren de manera natural en su entorno real durante un período específico. Luego, estos hechos son analizados y examinados tal como se presentan.

El estudio también es transversal, lo que significa que los datos recolectados y analizados describen la relación entre dos o más variables en un momento específico en el tiempo. En otras palabras, el estudio proporciona una instantánea de ciertos fenómenos y sus interrelaciones en un punto determinado, sin seguir su evolución o cambios a lo largo del tiempo.

Esquema:



Donde:

M : La muestra se conforma por niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, pública en Tumbes, durante el año 2024.

O_x : Percepción de la variable motricidad gruesa en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, pública en Tumbes, durante el año 2024.

O_y : Percepción de la variable nociones espaciales en niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, pública en Tumbes, durante el año 2024.

R : Relación entre las variables O₁ y O₂.

3.4. Población, muestra y muestreo

Población. De acuerdo con Tamayo (2012), la población se define como la totalidad del fenómeno bajo estudio. (p. 114).

Para este trabajo se contó con una población, definida como el total de elementos o sujetos que conforman la población de estudio y que serán evaluados o medidos en su totalidad, sin recurrir a un muestreo. Es decir, cuando se trabaja con población censal, se estudia el universo completo de unidades que cumplen con las características establecidas en los criterios de inclusión de la investigación (Hernández et al., 2014).

Este tipo de enfoque es apropiado cuando el tamaño de la población es manejable y accesible, permitiendo al investigador recolectar datos de todos los participantes sin necesidad de seleccionar una muestra representativa. Según Sampieri, et al. (2022), se opta por una población censal cuando "se tiene acceso a todos los elementos del universo de estudio y se pretende obtener resultados exactos, sin margen de error por inferencia estadística" (p. 192). De este modo, se garantiza una cobertura completa y se eliminan los errores de estimación propios del muestreo.

La población de la presente investigación estuvo constituida por niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, pública en Tumbes, durante el año 2024. Como se detalla en la siguiente tabla:

Tabla 2:

Población de niños de 4 años de una Institución Educativa inicial pública, Tumbes, 2024.

Sección	Varones	Mujeres	Total
Amarilla	09	08	17
Verde	10	09	19
Total	19	17	36

Fuente: Nomina e matrícula de los estudiantes de 4 años de una institución educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.

Muestra. Franco (2014) describe la muestra como el conjunto de individuos seleccionados de la población para el estudio de un fenómeno estadístico.

Por otro lado, según López (2004), la muestra representa toda la población investigada, es decir, abarca a todos los individuos relacionados directamente con el problema planteado.

Tabla 3:

Muestra de Niños de 4 años de una Institución Educativa inicial, pública en Tumbes, durante el año 2024.

Muestra	Niños	Niñas	Total
Sección amarilla	09	08	17

Fuente: Nomina e matrícula de los estudiantes de 4 años de una institución educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.

Muestreo. En la presente investigación se optó por un muestreo censal, también conocido como censo poblacional. Este tipo de muestreo se caracteriza por incluir a la totalidad de los sujetos que conforman la población objeto de estudio, sin realizar una selección probabilística ni aleatoria de una parte de ella. Tal como lo señalan Hernández, Fernández y Baptista (2014), el muestreo censal se emplea cuando el tamaño de la población es manejable y accesible, permitiendo evaluar a todos los individuos que cumplen con los criterios definidos en el estudio. Esta

estrategia es especialmente útil en contextos educativos donde el grupo focal es pequeño y homogéneo.

Según Sampieri et al., (2022), el uso del censo se justifica cuando se desea obtener una información completa, sin errores por inferencia estadística, ya que no se trabaja con estimaciones sino con el universo completo de unidades observables (p. 192). Por ello, al incluir a todos los estudiantes de 4 años disponibles en dicha sección de la institución, se garantiza una mayor precisión y validez en los resultados obtenidos.

3.5. Técnica e instrumento de recolección de datos

Técnica. Según Hernández et al. (2017), estos métodos son procedimientos empleados para recolectar información sobre las variables de interés en un estudio. La elección de estos métodos depende de la población que se estudia y el tipo de información que se busca. En este estudio, se aplicó la técnica de la observación. La observación. Se define como el método básico para obtener datos sobre la realidad, basado en la percepción focalizada y selectiva de fenómenos y objetos. Este método se puede clasificar según los medios empleados. En este caso, se utilizó la observación no participante, donde los sujetos saben que están siendo observados, pero la interacción del investigador es mínima y no influye en el contexto.

Instrumento. El instrumento utilizado fue una ficha de observación para evaluar la relación de las variables planteadas. La ficha de observación utilizada en el estudio fue estructurada como un instrumento de recolección de datos de tipo cuantitativo, diseñado para evaluar dos variables principales: la motricidad gruesa y las nociones espaciales en niños de 4 años de una institución educativa inicial pública de Tumbes. El instrumento se organizó en dimensiones específicas según cada variable; para la motricidad gruesa se consideran los movimientos locomotores, el equilibrio y la coordinación, mientras que para las nociones espaciales se evalúan la orientación espacial, las relaciones espaciales y la percepción espacial. Cada dimensión incluyó una serie de ítems que el observador califica mediante una

escala ordinal de tres niveles: nunca (1), a veces (2) y siempre (3). Además, el instrumento contó con tablas de baremo que permiten clasificar el desempeño del niño en tres niveles: deficiente, regular y bueno. La ficha fue validada por expertos mediante una escala tipo Likert para asegurar la claridad, coherencia, relevancia, suficiencia y redacción adecuada de los ítems, alcanzando un porcentaje de validación del 95%, lo que garantiza su pertinencia y confiabilidad para ser aplicada sin modificaciones significativas.

Validez y confiabilidad del instrumento. En toda investigación, la calidad de los resultados depende en gran medida de la validez y confiabilidad de los instrumentos utilizados para recolectar la información. Estos dos criterios aseguran que los datos obtenidos sean representativos, precisos y útiles para el análisis científico.

Validez. Se refiere al grado en que un instrumento mide realmente lo que pretende medir. Es decir, se enfoca en la relevancia, pertinencia y congruencia de los ítems con respecto a las variables e hipótesis del estudio. Existen distintos tipos de validez, como la validez de contenido, validez de criterio y validez de constructo, siendo la validez de contenido la más utilizada en investigaciones educativas, ya que evalúa si los ítems del instrumento cubren adecuadamente todas las dimensiones del constructo a investigar (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Para asegurar esta validez, el instrumento suele ser sometido a juicio de expertos, quienes valoran cada ítem con base en criterios como claridad, relevancia, coherencia y suficiencia. De acuerdo con Sampieri et al., (2022), “un instrumento es válido si refleja con precisión el fenómeno que se desea estudiar y sus resultados pueden ser generalizables” (p. 221). En el presente estudio, la validez fue establecida mediante juicio de expertos, logrando un alto porcentaje de aprobación, lo que respalda su uso como herramienta apropiada para el contexto y población seleccionada.

Confiabilidad. La confiabilidad se refiere al grado en que un instrumento produce resultados consistentes y estables a lo largo del tiempo y en distintas aplicaciones. Un instrumento confiable garantiza que los resultados no sean producto del azar ni de errores sistemáticos. Según Ary et al., (2018), la confiabilidad puede

comprobarse mediante procedimientos como la consistencia interna (por ejemplo, el coeficiente alfa de Cronbach), la confiabilidad test-retest, o la equivalencia entre evaluadores. En investigaciones educativas y psicológicas, el coeficiente alfa de Cronbach es uno de los indicadores más utilizados para medir la consistencia interna de un instrumento, y se considera aceptable un valor igual o superior a 0.70 (George & Mallery, 2016). En el presente estudio, la confiabilidad del instrumento fue determinada a través del cálculo del alfa de Cronbach, obteniéndose un coeficiente de 0.75, lo que indica una alta consistencia interna y, por tanto, un nivel adecuado de confiabilidad para su aplicación en la población objetivo.

3.6. Plan de procesamiento y análisis de datos. Se realiza en dos etapas:

Análisis descriptivo. Tras recopilar la información mediante la ficha de observación, se procederá a procesar los datos empleando dos herramientas: SPSS, un software estadístico, y Microsoft Excel. Se aplicará el análisis de estadística descriptiva para crear tablas, frecuencias, valores porcentuales y representaciones gráficas, facilitando así una interpretación más exhaustiva de los resultados. Estos hallazgos se verán reflejados en las conclusiones y recomendaciones, buscando abordar de manera efectiva el problema central planteado en la investigación.

El análisis inferencial. Se realizó la inferencia estadística del Alfa de Cronbach, cuyo valor fue para la variable de motricidad gruesa (0.978), y nociones espaciales (0.975); por lo tanto, se acepta el instrumento confiable. Asimismo, los resultados de las pruebas de normalidad aplicadas a las variables motricidad gruesa y nociones espaciales muestran que, según la prueba de Shapiro-Wilk recomendada especialmente para muestras pequeñas como esta ($n = 17$) ambas variables presentan una distribución aproximadamente normal, ya que sus valores de significancia ($p = 0.053$ y $p = 0.080$, respectivamente) son mayores al alfa de 0.05. Por lo tanto, se puede asumir normalidad en ambas variables, lo que permite el uso de pruebas paramétricas para analizar relaciones entre ellas, como el coeficiente de correlación de Pearson.

3.7. Consideraciones éticas

La presente investigación se desarrolló bajo principios éticos que garantizaron la integridad, dignidad y bienestar de los niños y la institución participante, siguiendo la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013). Se obtuvo el consentimiento informado de los padres y el asentimiento verbal de los niños, asegurando la participación voluntaria (Cáceres, 2019). Se resguardó la confidencialidad mediante códigos anónimos y almacenamiento seguro de la información. Al ser un estudio no experimental y observacional, no se alteró la rutina de los niños, priorizando su bienestar. Además, se respetó su derecho a retirarse en cualquier momento, fortaleciendo la confianza y el compromiso ético.

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

4.1. RESULTADOS

Tabla 4

Nivel de relación de las variables motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de una Institución educativa inicial pública

Variable	V2. Nociones espaciales			Total	
		Regular	Bueno		
V1 Motricidad gruesa	Regular	f	-	3	3
		%	-	18%	18%
	Bueno	f	5	9	14
		%	29%	53%	82%
	Total	f	5	12	17
		%	29%	71%	100%

Fuente: Resultados de datos obtenidos. Elaboración propia 2025.

Interpretación.

La tabla N° 4, evidencian una relación directa y positiva entre el desarrollo de la motricidad gruesa y el dominio de las nociones espaciales en los niños evaluados. Se observa que ningún participante se encuentra en el nivel de deficiente en motricidad gruesa, lo que indica un avance generalizado en esta habilidad. Además, el 82% de los niños se ubican en el nivel de bueno en motricidad gruesa, y dentro de este grupo, más de la mitad (53%) también alcanzan el nivel de bueno en nociones espaciales. Este patrón sugiere que a medida que los niños desarrollan mayor control y coordinación de sus movimientos corporales, también mejoran significativamente en la comprensión y uso del espacio. Por lo tanto, se puede concluir que el fortalecimiento de la motricidad gruesa contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas espaciales, lo cual es fundamental en la etapa inicial del aprendizaje infantil. Estos hallazgos respaldan la importancia de incluir actividades motrices en el currículo educativo como estrategia para potenciar el pensamiento espacial y la orientación en el entorno.

Figura 1

Distribución porcentual de relación entre las variables motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de una Institución educativa inicial pública, 2024

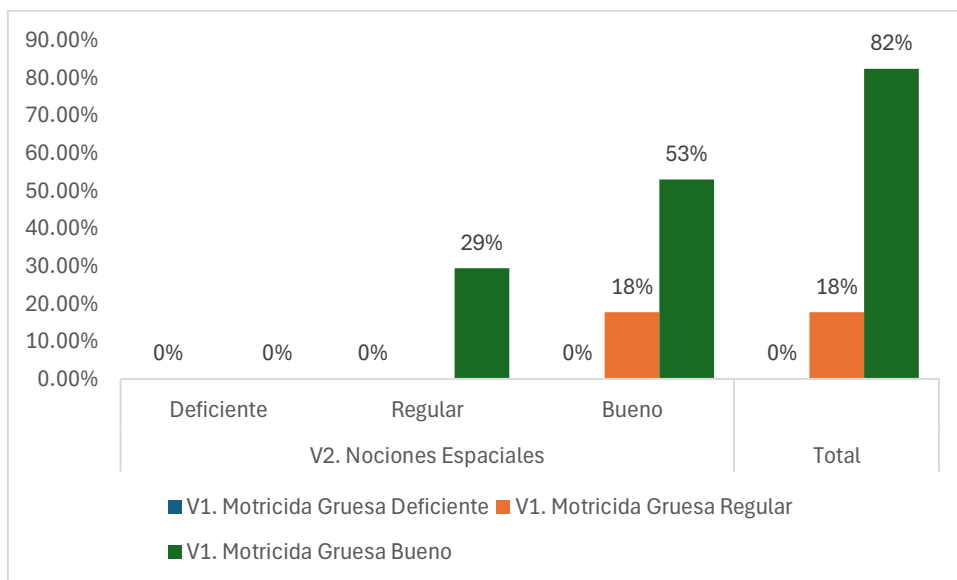


Tabla 5

Nivel de relación entre la motricidad gruesa y la dimensión orientación espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial pública

Variable	D1 orientación espacial			Total	
			Regular		Bueno
V1. Motricidad gruesa	Regular	f	-	5	5
		%	-	29%	29%
	Bueno	f	5	7	12
		%	29%	41%	71%
	Total	f	5	12	17
		%	29%	71%	100%

Fuente: Resultados de datos obtenidos. Elaboración propia 2025.

Interpretación

La tabla N° 5, muestra una relación positiva entre el desarrollo de la motricidad gruesa y la orientación espacial en los 17 participantes evaluados. Ninguno se encuentra en el nivel deficiente de motricidad gruesa, lo que indica un avance generalizado. El 29% está en regular y todos ellos han alcanzado el nivel de bueno en orientación espacial, mientras que el 70% está en el nivel de bueno de motricidad gruesa, distribuyéndose entre los niveles de regular (29%) y bueno (41%) en orientación espacial. Estos datos sugieren que, a mayor desarrollo motor, mayor capacidad de orientación espacial, lo cual es relevante para fortalecer estrategias educativas que integren el trabajo corporal con habilidades cognitivas espaciales.

Figura 2

Distribución porcentual de relación entre la motricidad gruesa y la dimensión orientación espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial pública.

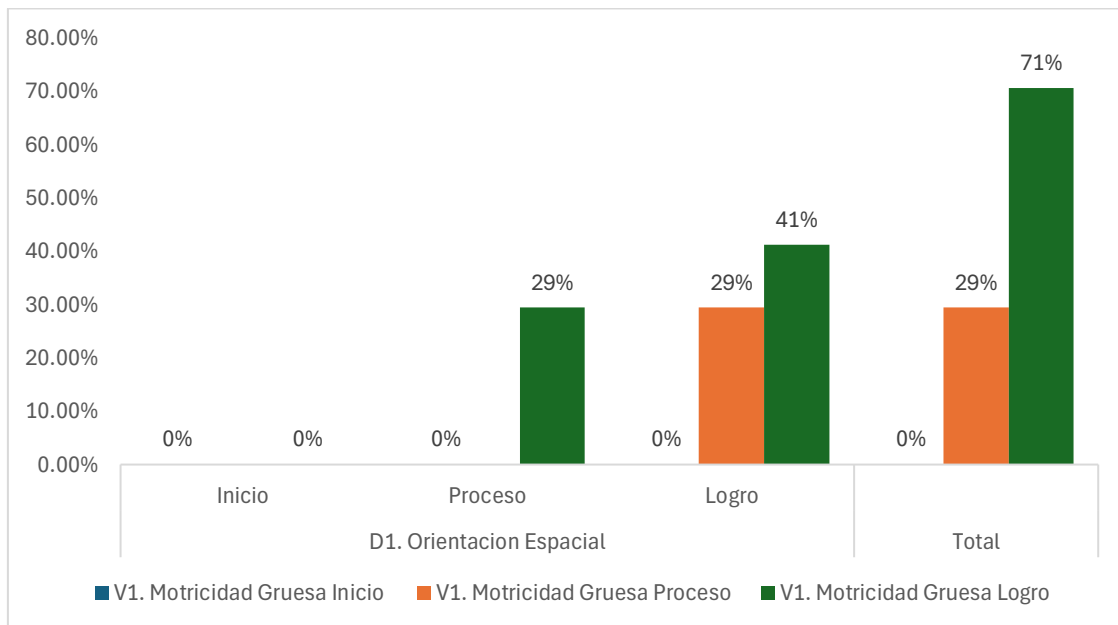


Tabla 6

Nivel de relación entre la motricidad gruesa y la dimensión relaciones espaciales en los niños de 4 años de una institución educativa inicial

Variable	D2 relaciones espaciales			Total	
		Regular	Bueno		
V1. Motricidad gruesa	Regular	f	-	3	3
		%	-	18%	18%
	Bueno	f	3	11	14
		%	18%	65%	82%
	Total	f	3	14	17
		%	18%	82%	100.00%

Fuente: Resultados de datos obtenidos. Elaboración propia 2025.

Interpretación.

La tabla N° 6, evidencia una relación directa entre el desarrollo de la motricidad gruesa y las relaciones espaciales en los 17 participantes evaluados. No se registran casos en el nivel deficiente de ninguna de las dos variables, lo que indica un progreso generalizado. El 18% se encuentra en regular de motricidad gruesa y todos ellos han alcanzado el nivel de bueno en relaciones espaciales. Por otro lado, el 82% está en el nivel de bueno de motricidad gruesa, distribuyéndose entre los niveles de regular (18%) y bueno (65%) en relaciones espaciales. Estos resultados sugieren que un mayor desarrollo motor grueso está asociado con una mejor capacidad para establecer relaciones espaciales, lo cual es clave para el aprendizaje en la etapa infantil.

Figura 3

Distribución porcentual de relación la motricidad gruesa y la dimensión las relaciones espaciales en los niños de 4 años de una institución educativa inicial pública

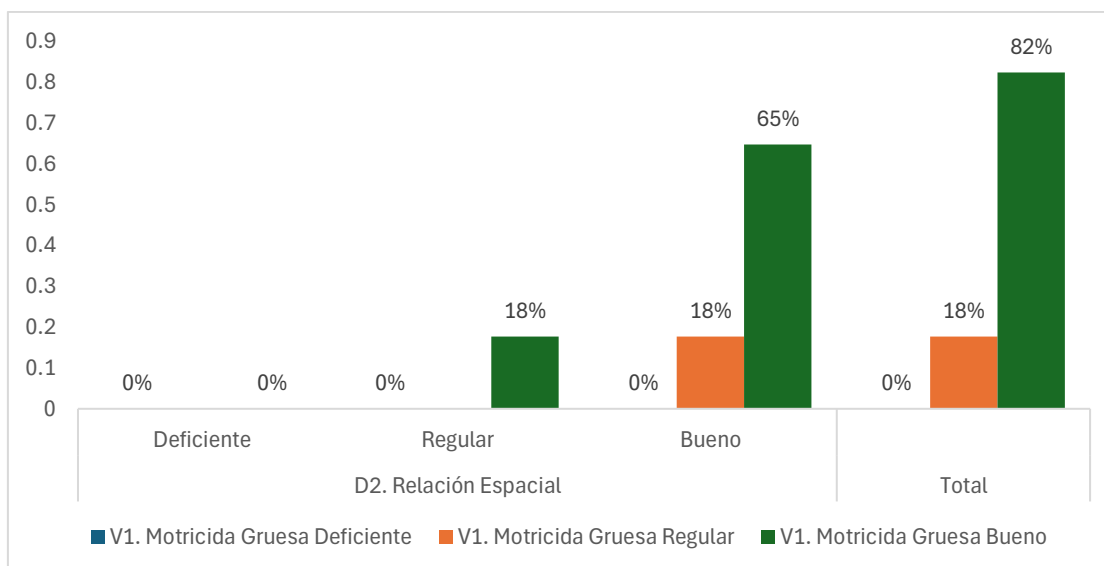


Tabla 7

Nivel de relación entre la motricidad gruesa y percepción espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial

Variable	D3. percepción espacial			Total	
		Regular	Bueno		
V1. Motricidad gruesa	Regular	f	-	2	2
		%	-	12%	12%
	Bueno	f	2	13	15
		%	12%	76%	88%
	Total	f	2	15	17
		%	18%	82%	100.00%

Fuente: Resultados de datos obtenidos. Elaboración propia 2025.

Interpretación

La tabla N° 7, muestran una clara relación positiva entre el desarrollo de la motricidad gruesa y la habilidad de relación espacial en los estudiantes evaluados. De los 17 casos totales, ninguno se encuentra en el nivel de deficiente, lo que indica que todos han superado el nivel más básico en ambas competencias. El 88% de

los estudiantes están en el nivel de bueno en motricidad gruesa, y dentro de ese grupo, el 76% también alcanzan el nivel de bueno en relación espacial, lo que sugiere que a medida que los niños desarrollan mejor control y coordinación de sus movimientos corporales, también mejoran en la capacidad de ubicarse y orientarse en el espacio. Este patrón refleja una correlación significativa entre ambas habilidades, lo que puede ser útil para diseñar estrategias pedagógicas que integren actividades motrices como medio para fortalecer el desarrollo cognitivo espacial.

Figura 4

Distribución porcentual entre la motricidad gruesa y percepción espacial en los niños de 4 años de una institución educativa inicial

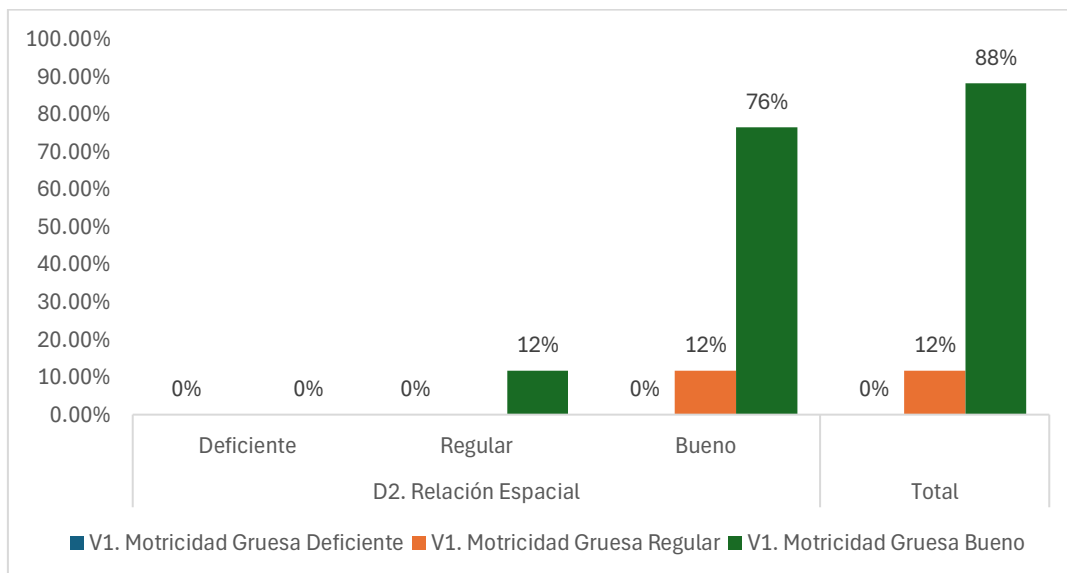


Tabla 8

Nivel de correlación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de una institución educativa inicial pública, según prueba de hipótesis

		Correlaciones	
		MOTRICIDAD GRUESA	NOCIONES ESPACIALES
MOTRICIDAD GRUESA	Correlación de Pearson	1	0,941**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	17	17
NOCIONES ESPACIALES	Correlación de Pearson	0,941**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	17	17

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

Fuente: Elaboración propia.

Interpretación

La tabla N° 8, La matriz de correlaciones muestra una relación estadísticamente significativa y muy fuerte entre las variables Motricidad Gruesa y Nociones Espaciales. El coeficiente de correlación de Pearson es de 0.941, lo que indica una asociación positiva casi perfecta: a medida que mejora la motricidad gruesa, también lo hacen las nociones espaciales. Esta correlación es significativa al nivel 0.01 (bilateral), con un valor de significancia ($p = 0.000$), lo que confirma que la probabilidad de que esta relación ocurra por azar es prácticamente nula. Con una muestra de 17 participantes, estos resultados respaldan la idea de que el desarrollo motor grueso está estrechamente vinculado al desarrollo de habilidades espaciales, lo cual tiene implicaciones importantes para el diseño de estrategias educativas integrales que promuevan ambos aspectos de manera conjunta.

$r = 1$	correlación perfecta.
$0'8 < r < 1$	correlación muy alta
$0'6 < r < 0'8$	correlación alta
$0'4 < r < 0'6$	correlación moderada
$0'2 < r < 0'4$	correlación baja
$0 < r < 0'2$	correlación muy baja
$r = 0$	correlación nula

4.2. DISCUSIÓN

La discusión es una parte muy importante de cualquier investigación porque ayuda a entender lo que significan los resultados obtenidos. En esta sección, se explica lo que se encontró, se compara con otros estudios y se relaciona con las ideas principales del trabajo. También se señala qué aporta el estudio al conocimiento actual, se muestra en qué se parece o se diferencia de otras investigaciones y sugiere por qué se dieron ciertos resultados. Además, la discusión permite plantear nuevas preguntas, orientar futuras investigaciones y destacar el valor académico o práctico del estudio. En resumen, esta parte les da sentido y profundidad a los datos recogidos.

En el marco del objetivo general, se buscó determinar la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en los niños de la institución educativa. Los resultados obtenidos muestran una relación estadísticamente significativa y muy fuerte entre las variables, con un coeficiente de correlación de Pearson de 0.941 ($p = 0.000$). Esto indica que a medida que los niños desarrollan mayor control y coordinación de sus movimientos corporales, mejoran significativamente en la comprensión y el uso del espacio.

Estos hallazgos coinciden fuertemente con los de Mendoza (2021), quien en su investigación también determinó una relación positiva alta ($r = 0.797$) y significativa entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales en niños de 5 años. De igual manera, son consistentes con el estudio de Rodríguez (2025), que concluyó que existe una relación directa, positiva y significativa (ρ de Spearman = 0.84) entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales. Estos antecedentes refuerzan la evidencia de que el desarrollo motor es un predictor clave de las habilidades espaciales en la etapa preescolar.

Desde el marco teórico, estos resultados se alinean con los postulados de la teoría Piagetiana del desarrollo espacial (Piaget, 1970; Huitt & Hummel, 2003), la cual plantea que la inteligencia sensoriomotriz es la base del desarrollo cognitivo. Según esta teoría, el niño conoce el mundo primero a través del movimiento, lo que implica que la motricidad gruesa (el movimiento amplio y la exploración) es fundamental para la construcción de nociones espaciales. En este sentido, la fuerte correlación encontrada respalda que el movimiento corporal actúa como el primer medio de conocimiento del espacio.

En el marco del objetivo específico 1, se centró en la relación entre la motricidad gruesa y la orientación espacial. Los resultados evidencian una relación positiva, donde el mayor desarrollo motor se asocia con una mayor capacidad de orientación espacial. Específicamente, el 71% de los niños en el nivel de "Bueno" de motricidad gruesa demuestran un nivel satisfactorio de orientación espacial.

Estos resultados se asemejan a los hallazgos de Calli (2021), quien encontró una correlación positiva y significativa ($r = 0.830$; $p = 0.003$) entre el nivel de motricidad gruesa y el nivel de orientación espacial. Asimismo, coinciden con el estudio de Yanayaco (2023), que también concluyó la existencia de una relación directa, aunque moderada ($r = 0.396$), entre la motricidad gruesa y la ubicación espacial. Ambos estudios confirman la importancia del movimiento en la capacidad del niño para reconocer direcciones y utilizar el espacio en su entorno.

Desde la perspectiva teórica, este hallazgo es consistente con la teoría de la Percepción y Acción de Gibson (1979), que enfatiza cómo los niños desarrollan la percepción y la orientación espacial a través de su interacción directa y activa con el entorno. La motricidad gruesa, al permitir la exploración y el desplazamiento (movimientos locomotores), facilita al niño percibir las posibilidades de acción (affordances) que ofrece el espacio y ajustar sus movimientos, reforzando así su comprensión de la orientación.

En el marco del objetivo específico 2, se analizó la relación entre la motricidad gruesa y las relaciones espaciales. Se observó una relación directa, donde un mayor desarrollo motor grueso se asocia con una mejor capacidad para establecer relaciones espaciales (como arriba-abajo o dentro-fuera). El 65% de los niños en el nivel de "Bueno" en motricidad gruesa también alcanzan el nivel de "Bueno" en relaciones espaciales.

Estos resultados se ven respaldados por Sangama (2021), cuya tesis demostró que la aplicación de estrategias de motricidad gruesa mejoró de manera significativa las nociones espaciales, lo cual incluye la capacidad de posicionar objetos y comprender las relaciones entre ellos. Además, Toro & Amagua (2020) concluyeron que existe una asociación significativa ($p = 0.00$) entre el esquema corporal (conciencia y control del propio cuerpo) y las nociones espaciales, siendo

el esquema corporal la base para comprender cómo se relaciona el cuerpo con otros objetos en el espacio.

En términos de teóricos, la teoría de la representación dual propuesta por Newcombe y Huttenlocher (2000) ofrece una explicación sólida. Esta teoría sugiere que las nociones espaciales se desarrollan mediante la integración de representaciones visual-espaciales y motoras-espaciales. La práctica de la motricidad gruesa proporciona las experiencias de acción y movimiento (representaciones motoras) necesarias para que los niños puedan conceptualizar y manipular las relaciones espaciales, como en los juegos de construcción y rompecabezas.

En el marco del objetivo específico 3, examinó la relación entre la motricidad gruesa y la percepción espacial. La evidencia es clara y positiva: el 76% de los estudiantes que alcanzaron el nivel de "Bueno" en motricidad gruesa también lograron ese nivel en percepción espacial. Este patrón indica que el control y la coordinación de los movimientos corporales se vinculan directamente con la capacidad de identificar e interpretar información sobre la forma, tamaño y ubicación de los objetos.

Estos hallazgos son consistentes con la conclusión de Tito (2021), quien confirmó una relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y la noción espacial, destacando que el dominio de movimientos básicos facilita la comprensión espacial. Asimismo, Mendoza (2021), al confirmar la alta correlación general entre las variables, refuerza que el dominio motor influye en las dimensiones específicas del espacio.

Teóricamente, este resultado se sustenta en la teoría del desarrollo motor dinámico de Thelen (1995), la cual sugiere que el desarrollo motor (Motricidad gruesa) es un proceso dinámico que surge de la interacción continua entre los sistemas biológicos (músculos, sistema nervioso) y el entorno. La percepción espacial, entendida como la interpretación de la información del entorno, se fortalece cuando el niño tiene múltiples oportunidades de moverse, trepar o equilibrarse, activando conexiones cerebrales que mejoran la coordinación y el control ejecutivo, lo cual es esencial para una percepción precisa.

V. CONCLUSIONES

Los resultados de la investigación permiten establecer las siguientes conclusiones, alineadas con los objetivos propuestos:

1. OG: Existe una relación directa, positiva y estadísticamente significativa entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años, con un coeficiente de correlación de 0.941 ($p = 0.000$). Los datos evidencian que un alto porcentaje de niños (82%) se ubica en el nivel de "Bueno" en motricidad gruesa, de los cuales más de la mitad (53%) también alcanzan el nivel de "Bueno" en nociones espaciales. Esto confirma que el fortalecimiento motor contribuye de manera fundamental al desarrollo cognitivo espacial en la etapa inicial del aprendizaje.
2. OE1: De la relación entre la motricidad gruesa y la dimensión Orientación Espacial, se concluye que existe una relación positiva, donde el desarrollo motor gruesa es un factor determinante en la capacidad de los niños para ubicarse y moverse en su entorno. El 71% de los evaluados en el nivel de "Bueno" en motricidad gruesa también muestran un desempeño adecuado en la orientación espacial.
3. OE2: De la relación entre la motricidad gruesa y la dimensión Relaciones Espaciales, se concluye una relación directa. A mayor desarrollo motor grueso, mejor es la capacidad del niño para establecer relaciones espaciales entre objetos y consigo mismo. Se observó que el 65% de los niños con nivel de "Bueno" en motricidad gruesa también alcanzaron el "Bueno" en relaciones espaciales.
4. OE3: De la relación entre la motricidad gruesa y la dimensión Percepción Espacial, se concluye una clara relación positiva. La habilidad de percepción espacial mejora en paralelo con el desarrollo de la motricidad gruesa, lo que se evidencia en que el 76% de los estudiantes en el nivel de "Bueno" en motricidad gruesa también alcanzan el "Bueno" en percepción espacial.

VI. RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta las conclusiones que confirman la fuerte vinculación entre motricidad gruesa y nociones espaciales, se recomiendan las siguientes acciones:

1. Se sugiere a la UGEL Tumbes y a impulsar programas que fortalezcan el desarrollo de la motricidad en el nivel inicial, reconociéndola como un componente fundamental para la construcción del pensamiento espacial y el aprendizaje integral. Asimismo, es importante promover capacitaciones continuas dirigidas a los docentes, orientadas a la aplicación de estrategias motrices que integren el movimiento, la percepción y la acción corporal como medios de aprendizaje.
2. A la dirección de la institución educativa, se recomienda incorporar dentro de la planificación institucional espacios permanentes destinados a la actividad motriz diaria, donde los niños puedan explorar, desplazarse y fortalecer sus capacidades físicas y cognitivas.
Del mismo modo, se considera pertinente proponer la presencia de un docente especializado en Educación Física dentro del nivel inicial, que pueda orientar de manera técnica y pedagógica las actividades motrices, garantizando un desarrollo integral del cuerpo y del pensamiento en los niños.
3. En cuanto a los docentes de educación inicial, se recomienda fortalecer la planificación pedagógica incorporando actividades lúdicas que estimulen la orientación y las relaciones espaciales, mediante juegos al aire libre, dinámicas de desplazamiento y circuitos motrices. Estas experiencias favorecen la autonomía, la coordinación general y la comprensión del entorno inmediato.
4. Respecto a los padres de familia, se sugiere promover en el hogar experiencias cotidianas que incentiven el movimiento y la exploración del espacio, como juegos que impliquen correr, saltar o desplazarse, pues estas acciones contribuyen al equilibrio y la coordinación, complementando el trabajo pedagógico que se realiza en la escuela.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Adolph, K. E., & Berger, S. E. (2006). *Desarrollo motor*. En W. Damon & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology* (6.^a ed., Vol. 2, pp. 161–213). Wiley.
- Álvarez, A. (2020). *Clasificación de las investigaciones*. Facultad de Ciencias Empresariales y Económicas, Carrera de Negocios Internacionales, Universidad de Lima. <https://www.studocu.com/pe/document/universidad-de-lima/metodologias-de-investigacion/clasificacion-de-las-investigaciones/49775135>
- Angulo, R., & Sánchez, E. (2022). *Nociones espaciales y motricidad gruesa en los niños de 3 años del II ciclo de los PRONOEIs en Chiclayo, 2022* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Trujillo]. <https://hdl.handle.net/20.500.14520/5767>
- Angulo, S., & Sánchez, S. (2022). *Relación entre habilidades espaciales y destrezas motoras gruesas en niños de 3 años de un PRONOEI en Chiclayo, 2022* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Trujillo]. <https://hdl.handle.net/20.500.14520/5767>
- Ary, D., Jacobs, L. C., & Sorensen, C. (2018). *Introducción a la investigación en educación* (10.^a ed.). Cengage Learning.
- Asociación Médica Mundial. (2013). *Declaración de Helsinki de la AMM – Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos*. 64^a Asamblea General, Fortaleza.
- Baño, A., & Paredes, E. (2023). *El desarrollo psicomotriz en los niños del primer grado de la unidad educativa Cusubamba, Cantón Salcedo, provincia de Cotopaxi* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/9838>
- Briolotti, A. (2015). *Desarrollo psicológico, naturaleza y cultura en la teoría de Arnold Gesell: Un análisis de la psicología como disciplina de saber-poder*.

Memorandum: Memória e História em Psicologia, 28, 55–70.
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/memorandum/article/view/6457>

Bronfenbrenner, U. (1979). *La ecología del desarrollo humano: Experimentos por naturaleza y diseño*. Harvard University Press.
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18032>

Cáceres, P. (2019). *Ética en la investigación educativa: Guía para el diseño y la práctica*. Editorial Magisterio.

Calli Quispe, E. C. (2021). *Relación entre el nivel de motricidad gruesa y el nivel de orientación espacial en niños de cuatro años de la Institución Educativa Inicial N.º 380 Nuevo Progreso, Mazuko, Distrito de Inambari, Provincia Tambopata, Madre de Dios* [Tesis de pregrado, Universidad Alas Peruanas].
<https://hdl.handle.net/20.500.12990/10969>

Campos, A., Ramírez, V., & Pacheco, E. (2020). Motricidad gruesa y representación espacial en preescolares. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 52(1), 45–55. <https://doi.org/10.11144/javeriana.rlp52-1.mgrp>

Casey, B. M., Andrews, N., Schindler, H., Kersh, J. E., Samper, A., & Copley, J. (2008). El desarrollo de habilidades espaciales mediante intervenciones que implican actividades de construcción con bloques. *Cognición e Instrucción*, 26(3), 269–309. <https://doi.org/10.1080/07370000802177177>

Clements, D. H., & Sarama, J. (2010). Las trayectorias del aprendizaje en las primeras matemáticas: Secuencias de adquisición y aprendizaje. *Enciclopedia sobre el Desarrollo de la Primera Infancia*.
<https://www.encyclopedia-infantes.com/matematicas>

Concepción-Toledo, Gonzáles, García, & Miño. (2019). Metodología de la investigación: Origen y construcción de una tesis doctoral. *Scielo*.

Davis, L., Pitchford, N. J., Latham, S., & Dunn, K. (2020). El impacto de una intervención de actividad física en la escuela sobre las habilidades motoras y

la función cognitiva en niños en edad preescolar. *Journal of Sport and Health Science*, 9(2), 106–115. <https://doi.org/10.1016/j.jshs.2019.08.004>

Delgado, M. (2021). *Desarrollo motor y cognitivo: Interconexiones en la primera infancia*. Editorial UNMSM.

Fernández, R. (2022). *Habilidades motrices y percepción espacial en niños andinos* [Tesis de maestría, Universidad Nacional San Cristóbal de Huamanga].

Flores, C., & Rodríguez, L. (2019). La importancia del desarrollo de la motricidad fina en la educación inicial. *Revista de Educación y Desarrollo*, 48(2), 25–32. <https://doi.org/10.35429/red.2019.48.2.25>

Franco, Y. (2014). *Tesis de investigación: Población y muestra. Tamayo y Tamayo*. <http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2011/06/poblacion-y-muestra-tamayo-y-tamayo.html>

Gallahue, D. L., & Ozmun, J. C. (2006). *Comprensión del desarrollo motor: Bebés, niños, adolescentes, adultos* (6.ª ed.). McGraw-Hill.

García González, J., & Sanchez Sánchez, P. (2020). Diseño teórico de la investigación: instrucciones metodológicas para el desarrollo de propuestas y proyectos de investigación científica. *Scielo*, 12.

García Roza, M., Villegas, M. M., & González, F. (2015). La noción del espacio en la primera infancia: Un análisis desde los dibujos infantiles. *Paradigma*, 36(2), 223–245. http://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S1011-22512015000200011&script=sci_arttext

George, D., & Mallery, P. (2016). *IBM SPSS Statistics 23 paso a paso: Una guía y referencia sencilla* (14.ª ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315545899>

Gibson, J. (1979). *El enfoque ecológico de la percepción visual*. Appleton-Century-Crofts.

- Gómez, A., & Jiménez, M. (2020). Estimulación de la motricidad fina en el nivel preescolar. *Revista Iberoamericana de Psicología del Desarrollo y la Educación*, 11(1), 45–53. <https://doi.org/10.22201/fesi.23958434e.2020.11.1>
- Goodway, J., Ozmun, J. C., & Gallahue, D. L. (2019). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults* (8.^a ed.). Jones & Bartlett Learning. <https://books.google.com.pe/books?id=h5KwDwAAQBAJ>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2017). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill. <http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPLIERI.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Education.
- Huitt, W., & Hummel, J. (2003). *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget*. Educational Psychology Interactive, Valdosta State University. <http://www.edpsycinteractive.org/topics/cognition/piaget.html>
- Ishikawa, T., & Montello, D. R. (2006). Adquisición de conocimiento espacial a partir de la experiencia directa en el entorno: Diferencias individuales en el desarrollo del conocimiento métrico. *Cognitive Psychology*, 52(2), 93–129. <https://doi.org/10.1016/j.cogpsych.2005.08.003>
- Kastens, K. A., & Liben, L. S. (2007). Estrategias y dificultades de los niños al utilizar un mapa para registrar ubicaciones en un entorno al aire libre. *International Journal of Science Education*, 29(5), 627–655. <https://doi.org/10.1080/09500690600823564>
- Kosslyn, S. M. (1987). Ver e imaginar en los hemisferios cerebrales: Un enfoque computacional. *Psychological Review*, 94(2), 148–175. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.94.2.148>

- Laica, J. (2022). *La psicomotricidad y la construcción del espacio en la Educación Inicial* [Tesis de pregrado, Universidad Técnica de Cotopaxi]. <http://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/8868>
- Le Boulch, J. (2001). *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*. Paidós.
- Levinson, S. C. (2003). *El espacio en el lenguaje y la cognición: Exploraciones en la diversidad cognitiva*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511613609>
- Lopes, L., Saraiva, L., & Rodrigues, L. P. (2018). Actividad física y habilidades motoras de niños portugueses. *Revista de Ciencia y Medicina del Deporte*, 21(1), 84–88. <https://doi.org/10.1016/j.jsams.2017.05.011>
- López Pisón, J., & Monge Galindo, L. (2011). Evaluación y manejo del niño con retraso psicomotor: Trastornos generalizados del desarrollo. *Pediatría Atención Primaria*, 13(Supl. 20), 131–144. <http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S1139-76322011000400015>
- López, P. L. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, 9(8), 69–74. <http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1815-02762004000100012>
- Martínez, J., & Herrera, S. (2021). Motricidad fina y desempeño escolar en niños de educación inicial. *Revista de Ciencias del Movimiento Humano*, 5(2), 67–75. <https://doi.org/10.26529/rmch.2021.v5n2.67>
- Mendoza Justo, J. (2021). *Relación entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales en niños de 5 años de la Institución Educativa Inicial 828 Víctor Raúl Haya de la Torre, Rupa Rupa, Leoncio Prado, Huánuco* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/22446>
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). *Evaluación diagnóstica de nociones básicas espaciales*. MINEDU.

- Ministerio de Educación del Perú. (2023). *Reporte anual de logros de aprendizaje en educación inicial*. MINEDU.
- Molina, Y. y. (2015). La comparación en el análisis de la investigación cualitativa con teoría fundada. *Facultad Nacional de Salud Pública*.
- Moreno, J. (2020). Motricidad y conocimiento en la infancia: Una mirada desde la neuroeducación. *Revista de Ciencias de la Educación*, 18(2), 45–53. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1234567>
- Palmero Suárez, S., & Herrera Cubas, J. (2021). La enseñanza del componente gramatical: El método deductivo e inductivo. 67.
- Palmett Urzola, A. (2020). Métodos inductivo, deductivo y teo´pria de la pedagogía crítica. *Petroglifos*, 7.
- Pérez, M., & Téllez, R. (2021). El cuerpo como fuente de conocimiento: Fundamentos gnoseológicos de la motricidad en la educación inicial. *Revista Latinoamericana de Educación Corporal*, 7(1), 60–72. <https://doi.org/10.1234/rlec.v7n1.2021>
- Piaget, J. (1970). *La psicología del niño*. Morata.
- Piaget, J., & Inhelder, B. (1957). *La concepción del espacio por parte del niño*. Routledge.
- Pita, S., & Pértegas, S. (2002). *Investigación cualitativa y cuantitativa*. Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística, Complejo Hospitalario Universitario Juan Canalejo. <https://ocw.unican.es/pluginfile.php/355/course/section/154/Tema%25208.pdf>
- Portilla, I. (2018). *Estadística aplicada a la investigación educativa*. Ediciones de la U.

- Quesada Somano, A., & Medina León, A. (2020). MÉTODOS TEÓRICOS DE INVESTIGACIÓN: ANÁLISIS-SÍNTESIS, INDUCCIÓN-DEDUCCIÓN, ABSTRACTO -CONCRETO E HISTÓRICO-LÓGICO. *Scielo*.
- Rocha, M. C., Almeida, F. Q., & Doña, A. M. (2022). Cuerpo, movimiento e infancia: Un análisis de las interfaces entre políticas educativas de Educación Infantil y Educación Física. *Retos*, 45, 75–86. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.91563>
- Rodríguez, C. K. (2025). *Relación entre la motricidad gruesa y las nociones espaciales en niños de cuatro años de la Institución Educativa Libertad, Trujillo – 2025* [Tesis de pregrado, Universidad Católica de Trujillo]. <https://hdl.handle.net/20.500.14520/9871>
- Ruiz, L. M. (2018). *Escala de Desarrollo Motriz Grueso para Preescolares (EDMG-4)*. Universidad de Granada.
- Ruiz, S. (2019). Déficits en integración sensoriomotriz en aulas peruanas. *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad*, 19(3), 112–130.
- Salazar, L. L. (2019). *Estrategias sobre la construcción de las nociones espaciales que utilizan las docentes de 3 años de tres instituciones de educación inicial de Piura* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Piura].
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (7.ª ed.). McGraw-Hill.
- Sangama Padilla, L. (2021). *Mejora de las nociones espaciales mediante estrategias de motricidad gruesa en niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N.º 465 "La Perla" de Yarinacocha, Pucallpa* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/29335>
- Sanjinez, C. G. (2022). *Nivel de noción espacial en niños de 5 años de la Institución Educativa El Mundo de los Niños, Tumbes, 2022* [Tesis de pregrado,

Universidad Nacional de Tumbes].
<https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/63886>

Smith, L. B., Thelen, E., & Titzer, R. (2020). *Un enfoque de sistemas dinámicos para el desarrollo de la cognición y la acción*. MIT Press.

Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.

Thelen, E. (1995). Desarrollo motor: Una nueva síntesis. *American Psychologist*, 50(2), 79–95. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.50.2.79>

Tito Ramírez, M. L. (2021). *Relación entre la psicomotricidad gruesa y la noción espacial en niños de 4 años de la Institución Educativa N.º 0036 Madre María Auxiliadora, San Juan de Lurigancho* [Tesis de pregrado, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/28956>

Toro, S., & Amagua, E. (2020). *Esquema corporal en el desarrollo de las nociones espaciales en los niños del subnivel II* [Tesis de maestría, Universidad Tecnológica de Indoamérica]. <https://repositorio.uti.edu.ec/handle/123456789/1852>

Torres, E., & Sánchez, R. (2022). Juegos y desarrollo de la motricidad fina en la infancia temprana. *Revista de Pedagogía y Psicología Educativa*, 14(1), 88–95. <https://doi.org/10.33588/pedpsi.14.1.2022>

Uttal, D. H., Meadow, N. G., Tipton, E., Hand, L. L., Alden, A. R., Warren, C., & Newcombe, N. S. (2013). La maleabilidad de las habilidades espaciales: Un metaanálisis de estudios de entrenamiento. *Psychological Bulletin*, 139(2), 352–402. <https://doi.org/10.1037/a0028446>

Verdine, B. N., Golinkoff, R. M., Hirsh-Pasek, K., & Newcombe, N. S. (2014). Encontrar la pieza que falta: Bloques, rompecabezas y formas impulsan la preparación escolar. *Trends in Neuroscience and Education*, 3(1), 7–13. <https://doi.org/10.1016/j.tine.2014.02.005>

- Villera, S. (2023). Desarrollo motor: Desde una perspectiva integral. *GADE Revista Científica*, 3(4), 1–15.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Wai, J., Lubinski, D., & Benbow, C. P. (2009). Capacidad espacial para los dominios STEM: La alineación de más de 50 años de conocimiento psicológico acumulado consolida su importancia. *Journal of Educational Psychology*, 101(4), 817–835. <https://doi.org/10.1037/a0016127>
- Yanayaco, R. L. (2023). *Motricidad gruesa y la ubicación espacial en estudiantes de 4 años en la I. E. "Julio César Olivera Paredes", Tumbes, 2023* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Tumbes]. <https://repositorio.untumbes.edu.pe/handle/20.500.12874/65297>

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de Consistencia

Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	METODOLOGÍA				
General. ¿Cuál es la relación entre el desarrollo de la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024?	General. • Establecer la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.	Hi: Existe relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.	Variable: Motricidad gruesa				
			DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	ITEMS	ÍNDICE
Específicos. • ¿Cuál es la relación entre la motricidad gruesa y la Orientación Espacial en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024? • ¿Cuál es la relación entre la motricidad gruesa y la Relaciones	Específicos. • Evaluar la relación entre la motricidad gruesa y la Orientación Espacial en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024. • Identificar la relación entre la motricidad gruesa y la Relaciones	Ho: No existe relación la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución	Movimientos locomotores	- Caminar y Correr - Saltar - Trepar	Ficha de observación	1,2,3,4,5, 6,7,8,9	Escala de Likert
			Equilibrio	- Equilibrio Estático - Equilibrio Dinámico - Recuperación del Equilibrio		10,11,12, 13,14,15, 16, 17, 18	
Coordinación	- Coordinación Mano-Ojo - Coordinación Bimanual - Coordinación de Movimientos Corporales	19,20,21, 22,23,24, 25, 26,27					
			Variable: Nociones espaciales				
			DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO	ITEMS	ÍNDICE
			Orientación espacial	- Reconocimiento de Direcciones - Uso del Espacio en el Entorno - Comprensión de Relaciones Espaciales	Ficha de observación	1,2,3,4,5, 6,7,8,9	Escala de Likert

<p>Espaciales en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024?</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es la relación entre la motricidad gruesa y Percepción Espacial en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024? 	<p>Espaciales en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determinar la relación entre la motricidad gruesa y Percepción Espacial en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024. 	<p>Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.</p>	<p>Relaciones espaciales</p> <ul style="list-style-type: none"> - Posicionamiento de Objetos - Comprensión de Relaciones de Distancia - Identificación de Relaciones entre Objetos 		<p>10,11,12,13,14,15,16, 17,18</p>	
			<p>Percepción espacial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Percepción de Formas y Tamaños - Reconocimiento de Patrones Espaciales - Orientación en el Espacio 		<p>19,20,21,22,23,24,25, 26,27</p>	

Anexo 2:

Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición
Variable 1: Motricidad gruesa	Movimientos locomotores	Caminar y correr	Escala de Likert
		Saltar	
		Trepar	
	Equilibrio	Equilibrio estático	Escala de Likert
		Equilibrio dinámico	
	Coordinación	Recuperación del equilibrio	
		Coordinación mano - ojo	
		Coordinación bimanual	
		Coordinación de movimientos corporales	
		Orientación espacial	
Variable 2: Nociones espaciales	Relaciones espaciales	Uso del espacio en su entorno	
		Comprensión de relaciones espaciales	
		Posicionamiento de objetos	
	Percepción espacial	Comprensión de relaciones de distancia	
		Identificación de relaciones entre objetos	
		Percepción de formas y tamaños	
		Reconocimiento de patrones espaciales	
	Orientación en el espacio		

Anexo 3:

Ficha técnica de los instrumentos aplicados

FICHA TÉCNICA	
Titulo: Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una institución educativa inicial, pública, Tumbes, 2024	
Autor: Damaris Nicolle Gallo Reyes Gisela Milagros Moran Ordinola	Adaptación: Propia del autor
Año: 2024	Estructura: El instrumento consta de 27 ítems
Duración: 3 horas pedagógicas	Ámbito: Institución Educativa inicial pública "Las Ardillitas", Tumbes.
Escala Valorativa Nunca (1) A veces (2) Siempre (3)	Baremos Inicio 27 - 37 Proceso 38 - 60 Logro 61 - 81

Anexo 4: Instrumentos de recolección de datos

FICHA DE OBSERVACIÓN

VARIABLE MOTRICIDAD GRUESA

OBJETIVO: Establecer la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.

INSTRUCCIONES: A continuación, se presenta una serie de interrogantes. Para cada pregunta, seleccione una de las tres opciones proporcionadas. Indique su respuesta marcando con una (X).

(1) Nunca (2) A veces (3) Siempre

N°	ITEMS	Valoración		
		1	2	3
Dimensión Movimientos locomotores				
1	¿Corre una distancia corta sin tropezar ni caer?			
3	¿Cambia de dirección mientras corre sin perder el equilibrio?			
4	¿Salta con ambos pies juntos hacia adelante?			
5	¿Salta sobre un pie alternando entre el pie izquierdo y el derecho?			
6	¿Salta desde una altura baja sin perder el equilibrio al aterrizar?			
7	¿Trepa una estructura de juego sin ayuda?			
8	¿Coordina manos y pies al trepar una escalera o una cuerda?			
9	¿Desciende de la estructura de juego de manera segura y controlada?			
Dimensión Equilibrio				
10	¿Mantiene equilibrio sobre un pie durante al menos 5 segundos?			
11	¿Permanece inmovilidad en una sola posición durante un juego de "estatua"?			
12	¿Mantiene el equilibrio con los ojos cerrados durante al menos 3 segundos?			
13	¿Camina sobre una línea recta sin salirse?			
14	¿Mantiene el equilibrio mientras salta de un pie al otro en un juego de rayuela?			
15	¿Camina hacia atrás sin perder el equilibrio?			
16	¿Recupera el equilibrio rápidamente después de tropezar?			
17	¿Mantiene el equilibrio después de un leve empujón?			
18	¿Realiza movimientos bruscos sin caerse?			
Dimensión Coordinación				
19	¿Lanza y atrapar una pelota pequeña con precisión?			
20	¿Encajar piezas de un rompecabezas en sus lugares correctos?			
21	¿Utiliza utensilios de escritura como lápices o crayones con control?			
22	¿Usa ambas manos de manera coordinada para abotonar y desabotonar una prenda de vestir?			
23	¿Realiza actividades de recorte con tijeras, utilizando una mano para cortar y la otra para sostener el papel?			
24	¿Ensambla bloques de construcción utilizando ambas manos?			
25	¿Realiza movimientos de brazos y piernas de manera sincronizada, como al imitar un juego de "simon dice"?			
26	¿Coordina sus movimientos al realizar una secuencia de ejercicios aeróbicos simples?			
27	¿Baila siguiendo un ritmo simple sin perder la coordinación?			

Tabla de baremos	
Deficiente	27 - 37
Regular	38 - 60
Bueno	61 - 81

FICHA DE OBSERVACIÓN

VARIABLE NOCIONES ESPACIALES

OBJETIVO: Evaluar la relación entre la motricidad gruesa y la Orientación Espacial en los niños de 4 años en una Institución Educativa inicial, pública, Tumbes, 2024.

INSTRUCCIONES: A continuación, se presenta una serie de interrogantes. Para cada pregunta, seleccione una de las tres opciones proporcionadas. Indique su respuesta marcando con una (X).

(1) Nunca (2) A veces (3) Siempre

N°	ITEMS	Valoración		
		1	2	3
Dimensión Orientación espacial				
1	¿Identifica la diferencia entre izquierda y derecha?			
2	¿Sigue instrucciones para moverse en diferentes direcciones, como "ve hacia adelante" o "gira a la derecha"?			
3	¿Señala objetos ubicados a su izquierda o derecha?			
4	¿Se desplaza por la sala de clase sin chocar con los muebles?			
5	¿Encuentra objetos ubicados en diferentes partes de la sala?			
6	¿Comprende y respeta los límites espaciales durante los juegos, como mantenerse dentro de un área designada?			
7	¿Coloca objetos en relación a otros, como "encima", "debajo" o "al lado"?			
8	¿Sigue un camino marcado en el suelo sin salirse de la línea?			
9	¿Describe la posición de objetos en relación a su cuerpo, como "delante de mí" o "detrás de mí"?			
Dimensión Relaciones espaciales				
10	¿Ordena objetos en una secuencia específica, como de mayor a menor?			
11	¿Agrupa objetos por características comunes, como color o forma?			
12	¿Sigue patrones simples utilizando bloques o figuras?			
13	¿Dice cuál de dos objetos está más cerca o más lejos?			
14	¿Mueve un objeto para que quede a la misma distancia de dos puntos diferentes?			
15	¿Identifica y describe la distancia entre dos objetos?			
16	¿Empareja objetos que van juntos, como una tapa con su caja?			
17	¿Identifica qué objetos están "dentro" o "fuera" de un contenedor?			
18	¿Ordena objetos en función de su proximidad, como colocar cosas "cerca" o "lejos" de un punto de referencia?			
Dimensión Percepción espacial				
19	¿Identifica y nombra formas geométricas básicas?			
20	¿Compara y contrasta tamaños de diferentes objetos?			
21	¿Encaja formas en sus respectivos huecos de un tablero de clasificación?			
22	¿Sigue un patrón de movimientos, como saltar en una secuencia específica?			
23	¿Copia un patrón de bloques o figuras creadas por un adulto?			
24	¿Completa un patrón simple que le falta una parte?			
25	¿Reconoce y sigue indicaciones para moverse en el espacio, como "adelante", "atrás", "arriba", y "abajo"?			
26	¿Identifica su posición en el espacio en relación a otros objetos, como "cerca de" o "lejos de"?			
27	¿Realiza un recorrido simple con instrucciones verbales, como ir de un punto a otro dentro del aula?			

Tabla de baremos	
Deficiente	27 - 37
Regular	38 - 60
Bueno	61 - 81

Anexo 5: Validación de expertos

Ficha para la Validación de Instrumento de Recolección de Información

1. Datos generales

- **Título de la investigación:** Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa Inicial, pública, Tumbes, 2024
- **Objetivo general:** • Establecer la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa Inicial, pública, Tumbes, 2024
- **Variable(s) de estudio:** Motricidad gruesa y nociones espaciales.
- **Tipo de instrumento:** Ficha de observación.
- **Población y muestra objetivo:** La población de este presente estudio está formada por todos los niños de 4 años de la Institución educativa "074 Las ardillitas" – Tumbes que asisten a clases durante el año 2024.

2. Datos del Validador

- **Nombre completo:**
- **Especialidad:**
- **Años de experiencia:**
- **Relación con el tema:**

3. Aspectos a evaluar

Por favor, evalúe los siguientes aspectos del instrumento utilizando la escala de Likert:
1 = Muy Deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Muy Bueno

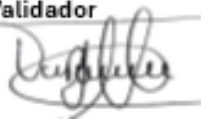
Aspecto Evaluado	Descripción	Puntaje	Observaciones
Claridad	¿Los ítems son comprensibles y fáciles de interpretar?	5	
Relevancia	¿Los ítems son pertinentes para medir las variables en estudio?	5	
Coherencia	¿Los ítems están alineados con los objetivos e hipótesis de la investigación?	5	
Suficiencia	¿El instrumento abarca adecuadamente todos los aspectos de las variables?	5	
Redacción	¿El lenguaje utilizado es adecuado y libre de ambigüedades?	5	

5. Valoración Global

- ¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí No

Firma del Validador



Firma: _____

Dra. Jessica Sara Valdiviezo Palacios
ORCID 0000-0001-5556-4370

Fecha: 14/07/25

Escala para Decisión de Aplicación del Instrumento

Cada aspecto evaluado en la sección de "Aspectos a Evaluar" será calificado en una escala de 1 a 5. La puntuación total será la suma de los puntajes obtenidos en todos los aspectos evaluados.

Criterios de decisión

- **Puntuación Total Máxima:** número de ítems evaluados X 5
- **Categorías de Validación:**

Rango de puntuación	Interpretación	Decisión
90% - 100%	Muy bueno	El instrumento es altamente válido. Se recomienda aplicarlo sin modificaciones significativas.
70% - 89%	Bueno	El instrumento es válido, pero requiere ajustes menores antes de su aplicación.
50% - 69%	Regular	El instrumento necesita modificaciones importantes antes de su aplicación.
Menos del 50%	Deficiente	El instrumento no es válido. No se recomienda su aplicación.

Fórmula para el Cálculo del Porcentaje de Validación

$$\text{Porcentaje de Validación} = \left(\frac{\text{Puntuación Total Obtenida}}{\text{Puntuación Total Máxima}} \right) \times 100$$

Decisión final

Porcentaje Obtenido: 95%

Interpretación: El instrumento es altamente válido. Se recomienda aplicarlo sin modificaciones significativas.

Decisión: (x) Aplicar | () Modificar | () Rechazar

Ficha para la Validación de Instrumento de Recolección de Información

1. Datos generales

- **Título de la investigación:** Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de la I.E 074 las Ardillitas, Tumbes, 2024.
- **Objetivo general:** • Establecer la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años de la Institución Educativa 074 en Tumbes, durante el año 2024.
- **Variable(s) de estudio:** Motricidad gruesa y nociones espaciales.
- **Tipo de instrumento:** Ficha de observación.
- **Población y muestra objetivo:** La población de este presente estudio está formada por todos los niños de 4 años de la Institución educativa "074 Las ardillitas" – Tumbes que asisten a clases durante el año 2024.

2. Datos del Validador

- **Nombre completo:** Dr. Elber Lino Morán Coronado
- **Especialidad:** Lengua y Literatura
- **Años de experiencia:** Treinta y cinco (35) años

3. Aspectos a evaluar

Por favor, evalúe los siguientes aspectos del instrumento utilizando la escala de Likert:
1 = Muy Deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Muy Bueno

Aspecto Evaluado	Descripción	Puntaje	Observaciones
Claridad	¿Los ítems son comprensibles y fáciles de interpretar?	4	
Relevancia	¿Los ítems son pertinentes para medir las variables en estudio?	4	
Coherencia	¿Los ítems están alineados con los objetivos e hipótesis de la investigación?	4	
Suficiencia	¿El instrumento abarca adecuadamente todos los aspectos de las variables?	4	
Redacción	¿El lenguaje utilizado es adecuado y libre de ambigüedades?	4	

5. Valoración Global

- ¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

(X) Sí

() No

Firma del Validador



Dr. Elber|Lino Morán Coronado

Fecha: Tumbes, 13 de enero de 2025

Escala para Decisión de Aplicación del Instrumento

Cada aspecto evaluado en la sección de "Aspectos a Evaluar" será calificado en una escala de 1 a 5. La puntuación total será la suma de los puntajes obtenidos en todos los aspectos evaluados.

Criterios de decisión

- **Puntuación Total Máxima:** número de ítems evaluados X 5
- **Categorías de Validación:**

Rango de puntuación	Interpretación	Decisión
90% - 100%	Muy bueno	El instrumento es altamente válido. Se recomienda aplicarlo sin modificaciones significativas.
70% - 89%	Bueno	El instrumento es válido, pero requiere ajustes menores antes de su aplicación.
50% - 69%	Regular	El instrumento necesita modificaciones importantes antes de su aplicación.
Menos del 50%	Deficiente	El instrumento no es válido. No se recomienda su aplicación.

Fórmula para el Cálculo del Porcentaje de Validación

$$\text{Porcentaje de Validación} = \left(\frac{\text{Puntuación Total Obtenida}}{\text{Puntuación Total Máxima}} \right) \times 100$$

Decisión final

Porcentaje Obtenido: 80 %

Interpretación: La estructura organizada en dimensiones, junto con un objetivo bien definido, permite una evaluación efectiva de la motricidad gruesa en niños de 4 años. La redacción es accesible y directa, lo que facilita su aplicación en un contexto educativo.

Decisión: (X) Aplicar | () Modificar | () Rechazar

Ficha para la Validación de Instrumento de Recolección de Información

1. Datos generales

- **Título de la investigación:** Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa Inicial, pública, Tumbes, 2024
- **Objetivo general:** • Establecer la relación entre la motricidad gruesa y la adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa Inicial, pública, Tumbes, 2024
- **Variable(s) de estudio:** Motricidad gruesa y nociones espaciales.
- **Tipo de instrumento:** Ficha de observación.
- **Población y muestra objetivo:** La población de este presente estudio está formada por todos los niños de 4 años de la Institución educativa "074 Las ardillitas" – Tumbes que asisten a clases durante el año 2024.

2. Datos del Validador

- **Nombre completo:**
- **Especialidad:**
- **Años de experiencia:**
- **Relación con el tema:**

3. Aspectos a evaluar

Por favor, evalúe los siguientes aspectos del instrumento utilizando la escala de Likert:
1 = Muy Deficiente | 2 = Deficiente | 3 = Aceptable | 4 = Bueno | 5 = Muy Bueno

Aspecto Evaluado	Descripción	Puntaje	Observaciones
Claridad	¿Los ítems son comprensibles y fáciles de interpretar?	4	
Relevancia	¿Los ítems son pertinentes para medir las variables en estudio?	4	
Coherencia	¿Los ítems están alineados con los objetivos e hipótesis de la investigación?	4	
Suficiencia	¿El instrumento abarca adecuadamente todos los aspectos de las variables?	4	
Redacción	¿El lenguaje utilizado es adecuado y libre de ambigüedades?	4	

5. Valoración Global

- ¿Considera que el instrumento es válido para su aplicación?

Sí No

Firma del Validador

Firma:  _____

Dra. Adriana Elrocina Ramirez Ojeda
ORCID 0000-0001-9145-2544

Fecha: 17/07/25

Escala para Decisión de Aplicación del Instrumento

Cada aspecto evaluado en la sección de "Aspectos a Evaluar" será calificado en una escala de 1 a 5. La puntuación total será la suma de los puntajes obtenidos en todos los aspectos evaluados.

Criterios de decisión

- **Puntuación Total Máxima:** número de ítems evaluados X 5
- **Categorías de Validación:**

Rango de puntuación	Interpretación	Decisión
90% - 100%	Muy bueno	El instrumento es altamente válido. Se recomienda aplicarlo sin modificaciones significativas.
70% - 89%	Bueno	El instrumento es válido, pero requiere ajustes menores antes de su aplicación.
50% - 69%	Regular	El instrumento necesita modificaciones importantes antes de su aplicación.
Menos del 50%	Deficiente	El instrumento no es válido. No se recomienda su aplicación.

Fórmula para el Cálculo del Porcentaje de Validación

$$\text{Porcentaje de Validación} = \left(\frac{\text{Puntuación Total Obtenida}}{\text{Puntuación Total Máxima}} \right) \times 100$$

Decisión final

Porcentaje Obtenido: 95%

Interpretación: El instrumento es altamente válido. Se recomienda aplicarlo sin modificaciones significativas.

Decisión: (x) Aplicar | () Modificar | () Rechazar

Anexo 6:
Base de datos

	MOTRICIDAD GRUESA																												
	Movimientos locomotores									Equilibrio									Coordinación										
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27		
E1	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	74	
E2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	74
E3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	2	2	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	2	68	
E4	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	3	3	64
E5	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	69	
E6	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	77
E7	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	77
E8	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	74
E9	2	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	75	
E10	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	76
E11	2	2	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	63	
E12	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	2	3	2	2	2	3	60	
E13	2	2	3	3	2	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	3	2	2	2	66	
E14	2	2	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	72
E15	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	76
E16	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	2	2	2	3	2	2	3	2	2	3	2	2	67	
E17	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	75

NOCIONES ESPACIALES																												
	Orientación espacial									Relaciones espaciales									Percepción espacial									
	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12	P13	P14	P15	P16	P17	P18	P19	P20	P21	P22	P23	P24	P25	P26	P27	
E1	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	2	74
E2	3	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	73
E3	3	2	2	2	3	2	3	2	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	2	2	64
E4	3	2	2	2	3	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	2	3	3	63
E5	3	3	3	2	3	3	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	3	70
E6	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	80
E7	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	75
E8	3	2	3	3	2	3	3	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	3	74
E9	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	80
E10	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	77
E11	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	2	59
E12	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	2	3	60
E13	2	2	2	3	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	2	2	3	2	2	2	2	2	63
E14	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	72
E15	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	81
E16	2	2	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	63
E17	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	81

Anexo 7:

Alpha de Cronbach motricidad gruesa

➔ Fiabilidad

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,978	27

➔ **Fiabilidad**

[ConjuntoDatos9]

Escala: ALL VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

		N	%
Casos	Válido	10	100,0
	Excluido ^a	0	,0
	Total	10	100,0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,975	27

Gráfico Q-Q normal de MOTRICIDAD_GRUESA

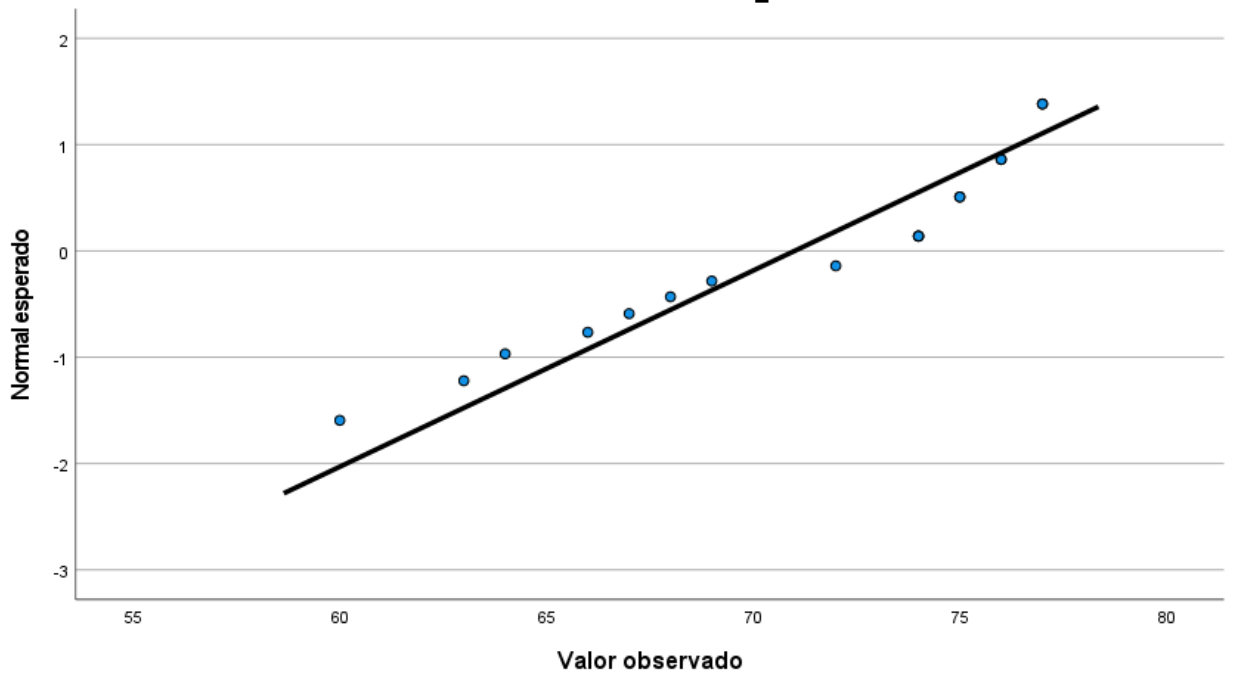
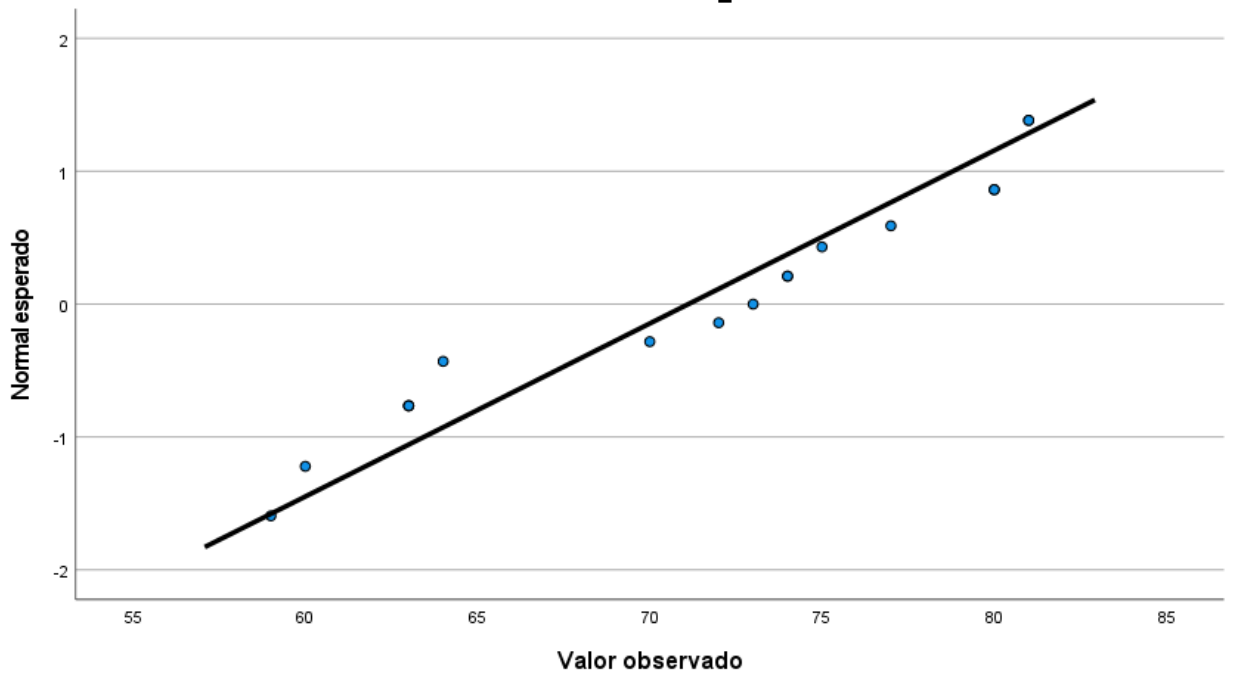


Gráfico Q-Q normal de NOCIONES_ESPACIALES



Anexo 8:

Evidencias de recojo de información



Nota. Niño desplazándose de la escalera



Nota. Niñas saltando con un pie y ambos.



Nota. Niño subiendo una escalera para poder descender de un juego.



Nota. Niños en la hora de juego libre de los sectores.

Anexo 9:

Solicitud de consentimiento a la Institución Educativa para la aplicación del instrumento



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES



CIUDAD UNIVERSITARIA PAMPA GRANDE-TUMBES-PERÚ

Solicitud N° 001-2025

Sra: Directora I.E.I N° 074 "Las ardillitas" -Tumbes

ASUNTO: Solicitud autorización para realizar el proyecto de tesis

FECHA: Tumbes, 08 de septiembre del 2025.

Señora, directora de la institución educativa N° 074 "Las ardillitas" reciba usted un saludo cálido y afectuoso y al mismo tiempo permítame exponerle lo siguiente:

Nosotras, Gallo Reyes Damaris Nicolle identificada con DNI N° 73433416 y Moran Ordinola Gisela Milagros identificada con DNI N° 74947836, estudiantes de la carrera profesional de Educación Inicial, de la Universidad Nacional de Tumbes, que por motivos académicos solicito a su despacho me permita realizar mi trabajo de investigación titulado: "**Motricidad gruesa y adquisición de nociones espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa Inicial, pública Tumbes, 2024**" dirigido a niños de 4 años y así mismo me brinde las facilidades para la aplicación de diferentes instrumentos que utilizare durante el desarrollo de la investigación.

Es importante señalar que esta actividad no conlleva ningún gasto para su institución y que se tomarán los resguardos necesarios para no interferir con el normal funcionamiento de las actividades propias de la institución educativa; además los datos obtenidos en la investigación serán de exclusivo uso académico., con fines de obtener la licenciatura en educación inicial.

Desde ya se le agradece su interés y colaboración, que es muy importante para la culminación con buen éxito de esta investigación y para mi formación como futura profesional.

I.E.I 074 "LAS ARDILLITAS"
TUMBES

Rosario Del Pilar Vega Casariego
DIRECTORA

DIRECTORA

ESTUDIANTES

Anexo 10:

Consentimiento informado del padre o apoderado

Yo,
.....
.....
hijo

09/09 Y
09/09 X
12/09
12/09
11/09

Yo, Diana Edith Boyer Costa, Identificado con el DNI N°
44902358 en calidad de (padre, madre o tutor) del menor
Danyelo Said Flores Boyer Autorizo que a mi menor
hijo (a) se le observe y aplique una ficha de observación de motricidad gruesa y
habilidades espaciales que se realizará en el aula de 4 años del turno de mañana,
dirigido por la estudiantes de Educación inicial del X ciclo, Damaris Nicolle Gallo
Reyes y Gisela Milagros Moran Ordinola, de la Universidad Nacional de Tumbes,
con la finalidad de la recopilación de datos que será de importancia en un
proyecto con fines educativos.

Carta de autorización

NIN°
tenor
tenor
esa y
ana,
Gallo
heo
i un

Diana Edith Boyer Costa
FIRMA

Anexo 11:

Acta de aprobación de Tesis



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE EDUCACIÓN



ACTA DE APROBACIÓN DE INFORME DE TESIS

Siendo las veinte horas del día treintaiuno de octubre, del año dos mil veinticinco, reunidos en forma remota, utilizando la plataforma virtual Zoom, los miembros de jurado evaluador del informe de tesis "Motricidad Gruesa y Adquisición de Nociones Espaciales en niños de 4 años en una Institución Educativa Inicial, publica, Tumbes, 2024", presentado por las estudiantes de la Escuela de Educación, del programa de Educación Inicial: Damaris Nicolle Gallo Reyes y Gisela Milagros Moran Ordinola, y aprobado con Resolución N° 300-2025/UNTUMBES-FACSO-D. luego de proceder con la revisión del documento, emitieron el siguiente dictamen:

Se ha comprobado el levantamiento de observaciones del presente informe de tesis, por lo cual las bachilleres se encuentran expeditas para sustentar el **día jueves 06 de noviembre** del 2025 a horas 10:00 am en el auditorio de la Facultad de Ciencias Sociales.

En consecuencia, se firma la presente acta de la reunión de trabajo del Jurado Evaluador y se remite a las interesadas para el trámite correspondiente.

Para mayor conformidad, firmamos los presentes:


Dra. Rosario Claribel Baca Zapata
Presidente


Dr. Anibal Mejia Benavides
Secretario


Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.
Vocal

Anexo 12:

Resolución decanal de designación de jurado



UNIVERSIDAD NACIONAL DE TUMBES
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
Ciudad Universitaria - Pampa Grande - Tumbes - Perú



**“AÑO DEL BICENTENARIO, DE LA CONSOLIDACIÓN DE NUESTRA INDEPENDENCIA, Y DE LA
CONMEMORACIÓN DE LAS HEROICAS BATALLAS DE JUNIN Y AYACUCHO”**

RESOLUCIÓN N° 327-2024/UNTUMBES-FACSO-D.

Tumbes, 12 de noviembre de 2024.

VISTO: El expediente virtual N° 2842, del 07 de noviembre, correspondiente al OFICIO N°199-2024/UNTUMBES-FACSO.U.INV-MBE, mediante el cual la directora de la Unidad de Investigación de la Facultad de Sociales, alcanza, para su reconocimiento y designación de jurado, el proyecto de tesis titulado **“MOTRICIDAD GRUESA Y ADQUISICIÓN DE NOCIONES ESPACIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA I.E 074 LAS ARDILLITAS, TUMBES, 2024.”**, presentado por las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación - Programa de Educación Inicial, **DAMARIS NICOLLE GALLO REYES y GISELA MILAGROS MORAN ORDINOLA**, para optar el título profesional de Licenciadas en Educación Inicial; y

CONSIDERANDO:

Que en conformidad con lo establecido en el numeral 45.2 del artículo 45° de la Ley Universitaria N°30220 y en el artículo 90° del Estatuto de esta Universidad, para optar el título profesional se requiere la presentación y sustentación de una tesis;

Que, en conformidad con lo expuesto, deviene procedente el reconocimiento del proyecto de tesis titulado **“MOTRICIDAD GRUESA Y ADQUISICIÓN DE NOCIONES ESPACIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA I.E 074 LAS ARDILLITAS, TUMBES, 2024.”**, para efectos de su evaluación, como tal, por el jurado calificador que también se constituye con esta Resolución, en virtud de la propuesta formulada con el informe señalado en la referencia;

Que complementariamente a lo señalado en el considerando precedente, se impone la necesidad de efectuar, como corresponde, la designación del docente asesor de dicho documento académico;

Que, en razón de lo anterior, es conveniente disponer lo pertinente en relación con lo aquí expuesto, en los términos que se consignan en la parte resolutive;

En uso de las atribuciones conferidas a la señora Decana de la Facultad de Ciencias Sociales;

SE RESUELVE:

ARTICULO PRIMERO: RECONOCER a las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación - Programa de Educación Inicial, **DAMARIS NICOLLE GALLO REYES y GISELA MILAGROS MORAN ORDINOLA**, como autoras del proyecto de tesis titulado **“MOTRICIDAD GRUESA Y ADQUISICIÓN DE NOCIONES ESPACIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA I.E 074 LAS ARDILLITAS, TUMBES, 2024.”**, presentado por dichas estudiantes.



RESOLUCIÓN N° 327-2024/UNTUMBES-FACSO-D.

ARTÍCULO SEGUNDO: CONSTITUIR el Jurado Calificador del proyecto de tesis titulado “**MOTRICIDAD GRUESA Y ADQUISICIÓN DE NOCIONES ESPACIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA I.E 074 LAS ARDILLITAS, TUMBES, 2024.**” con la siguiente conformación:

Presidente : Dra. Rosario Claribel Baca Zapata.
Secretario : Dr. Aníbal Mejía Benavides.
Vocal : Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo.
Accesitario : Dr. Segundo Oswaldo Alburqueque Silva.

ARTÍCULO TERCERO: DESIGNAR al Dr. Oscar Calixto La Rosa Feijoo como **asesor** del proyecto de tesis titulado “**MOTRICIDAD GRUESA Y ADQUISICIÓN DE NOCIONES ESPACIALES EN NIÑOS DE 4 AÑOS DE LA I.E 074 LAS ARDILLITAS, TUMBES, 2024.**”, lo que se dispone en razón de lo señalado en la parte considerativa.

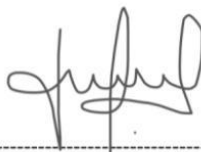
ARTÍCULO CUARTO: DEJAR expresamente indicado que, en conformidad con el artículo 59° del Reglamento de tesis para pregrado y posgrado de esta Universidad, el incumplimiento de las funciones del jurado, el asesor o tesista, pueden solicitar el cambio del jurado.

ARTÍCULO QUINTO: DEJAR expresamente indicado que, en conformidad con el artículo 56°, el tesista puede cambiar de asesor y/o coasesor (es) si no cumplen sus funciones, según el ítem a) del artículo 52° del presente reglamento.

Dada en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes, el doce de noviembre del dos mil veinticuatro.

REGÍSTRASE Y COMUNÍCASE: (Fdo.) Dra. DIANA MILAGRO MIRANDA YNGA, Decana de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes; (Fdo.) Mg. Cristhiam Jacob Hidalgo Sandoval, Secretario Académico de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Tumbes.

C. c.
-RECTOR-VRACAD-OGCDA
-FACSO-DDH-DDT-DET-DEED
-DEED-DDPS-DEPS-DECC
-REG.TEC-Interesado-Archivo
DMMY/D.
CJHS/Sec. Acad



Mg. Cristhiam Jacob Hidalgo Sandoval
SECRETARIO ACADÉMICO