

UNIVERSIDAD NACIONAL “HERMILIO VALDIZÁN” HUÁNUCO

FACULTAD DE ENFERMERÍA

**SEGUNDA ESPECIALIDAD EN ENFERMERÍA EN CRECIMIENTO, DESARROLLO
DEL NIÑO Y ESTIMULACIÓN TEMPRANA**



TESIS

**CALIDAD DEL AMBIENTE FAMILIAR Y SU RELACIÓN CON EL
DESARROLLO PSICOMOTOR EN NIÑAS Y NIÑOS DE 3 A 4 AÑOS EN LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA INICIAL N° 301 SECTOR LA ESPERANZA
DISTRITO CHILCA – HUANCAYO – JUNÍN, 2015**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE ESPECIALISTA EN ENFERMERÍA EN
CRECIMIENTO, DESARROLLO DEL NIÑO Y ESTIMULACIÓN TEMPRANA**

PRESENTADA POR:

**TESISTAS: Lic. Enf. HUATUCO ALCOCER NATALI MERCEDES
Lic. Enf. NÚÑEZ MUNIVE DAISY ELIZABETH
Lic. Enf. ROBLADILLO TICONA JUANA IRIS**

ASESOR: DRA. IRENE DEZA Y FALCÓN

**HUÁNUCO – PERÚ
2015**

DEDICATORIA

Este trabajo de investigación está dedicado a nuestros padres por su apoyo moral e incondicional para el logro de nuestras metas y objetivos. Asimismo, a quienes alientan en todo momento la decisión de concluir las satisfactoriamente.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos a nuestra asesora Dra. Irene DEZA Y FALCÓN, Doctora de la Universidad Nacional “Hermilio Valdizán” Huánuco, por su destacada labor en la orientación y motivación permanente para el desarrollo del presente trabajo de Investigación.

Al Director y Docentes la Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, por brindarnos su apoyo incondicional en la ejecución y aplicación del presente trabajo de investigación.

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo: Establecer la relación entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años, en la Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015. La Hipótesis general planteada fue: Existe relación significativa entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

La metodología que se utilizó para el logro de objetivos propuestos y demostrar la veracidad o falsedad de la hipótesis planteada en nuestra investigación es el diseño descriptivo correlacional donde se aplicó el inventario HOME y Test Abreviado o Pauta Breve como instrumentos de recolección de datos. La muestra de estudio estuvo constituida por 56 estudiantes entre niñas y niños de Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, institución donde se llevó a cabo la presente investigación. Se aplicó el método científico como método general y como método específico el analítico – sintético.

Se llegó a la conclusión se acepta la hipótesis general debido a que se obtuvo un valor de la prueba r de Spearman $r_s > r_s^*$ ($0.321 > 0.264$); por lo que, se determina que Existe relación significativa entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

Palabras clave: calidad del ambiente familiar y desarrollo psicomotor

ABSTRACT

The present study aimed to: establish the relationship between the quality of family environment psychomotor development of children of 3 – 4 years on Home Educational Institution No. 301 Sector La Esperanza district Chilca – Huancayo – Junín, 2015 the general hypothesis was: There is significant relationship between the quality of family environment psychomotor development of children of 3 – 4 years, the Initial Educational Institution No. 301 Sector La Esperanza district Chilca – Huancayo – Junín, 2015 .

The methodology used to achieve objectives and demonstrate the truth or falsity of the hypothesis in our research is correlational descriptive design where Inventory HOME and Short Test or Guideline Short how instruments of data collection were applied. The study sample consisted of 56 students among children Initial Educational Institution No. 301 Sector La Esperanza district Chilca - Huancayo - Junín, an institution which was conducted this investigation. Synthetic - the scientific method as a general method and as a specific analytical method was applied.

He concluded the general hypothesis is accepted because a test value $r_{\text{Spearman}} r_s > r_s^*$ ($0.321 > 0.264$) was obtained; so, it is determined that there is significant relationship between the quality of family environment psychomotor development of children of 3 – 4 years, the initial Educational Institution No. 301 Sector La Esperanza district Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

Keywords: quality family atmosphere and psychomotor development

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
ÍNDICE DE CUADROS	viii
ÍNDICE DE GRÁFICOS	x
INTRODUCCIÓN	11

CAPÍTULO I MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes	15
1.2 Bases teóricas	17
1.3 Hipótesis	41
1.3.1 Hipótesis General	41
1.3.2 Hipótesis específicas	41
1.4 Variables	41
1.5 Operacionalización de variables	43
1.6 Objetivos	45
1.6.1 Objetivo General	45
1.6.2 Objetivos específicos	45

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

2.1	Ámbito de estudio	46
2.2	Población y muestra	46
2.2.1	Población	46
2.2.2	Muestra	46
2.3	Tipo de estudio	47
2.4	Diseño	47
2.5	Metodología	48
2.6	Técnicas e instrumentos	50
2.7	Análisis e interpretación de datos	52
2.8	Procedimiento	52

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1	Resultados generales	53
3.2	Resultados de la calidad del ambiente familiar	54
3.3	Resultados del desarrollo psicomotor	63
3.4	Resumen de los niveles de las variables	67
3.5	Contrastación de la hipótesis general	69
3.6	Contrastación de las hipótesis específicas	71
3.7	Discusión de resultados	76

CONCLUSIONES

RECOMENDACIONES

BIBLIOGRAFÍA

ANEXOS

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro N° 1: Operacionalización de variables	43
Cuadro N° 2: Resumen de los ítems de calidad de ambiente familiar en la dimensión interacción madre – hijo	54
Cuadro N° 3: Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión interacción madre – hijo	54
Cuadro N° 4: Resumen de los ítems de calidad de ambiente familiar en la dimensión aceptación de la conducta del niño	55
Cuadro N° 5: Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión aceptación de la conducta del niño	56
Cuadro N° 6: Resumen de los ítems de calidad de ambiente familiar en la dimensión organización del medio ambiente	57
Cuadro N° 7: Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión organización del medio ambiente	57
Cuadro N° 8: Resumen de los ítems de calidad de ambiente familiar en la dimensión materiales de estimulación	58
Cuadro N° 9: Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión materiales de estimulación	59
Cuadro N° 10: Resumen de los ítems de calidad de ambiente familiar en la dimensión estimulación lingüística y académica	60
Cuadro N° 11: Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión estimulación lingüística y académica	60
Cuadro N° 12: Resumen de los ítems de calidad de ambiente familiar en la dimensión oportunidades de variedad de estimulación diaria	61

Cuadro N° 13: Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión oportunidades de variedad de estimulación diaria	62
Cuadro N° 14: Resumen de los ítems de desarrollo psicomotor en la dimensión coordinación	63
Cuadro N° 15: Niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión coordinación	63
Cuadro N° 16: Resumen de los ítems de desarrollo psicomotor en la dimensión lenguaje	64
Cuadro N° 17: Niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión lenguaje	64
Cuadro N° 18: Resumen de los ítems de desarrollo psicomotor en la dimensión motricidad	65
Cuadro N° 19: Niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión motricidad	66
Cuadro N° 20: Nivel global de calidad del ambiente familiar	67
Cuadro N° 21: Nivel global de desarrollo psicomotor	68

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1: Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión interacción madre – hijo	55
Gráfico N° 2: Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión aceptación de la conducta del niño	56
Gráfico N° 3: Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión organización del medio ambiente	58
Gráfico N° 4: Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión materiales de estimulación	59
Gráfico N° 5: Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión estimulación lingüística y académica	61
Gráfico N° 6: Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión oportunidades de variedad de estimulación diaria	62
Gráfico N° 7: Distribución de los niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión coordinación	63
Gráfico N° 8: Distribución de los niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión lenguaje	65
Gráfico N° 9: Distribución de los niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión motricidad	66
Gráfico N° 10: Distribución del nivel de calidad del ambiente familiar	67
Gráfico N° 11: Distribución del nivel de desarrollo psicomotor	68
Gráfico N° 12: Prueba bilateral o de dos colas	70
Gráfico N° 13: Valores críticos del coeficiente de correlación de Spearman	70
Gráfico N° 14: Prueba unilateral hacia la izquierda	73
Gráfico N° 15: Valores críticos de la tabla normal estándar Z	73

INTRODUCCIÓN

Lo que ocurre con los niños y niñas en los primeros años de vida tiene una importancia fundamental tanto para su bienestar inmediato como para su futuro. Según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2015a) en su publicación sobre la primera infancia menciona que, si en los primeros años de vida un niño recibe el mejor comienzo, probablemente crecerá sano, desarrollará capacidades verbales y de aprendizaje, asistirá a la escuela y llevará una vida productiva y gratificante. Sin embargo, a millones de niños y niñas alrededor del mundo se les niega el derecho a alcanzar todas sus posibilidades.

La infancia es la época en la que los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, crecer fuertes y seguros de sí mismos y recibir el amor y el estímulo de sus familias y de una comunidad amplia de adultos. Es una época valiosa en la que los niños y las niñas deben vivir sin miedo, seguros frente a la violencia, protegidos contra los malos tratos y la explotación. Como tal, la infancia significa mucho más que el tiempo que transcurre entre el nacimiento y la edad adulta. Se refiere al estado y la condición de la vida de un niño, a la calidad de esos años (Unicef, 2015b).

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) citado por Figueiras, Neves, Ríos & Benguigui (2011) se estima que el 10% de la población de cualquier país está constituida por personas con algún tipo de deficiencia. En América Latina con una población estimada de 930 millones 690.000 habitantes para el 2009, existen aproximadamente 93 millones de personas con algún problema de desarrollo, incluyendo a niños.

El desarrollo es un proceso más complejo y se determina mediante procedimientos como la aplicación de pruebas psicológicas y otras para evaluar algunos campos que expresan la conducta psicomotriz gruesa y fina, cognoscitiva, psicosexual y psicosocial (Castro, Maldonado & Benguigui, 2004).

El desarrollo es dinámico y su mayor manifestación se observa cuando el ser humano en su futuro expresa el resultado de este proceso; no le pertenece en toda

su extensión, sino que trasciende y se manifiesta en el bienestar de la familia y la comunidad (Castro et al., 2004).

Se ha reportado que el desarrollo del infante se ve determinado por influencias de carácter genético (herencia) y de carácter ambiental y se ve favorecido si el niño tiene un cuerpo sano y completo y un ambiente adecuado. Sabemos que desde su nacimiento, el niño está sometido a la influencia de cuanto lo rodea y de acuerdo a ello será su desarrollo físico y motor, el lenguaje, la inteligencia, la personalidad y la sexualidad. El núcleo para este correcto desarrollo lo constituye la familia como un grupo de personas unidas por vínculos de parentesco, ya sea consanguíneo, por matrimonio o adopción que viven juntos por un período indefinido de tiempo. Constituye la unidad básica de la sociedad. En este núcleo familiar se satisfacen las necesidades más elementales de las personas, como comer, dormir, alimentarse, etc. además se prodiga amor, cariño, protección y se prepara a los hijos para la vida adulta, colaborando con su integración en la sociedad. (Según la publicación: La Familia y sus funciones, 2015; consultado el 12 de julio de 2015, disponible en: <http://www.bcn.cl/ecivica/famfun>).

La familia juega un papel crucial en el desarrollo de los niños y niñas, tanto que se puede afirmar que es el contexto de desarrollo por excelencia durante los primeros años de vida de los seres humanos. Para Palacios, Lera & Moreno (1994), la familia es el contexto más deseable de crianza y educación de niños y niñas y de adolescentes, ya que es quien mejor puede promover su desarrollo personal, social e intelectual y, además, el que habitualmente puede protegerlos mejor de diversas situaciones de riesgo.

Compartiendo este razonamiento la teorista Rogers citado por Anes, R. & Torres, A. (2013), explica que es de vital importancia la participación de la enfermera en el entorno de la persona, ya que es ella quien promueve y mantiene la “armonía” entre el hombre y su entorno, describiéndolo a éste último como campos de energía irreductible pertenecientes el uno al otro en plena evolución y como dicho campo puede verse afectado por diversos factores, creando de esta interacción del hombre un ser unitario o un todo unificado. Es por ello que la enfermera debe asistir al individuo mediante métodos que van dirigidos también a modificar su entorno;

fortaleciendo así la conciencia e integridad de interacción existente entre el hombre y su entorno para conseguir el máximo potencial de su salud.

La participación de la enfermera se puede evidenciar plenamente en el componente de crecimiento y desarrollo ya que es en esta área donde además de detectar oportunamente los cambios y riesgos en el estado de salud del niño a través de un monitoreo o seguimiento, se considera la promoción de la salud física, mental, emocional y social a través de una relación de respeto y confianza con la madre para que ella pueda expresar sus problemas, sentimientos y motivaciones, involucrando también al padre y a la familia en las responsabilidades del cuidado de la niña y el niño. Como manifiesta Moyra, A. (1987) "Según el modelo, el objetivo central de la enfermería es la de mantener, fortalecer y desarrollar la salud del paciente por él o ella participar activamente en un proceso de aprendizaje. Porque la salud es un fenómeno aprendido y la familia es considerada el socializador primario en este aprendizaje, la familia es el foco de la enfermería. La enfermera se esfuerza por estructurar un ambiente de aprendizaje que permite al paciente a participar lo más plenamente posible. La enfermera y el paciente juntos establecen metas y, a partir de las fortalezas y recursos del paciente, idear medios para alcanzarlos".

En referencia a los planteamientos mencionados en los párrafos precedentes, se ha tomado la Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza del distrito de Chilca, donde existen dos aulas de 3 años, tres aulas de 4 años, en los cuales hay 131 niños según la nómina de matriculados dadas las dudas y controversias que todavía despierta el tema, habiéndose entrevistado a las docentes de cada aula nos manifiestan que algunos de los niños son muy tranquilos, algunos muy inquietos, algunos muy hábiles y otros que son un poco difíciles de captar sus lecciones impartidas en clase. Por lo que las docentes manifiestan su preocupación en cuanto a cómo será el entorno familiar ya que hay padres muy interesados en el aprendizaje de sus niños como también hay padres que manifiestan no disponer de tiempo.

Dadas las dudas y controversias que todavía despierta el tema y la preocupación de estudiar la relación que existe entre calidad del ambiente familiar y el desarrollo

psicomotor de los niños de esta institución educativa, se planteó la siguientes interrogante general: ¿Cuál es la relación que existe entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015?, que deriva en las siguientes interrogantes específicas:

- ¿Cuál es el nivel de calidad del ambiente familiar en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015?
- ¿Cuál es nivel de desarrollo psicomotor, en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015?

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 Antecedentes

El presente trabajo de investigación constituye un documento en el que se estudia la relación que existe entre la calidad del ambiente familiar y su relación con el desarrollo psicomotor en niñas y niños de 3 a 4 años en la Institución Educativa Inicial N° 301 del sector La Esperanza del distrito de Chilca – Huancayo – Junín en el año 2015. Se han realizado investigaciones diversas, que confirman la existencia del problema relacionado entre la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicomotor, por lo que podemos citar los siguientes estudios como antecedentes:

Blas (2013) en su investigación titulada: Evaluación del desarrollo psicomotor en niños de 1 a 5 años de edad que tienen residencia aledaña a una zona minera, para determinar el estado del desarrollo psicomotor aplicando el Test de Denver II concluye que, de los 120 niños evaluados se encontró que el 66% presentaron un desarrollo psicomotor “normal” y un 34% “retraso” del desarrollo psicomotor, además las conductas que no aprobaron en mayor frecuencia los niños que presentaron retraso de desarrollo psicomotor fueron lenguaje y motor fino.

Aguinaga (2012) en su estudio titulado: Desarrollo psicomotor en un grupo de estudiantes de 4 años de educación inicial de la red 06 Callao utilizó un test de desarrollo psicomotor para describir el nivel de desarrollo psicomotor en un grupo de estudiantes de 4 años de educación inicial de la red 06 Callao, llegando a la conclusión de que el desarrollo psicomotor del grupo que participó en la investigación, a pesar de tener ítems errados en su evaluación han logrado ubicarse en el nivel de normal, siendo así que 80 estudiantes que representan el 100% de la muestra evaluada, están logrando un adecuado desarrollo psicomotor.

Recart & Mathiesen (2003) en su estudio denominado: Calidad educativa del ambiente familiar y su relación con el desarrollo de funciones cognitivas en el

preescolar, aplican el inventario para evaluar la calidad del ambiente familiar (HOME), con la finalidad de medir el desarrollo de funciones cognitivas en los niños, aplicando de forma individual la prueba de madurez preescolar parte II (PMPE); ésta se aplicó en el jardín a los niños con asistencia a educación preescolar, y en la casa a aquellos niños que no asisten a educación preescolar; concluye que la calidad del ambiente educativo en el hogar, HOME, medida en 526 hogares, obtiene un promedio total de 0.69, con desviación estándar de 0.14. Este promedio equivale a tener presencia de los indicadores de calidad en 38 de los 55 aspectos indagados en el estudio realizado (69%)

Viguer, P. & Serra, E. (1996) en su estudio acerca de la calidad del entorno familiar en la infancia y nivel socioeconómico con el objetivo de analizar la relación entre la calidad del entorno familiar en la infancia y el nivel socioeconómico familiar, empleando la escala HOME (Home Observation for Measurement of Environment) en sus versiones para niños preescolares y para niños escolares -adaptadas por Palacios y Moreno en 1990 y 1992 respectivamente- a una muestra de 410 niños de ambos sexos de edades comprendidas entre 3 y 10 años, obtuvieron resultados que indican que la clase social donde se desarrollan los niños es un aspecto altamente relevante en su entorno familiar, teniendo una importante relación con la calidad de la misma. También mencionan que, desde edades tempranas existen ya importantes diferencias en la calidad del entorno familiar, por lo que es importante a nivel social trabajar por la compensación de estas desigualdades estructurales a través de una educación infantil y otras iniciativas comunitarias de calidad, que promuevan y proporcionen ambientes, materiales y experiencias estimuladoras del desarrollo del niño.

Caparachín (2012), en su investigación calidad del ambiente familiar y su relación con el desarrollo psicomotor en niñas y niños de 3 y 4 años en el Centro de Salud José Carlos Mariátegui desarrollado con el objetivo de determinar la relación entre la calidad del ambiente familiar y su desarrollo psicomotor en un grupo de 47 niños de 3 y 4 años que son usuarios del control del crecimiento y desarrollo del centro de salud José Carlos Mariátegui en Lima, utilizó el Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI) de Haeussler & Marchant (2002) y el inventario

de Observation for the Measurement of the Environment (HOME) de Cadwell & Bradley (1968), concluyendo que existe una relación significativa entre la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicomotor de los niños, siendo la interacción madre – hijo la herramienta más utilizada por las madres favoreciéndose, sobre todo, el área de la coordinación y motricidad, además manifiesta de que las dimensiones de aceptación de la conducta, organización del medio ambiente y materiales de estimulación tienen menor presencia en la calidad del ambiente familiar.

Según Bustos, Herrera & Mathiesen (2001) existe suficiente evidencia empírica que sostiene que la familia tiene una importante función educativa y que los padres son, por esencia, los primeros educadores de sus hijos. Diversos estudios confirman que la influencia de la privación ambiental – familiar se relaciona positivamente a los retrasos escolares y que una educación temprana de alta estimulación favorece la formación de habilidades y competencias en los niños, es decir, favorece un mejor desarrollo integral (Aznar, Pérez 1986; Montenegro, Lira & Rodríguez et al. 1978; Pardo & Kotliarenco 1998, entre otros).

Trabajos que nos servirán para la realización de esta investigación y así poder hacerse un estudio con un respaldo de aplicación previa plasmada en las fuentes, de la misma manera se describen las teorías sobre nuestras variables de estudio.

1.2 Bases teóricas

1.2.1 La familia como contexto de desarrollo

Según Alarcón (2012) La Psicología Evolutiva, Social y de la Educación se han interesado por el estudio de la familia principalmente por ser un entorno en el que normativamente las personas crecen y se desarrollan (Menéndez, 2003). Desde esta perspectiva se entiende a la familia como un contexto normativo de educación, formación y desarrollo para todos los miembros que la componen. Sin embargo, a pesar de este carácter normativo, todas las familias no son iguales, siendo prueba de ello el crecimiento en diversidad y pluralidad familiar existente en la actualidad.

A lo largo de los años se han acumulado multitud de definiciones sobre el concepto de familia, teniendo todas ellas muchos puntos en común; “La unión de personas que comparten un proyecto vital de existencia en común que se quiere duradero, en el que se generan fuertes sentimientos de pertenencia hacia dicho grupo, existe un compromiso personal entre sus miembros y se establecen intensas relaciones de intimidad, reciprocidad y dependencia” (Palacios & Rodrigo, 1998, citado por Alarcón, 2012).

Como manifiesta Alarcón (2012) una constante en los diferentes enfoques de la investigación sobre la familia es el reconocimiento de su importancia en la socialización de los hijos. En el seno familiar adquirimos los valores, creencias, normas y formas de conducta apropiados a la sociedad. Así, la familia, como primer grupo social al que pertenecemos, nos va mostrando los diferentes elementos distintivos de la cultura, qué es lo valioso, qué normas deben seguirse para ser un miembro de la sociedad y qué parámetros van a determinar el éxito social de una persona. (Musitu y Cava, 2001). Sin embargo, el niño no actúa en dicho proceso como un sujeto pasivo puesto que, como señala Arnett (1995), la socialización es un proceso interactivo mediante el cual se transmiten los contenidos culturales que se incorporan en forma de conductas y creencias a la personalidad de los seres humanos.

Desde la perspectiva de los niños y las niñas, la familia es un contexto de desarrollo y socialización, entre otras razones, por las funciones que cumple en relación con éstos. La familia parece ser el entorno más apropiado para que, en su seno, queden cubiertas determinadas funciones en relación con la satisfacción de determinadas necesidades evolutivas y educativas propias de la cultura y del momento evolutivo del individuo. Si hiciésemos un análisis detallado de cuáles son las funciones que ejercen sobre sus miembros, observaríamos que la familia ofrece numerosos beneficios tanto a los progenitores (contexto de aprendizaje,

fuente de apoyo social, etc.) como para los niños y niñas que viven en ella. (Palacios & Rodrigo, 1998, citado por Alarcón, 2012)

Según Alarcón (2012) desde hace muchos años, la Psicología Evolutiva ha manifestado un alto interés por el análisis de la familia como objeto de estudio para el desarrollo personal, concretamente por el desarrollo infantil y adolescente. De acuerdo con la propuesta de Rodrigo & Palacios (1998) el análisis de la familia como construcción del desarrollo infanto-juvenil debe considerar al menos tres tipos de dimensiones:

- La familia como análisis del escenario en el que los más jóvenes entablan relaciones interpersonales, tanto con los adultos encargados de su desarrollo y educación como con las demás personas que forman parte de este sistema (hermanos, abuelos, etc.).
- La familia como análisis de la calidad del escenario educativo, donde existe una determinada forma de estructurar y organizar la estimulación y las experiencias que promueven el desarrollo.
- La familia como estudio de las cogniciones acerca del desarrollo y la educación infantil, y la propia actuación como progenitores, en particular.

Para Alarcón (2012) acorde con los presupuestos ecológico-sistémico, contextualista y transaccional al considerar al sistema familiar como contexto de socialización del desarrollo adolescente, se analiza a la familia como un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas, enmarcado en múltiples contextos de influencias que sufren procesos sociales e históricos del cambio (Rodrigo & Palacios, 1998). Estos presupuestos están relacionados con el modelo ecológico del desarrollo humano propuesto por Bronfenbrenner (1979). Este modelo considera que para comprender el desarrollo humano es necesario observar al sujeto en sus contextos cotidianos, cuando interactúa con las personas de su familia y durante un tiempo prolongado. Es decir, es necesario analizar su ambiente ecológico, definido éste como un sistema social compuesto por un conjunto de estructuras seriadas, dinámicas e

interdependientes. Concretamente, este modelo habla de cuatro niveles: microsistema (entorno más inmediato de la persona en desarrollo); mesosistema (grado de continuidad/discontinuidad que existe entre las características de los diversos microsistemas); exosistema (nivel que comprende aquellas estructuras formales e informales en las que el sujeto participa cotidianamente pero que incluyen y delimitan lo que tiene lugar en su ambiente más próximo); macrosistema (aspectos históricos, sociales y culturales propios de la sociedad en la que el individuo vive. Se trata de aspectos relevantes que ejercen una poderosa influencia en las experiencias que tienen lugar en los diversos niveles contextuales a los que incluyen).

Las aportaciones de Bronfenbrenner han sido un punto de inflexión para el estudio de la familia, entre otras cosas, porque ponen claramente de manifiesto cómo la familia es un sistema abierto a las influencias externas, sometida a un proceso de cambio y estabilidad permanente.

Desde la perspectiva sistémica se considera a la familia como un sistema abierto, que mantiene relaciones bidireccionales con otros contextos que le rodean, influenciando e influenciándose de los cambios que se producen en éstos y de las relaciones que mantienen con los mismos. Así, en este sentido, y según el presupuesto transaccional, las características de los individuos moldean sus experiencias ambientales y, recíprocamente, estas experiencias moldean las características de las personas a lo largo del tiempo (Sameroff, 1983, citado por Alarcón). En este sentido Alarcón (2012) manifiesta que el desarrollo de los niños y las niñas se ve influenciado por un contexto familiar tanto, como ellos moldean su entorno de desarrollo, a través del estilo de interacción que mantienen (Lerner y Steinberg, 2004, citado por Farrington, 2004).

Desde el punto de vista social y psicológico, la familia y el hogar siguen siendo considerados como factores primarios dentro de la conformación y desarrollo de los individuos (Salguero, 1993 citado por Morales, 2000). Por otra parte, hoy más que nunca a la familia se le atribuye una pesada

carga de funciones y responsabilidad. En un sentido más particular, hay dos razones básicas para la elección de un punto de partida. La primera que parece trivial porque se menciona con frecuencia, es que la familia delimita el “mundo inmediato” del nuevo ser humano. La segunda, sin la cual la primera no expresa nada, es que la “familia constituye un componente orgánico de la sociedad”, fuera del cual no existe ningún individuo (Morales, 2000). En este sentido la familia delimita el mundo inmediato del individuo pero sin perder el vínculo con la sociedad (Rosete, 1993).

Para Morales (2000) la familia se ha definido frecuentemente como la unidad básica. En un sentido más amplio se le considera como una agrupación social cuyos miembros se hallan unidos por lazos de parentesco. Esto consiste en una estructura de relaciones basadas en lazos de sangre (consanguineidad) y de matrimonio (afinidad) que integra a los hombres, mujeres y niños dentro de un todo organizado, donde las interacciones entre ellos y su ambiente físico y social determinan el desarrollo y evolución como grupo familiar. Entendiendo como ambiente físico los objetos y espacios que rodean al individuo y como ambiente social a todas aquellas personas con la que interactúa (Salguero, Garrido & Ibañez, 1995).

Apoyando lo anterior, según Morales (2000) la familia es uno de los espacios privilegiados en la construcción de seres humanos, pues en ella confluyen potencialidades y posibilidades que determinan que los seres que nacen en su seno desarrollen procesos de autoconstrucción que conduzcan por caminos de logro o veredas abruptas. En un primer contacto (infancia) se encuentran con seres humanos que apoyan para despegar como seres individuales o quedan prensados bajo la autoridad de la progenie; en la adolescencia son seres en busca de sentido o resentidos con la progenie; de adultos logran el orgullo de pertenecer a un núcleo determinado o sienten vergüenza por no ser parte de otro núcleo. Sin embargo, en cualquier momento establecen relaciones, buscando lograr lo que solos no han podido y tal vez puedan rescatarse

a sí mismos o repetir el esquema con el que han sobrevivido (Herrera y Rosete, 1993, citado por Morales, 2000).

Tal como lo manifiesta Alarcón (2012) considerando que la perspectiva contextual–evolutiva, transaccional y ecológica–sistémica nos presenta una visión sistémica de la familia, con un funcionamiento integrado y en continuo cambio; así como también considerando la familia según Morales (2000) desde el punto de vista social y psicológico, es necesario considerar estos aspectos, a la hora de analizar el papel que juegan los contextos familiares en el desarrollo de los niños de 3 y 4 años de edad.

1.2.2 El ambiente familiar

En el desarrollo del niño influyen diversos factores tanto genéticos como ambientales. Es así como la influencia directa de todo aquello que rodea al niño durante sus primeros años, constituye un aspecto muy importante, especialmente si nos referimos al ambiente familiar, que constituye la primera fuente de aprendizaje y conocimiento con los cuales interactúa el niño.

Según Morales (2000) algunos autores al estudiar el ambiente familiar lo han dividido en ambiente físico y ambiente social. Lo que se considera como ambiente físico está determinado por la presencia o ausencia de objetos en términos de su variedad (objetos diferentes tanto física como funcionalmente), de su reactividad (potencia de retroalimentación de los objetos; qué tanto producen imágenes y sonidos) y por su complejidad (número de propiedad físicas diferentes). El ambiente social está determinado por las personas a las que el niño tiene acceso y aquellas que son mediadores del niño con otro ambiente físico y social. Dado lo anterior cuando se utilice el término medio ambiente o contextos se hace referencia tanto al ambiente físico como al social (Torres, Reyes & Garrido, 1998).

Moos & Moos (1974) citado por Morales (2000) consideran que el grupo familiar como una unidad social es un sistema de seres humanos de

diferentes edades, biológica y psicológicamente; que tienen entre todos un conjunto de recursos que utilizan para adaptarse a las situaciones psicológicas, sociales y físicas. Donde el clima familiar o ambiente de interacción coadyuva al desarrollo y adaptación personal de sus miembros o, por el contrario, los perjudica. Según Williams y Antequera (1995), el concepto de clima familiar o ambiente es una construcción hipotética de suma importancia para estudiar la dinámica familiar interna así como el desarrollo y la adaptación personal de sus miembros.

En principio, Kurt Lewin, por los años 30 (citado por Morales, 2000) se refería a “clima como una realidad empírica y un hecho científico susceptible de ser descrito (Williams & Antequera, 1995). Autores como Moss (1981), Freedman (1980) y Bronfenbrenner (1979) utilizan el concepto de “clima” (que viene a ser el “ambiente”) como el producto de la interacción de los miembros de la familia. En sus estudios han considerado algunos elementos del funcionamiento de las familias y han demostrado que existe relación entre el clima o ambiente y la conducta de los miembros.

El marco teórico que sirve de referencia en este estudio del ambiente familiar son las consideraciones teóricas hechas por Moos (1974, 1976, 1979, 1981) al Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979). Moos (1981) citado por Morales (2000) señala que el ambiente familiar se define según los estilos de interacción que adopta la familia para su funcionamiento, es decir según la forma en que se relacionan sus miembros entre sí, en que se satisfacen las necesidades de sus integrantes para su crecimiento personal y la forma cómo se organizan y estructura como sistema para su mantenimiento.

1.2.3 Concepto de calidad del ambiente familiar

Según White (1978) citado por Caparachin (2012), la familia educa a los hijos no sólo directamente por sus intervenciones educativas intencionadas, sino también indirectamente, y sin duda, con mayor eficacia aún, por el ambiente que les ofrece para hacerlos crecer. El

ambiente familiar, en efecto, supone un conjunto de condiciones que inciden fuertemente en el desarrollo de la personalidad y en la formación de actitudes y valores y con resultados diferentes según los estilos de ambiente familiar.

White (1978) define el ambiente “como un conjunto de elementos humanos y no humanos del mundo externo que se pueden observar, y que están directamente conectados con las experiencias de los niños y éstas pueden afectar su desarrollo, haciendo la experiencia más placentera para ellos” (Who, 2007, citado por Caparachin, 2012).

La familia es un sistema complejo con múltiples relaciones y funciones tanto internas como externas. Estas funciones suelen ser desempeñadas de una manera adecuada o inadecuada así como con mayor o menor amplitud y facilidad en función de las estructuras. Sin duda la realización adecuada de estas funciones generara un clima y unas vivencias de calidad en el hogar que posibilitarán la formación y el desarrollo pleno de sus miembros y tendrá una incidencia positiva en la futura calidad de vida de sus hijos. (Caparachin, 2012)

Tal como lo manifiesta Gonzales (2001) podemos decir que la calidad de la relación entre los padres e hijos puede ser visto como un conjunto de significados (valores, actitudes, cogniciones, emociones) donde los padres y los hijos mutuamente se aproximan. Esto implica mucho más que una conducta. Tiene que ver con la actitud emocional del padre frente al niño, la aceptación o asimilación de los cambios del niño y el apego parenteral hacia el niño.

Sería largo ahondar en los conceptos de calidad familiar, no obstante a fin de puntualizar este concepto podemos afirmar, tal como lo cita Caparachin (2012) tomando referencia a White (1978) que la calidad del ambiente familiar viene dada por la presencia de condiciones favorables relacionado con la interacción padres – hijos, aceptación de la conducta del niño, organización de su medio ambiente, materiales de estimulación para su aprendizaje, estimulación académica y lingüística y oportunidades de variedad que comparten los miembros de la familia con

el niño y es consecuencia de las aportaciones, especialmente de los padres, en el campo biológico, psicológico y social.

1.2.4 Evaluación de la calidad del ambiente familiar

La estimulación del niño en el hogar ha sido tratada como buen indicador de la calidad del ambiente familiar. Un instrumento que ha sido empleado por excelencia para dar cuenta de este indicador es el Home Observation for Measurement of the Environment (HOME).

El inventario HOME es un instrumento que sirve para evaluar el nivel de estimulación que se proporciona al niño en el hogar, en el cual, la unidad analítica es la calidad de las interacciones que se dan entre la madre o cuidador con el niño. El instrumento parte de trece principios que prescriben “la regularidad, consistencia y sistematicidad de las contingencias de reforzamiento por parte de un número reducido de adultos, frecuencia y tipo de las interacciones del niño con los cuidadores así como el orden y calidad del medio ambiente en que se desarrolla”.(Caldwel & Bradley, 1984).

HOME fue creado bajo la influencia de las ideas que emergían en el campo de la psicología del desarrollo en los años 70 sobre la importancia del ambiente para el desarrollo del niño y la relación que diversos estudios demostraban entre el ambiente del niño, su salud y su desarrollo. Bajo estos nuevos paradigmas surgió la necesidad de elaborar un instrumento específico para evaluar el ambiente en que se desarrolla el niño. Según Cadwel & Bradley (1984) hasta 1965 la clase social o el nivel socioeconómico eran utilizados casi que exclusivamente como un índice de cuan adecuado era el ambiente del niño; estos datos no ofrecían un preciso panorama sobre los objetos, sucesos, procesos del ambiente en que el niño estaba experimentando momento a momento, día a día, semana a semana.

El Inventario HOME de Caldwell y Bradley (1968) parte del instrumento original diseñado en 1966 por Caldwell, Heider y Kaplann con 45 reactivos en el formato de infantes (cero a tres años) y diez ítems para el preescolar (tres a seis años). Dada la necesidad de hacer ajustes para la zona rural,

Vera, Domínguez y Laborín (1991) aplicaron el instrumento a 70 madres con infantes y a 80 con niños en edad preescolar, extrayéndose tres y cinco factores respectivamente, mediante análisis factorial exploratorio. Asimismo, realizaron un análisis de alfa de Cronbach para el Inventario de Estimulación en el Hogar, esta versión para infantes (0 a 3 años) está conformada por 45 reactivos. El alfa total para dicha versión es de 0.773 y se compone de seis factores (Vera & Peña, 2005).

Dadas las condiciones del ámbito de nuestra investigación, esta última versión de 45 reactivos será empleada en el presente estudio, la mismo que se distribuye en seis subescalas: reacción emocional y verbal, aceptación de la conducta del niño, organización del medio ambiente, provisión y funcionalidad de materiales de juego, los padres se involucran con el niño y oportunidades de variedad. (Anexo A)

1.2.5 Desarrollo psicomotor

El término desarrollo psicomotor se debe a Wernicke y por consenso se limita a los dos primeros años de vida”, Iceta (citado por Alcover, 2010) En este orden de ideas, la psicomotricidad puede definirse como el área del conocimiento que se ocupa del estudio y comprensión de los fenómenos relacionados con el movimiento corporal y su desarrollo, además de considerarse, una forma de abordar la educación que pretende desarrollar las capacidades del individuo, a partir del movimiento y la acción.

Hay que tener en cuenta que para valorar adecuadamente el desarrollo psicomotor es necesario conocer sus características de normalidad; “el conocimiento de lo normal es una base fundamental para el diagnóstico de lo anormal”, Illingworth (citado por Iceta y Yoldi, 2000).

Además el desarrollo psicomotor es esencialmente la educación del movimiento, o la educación por medio del movimiento, que procura una mejor utilización de las capacidades psíquicas que incluyen las intelectuales, otorgándole gran importancia a las experiencias sensoriomotoras y perceptivomotoras en el desarrollo de las competencias del aprendizaje. Tal como refiere Da Fonseca (2000), el desarrollo psicomotor puede ser

modificado y ayudado mediante una educación que se centre en actividades que hagan experimentar al individuo situaciones dónde tenga que resolver problemas, tales como, intercalar pasos, definir movimientos estereotipados, etc.; en tal sentido el desarrollo del sistema nervioso central y el desarrollo psicomotor pueden ser ayudados externamente para lograr una mejor evolución a través del movimiento y así brindar mayores opciones de desarrollo de las habilidades psíquicas e intelectuales asegurando los futuros aprendizajes.

Además, el movimiento influye en el desarrollo del niño, en su personalidad y en sus comportamientos. En los niños de edad temprana es uno de los principales medios de aprendizaje. La actividad física y la mente se conectan mediante el movimiento, estimulando su desarrollo intelectual y su capacidad para resolver problemas (Aguinaga, 2012).

En general, el desarrollo psicomotor, al contener relaciones entre psiquismo y movimiento, posee unos componentes: madurativos, vinculados a la maduración paulatina del cerebro; y las relacionales, que propician que el niño vaya siendo cada vez más capaz de establecer contacto con los objetos y las personas a través del movimiento y de la acción (Aguinaga, 2012).

Como hace referencia Martín (2008) citado por Aguinaga (2012) el desarrollo psicomotor del niño (que pretende que éste llegue a controlar el propio cuerpo, a fin de extraer de él las máximas posibilidades) también contiene dos componentes: uno externo o práxico, la acción, y otro interno o simbólico, que es la representación del cuerpo y sus posibilidades de acción.

Por tanto, Aguilar (2011) define el desarrollo psicomotor como parte de todo ser humano, que relaciona dos aspectos: las funciones neuromotrices, que dirigen nuestra actividad motora, el poder para desplazarnos y realizar movimientos con nuestro cuerpo, y las funciones psíquicas, que engloba procesos de pensamiento, atención selectiva, memoria, pensamiento, lenguaje, organización espacial y temporal, la misma que operacionalmente, tomando como referencia a Haeussler y Marchant (2002) viene a ser el

desarrollo de las habilidades de lenguaje, coordinación y socialización del ser humano desde edades tempranas.

1.2.6 Características del desarrollo psicomotor en niños

Las características que presentan los niños, como refieren diversos autores (Córdova, Descals y Gil, 2006; Dirección de Educación Física, 1999; Martín, 2008; MINEDU, 2011; Vidal, s.f., citados por Aguinaga, 2012), durante su desarrollo psicomotor en la niñez temprana, según su edad, son las siguientes:

- Desarrollo psicomotor en niños de 3 años

A esta edad el niño no muestra agrado por la actividad motora gruesa. Se entretiene con juegos sedentarios por períodos más largos, atrayéndose por los lápices y se da una manipulación más fina del material del juego. Tal como refiere Vidal (s/f), al niño en esta edad “le gusta jugar con puzzles y los juegos de construcción”.

También construye torres con mayor control, hasta de 9 ó 10 cubos. Puede doblar un papel a lo largo y a lo ancho, pero no en diagonal. Sus pies son más seguros y veloces, por lo cual su correr es más suave, pudiendo aumentar y disminuir su velocidad con mayor facilidad, da vueltas más cerradas y domina las frenadas bruscas, puede subir escaleras sin ayuda alternando los pies, aunque bajar le resulta más dificultoso. Puede saltar con los pies juntos desde una altura de hasta 30 cm. Pedalea en un triciclo. En el andar hay menos balanceo y vacilaciones, está cerca del dominio completo de la posición erguida y durante un segundo o más puede pararse sobre un solo pie.

Además refleja un cambio en los intereses motores al preferir estudiar el problema que se le presenta para jugar con un objeto antes de jugar con este. En el dibujo espontáneo e imitativo muestra mayor capacidad de inhibición y delimitación del movimiento, siendo sus trazos mejor definidos, controlados y menos difusos y repetidos; con lo que se evidencia un creciente discernimiento motor.

En el aspecto del lenguaje, en esta etapa la gramática se desarrolla, al utilizar el tiempo pasado, los plurales, frases interrogativas, exclamativas, siendo además capaz de hacer definiciones sencillas y hablar con frases. Posee un vocabulario de un promedio de 1000 palabras. Las palabras que pronuncia también van dirigidas a él, y mientras aprende a escuchar, escucha para aprender.

Además Córdoba y Descals (2006) citado por Aguinaga (2012) refieren que en esta edad el niño: construye frases sencillas, de 3 o 4 palabras, que se adaptan al formato sujeto verbo–objeto; juega con palabras y con sonidos; domina los sonidos vocales y consonánticos /p/,/m/,/n/,/k/,/b/,/g/ y /d/; sigue instrucciones de dos pasos, habla sobre el presente, aunque utiliza algunas formas verbales del futuro; utiliza artículos, plurales y algunas preposiciones y conjunciones.

- **Desarrollo psicomotor en niños de 4 años**

A esta edad en niño demuestra facilidad para correr y alternar ritmos regulares a su paso, pudiendo realizar un salto a lo largo de la carrera o parado. También puede saltar con rebote sobre una sola pierna y mantener el equilibrio sobre una sola pierna durante varios segundos. Tal como afirma Vidal (s/f), a esta edad “se produce un dominio del equilibrio y la coordinación”.

Le gusta realizar pruebas motrices que no sean difíciles y salir airoso. Hay menos totalidad en sus respuestas corporales, piernas, tronco, hombros y brazos no reaccionan en conjunto, por esto sus articulaciones parecen más móviles. También le proporcionan placer las pruebas que exigen coordinación fina, demostrando mayor refinamiento y precisión. Al dibujar puede centrarse en un solo detalle y al copiar un círculo lo hace en el sentido de las agujas del reloj. Además puede trazar sobre el papel entre líneas paralelas distantes un centímetro; imitando una demostración previa, puede doblar 3 veces una hoja de papel, haciendo un pliegue oblicuo la última vez (Aguinaga, 2012).

Córdoba y Descals (2006) citado por Aguinaga (2012) refieren que “hacia los 4 años pueden clasificar siguiendo criterios, como el color y la forma”. En relación al lenguaje, a esta edad se desarrolla la comunicación; explica historias, hechos que han pasado, comprende algunos conceptos de espacio, tiempo y número (ordinales). Es verbal, tiende a complicar las respuestas pues su forma de pensar es asociativa, siendo su lenguaje mediano. No le gusta repetir las cosas.

Puede sostener largas y complicadas conversaciones; puede contar una extensa historia mezclando ficción y realidad. Además puede elaborar e improvisar preguntas interminablemente, aún articulando de manera infantil. A veces charla solo para llamar la atención, divirtiéndose con los más absurdos desatinos. Le interesa observar la forma en que las respuestas a las distintas preguntas se ajustan a sus propios sentimientos. No suele hacer preguntas cuyas respuestas ya conoce y no construye estructuras lógicas coherentes, sino que combina hechos, ideas o frases, solo para reforzar su dominio de palabras y oraciones.

Córdoba y Descals (2006) citado por Aguinaga (2012), destacan que a esta edad el niño: Aumenta su complejidad en sus oraciones, que suelen tener entre 4 y 5 palabras; utiliza adecuadamente las frases declarativas, negativas, interrogativas e imperativas; recuerda historias y el pasado inmediato; nombra los colores primarios y algunas monedas; hace muchas preguntas; articula correctamente las consonantes /t/, /f/ y /x/; comprende las preguntas que se le realiza de su entorno inmediato.

1.2.7 Proceso del desarrollo psicomotor

Como refiere Vidal (s.f.) el crecimiento tanto físico como psíquico sigue unas secuencias generales denominadas por Gesell “gradientes del crecimiento” que explican la dirección del desarrollo.

Además Martín (2008) también alude que el desarrollo psicomotor va evolucionando en fases y leyes, a las cuales haremos mención:

- Primero: los movimientos iniciales del niño son incontrolados, pero gradualmente van siendo cada vez más voluntarios y coordinados, como refiere Martín (2008) se a dar la independencia motriz “que supone la capacidad de controlar cada uno de los segmentos motores”, de tal manera que al finalizar el segundo año de vida ejerce un control bastante avanzado de todo su cuerpo.
- Segundo: el proceso del desarrollo psicomotor se va produciendo de acuerdo con dos leyes de desarrollo:

Ley céfalo caudal. El crecimiento progresa a partir de la cabeza: primero el niño adquirirá el control de su cabeza, después el tronco, consiguiendo la posición sentada, y por último, de sus piernas y pies, llegando al final de este tiempo a conseguir la marcha autónoma, uno de los grandes logros del ser humano. Como refiere Martín (2008) según la ley céfalo caudal “el niño empieza controlando la cabeza, y zonas próximas a ella, y de ahí va extendiendo dicho control hacia abajo, hasta llegar a las partes más inferiores del cuerpo”.

Por otra parte Trianes y Gallardo (citados por Medina, Sánchez y García, 1998) afirman que de acuerdo con esta ley, “el desarrollo físico progresa de la cabeza a las extremidades, dándose, por lo tanto, un crecimiento mayor y más rápido en la cabeza, enlenteciéndose éste para posteriormente darse un desarrollo mayor en las extremidades”.

Ley próximo distal. Al mismo tiempo que el niño va controlando su cuerpo de arriba hacia abajo, lo va controlando desde el eje de su organismo hacia los laterales (muñecas y dedos). Es por ello que la coordinación del hombro se controla antes que la del codo, y esta antes que el control de la muñeca, para terminar en el control de los dedos.

Como menciona Vidal (s.f.): El desarrollo procede de dentro a fuera a partir del eje central del cuerpo, iniciándose el movimiento desde las zonas más cercanas hasta las más lejanas: el hombro, codo, muñeca y dedos para acabar haciendo la pinza, máximo logro para adquirir la independencia manual. Medina, Sánchez y García (1998) afirman que

“el crecimiento se rige por la ley céfalo caudal y próximo distal, que determinan el desarrollo desde el momento de la concepción y posterior desarrollo embrionario y fetal” (p.7). Además que las funciones motoras y su control siguen un patrón céfalo caudal y próximo distal. El sostenimiento de la cabeza propiciado por el control de los músculos de ésta y del cuello y posteriormente el sostenerse sentado sin apoyos son logrados, entre otros factores, al control de los músculos del abdomen y de la espalda.

- Tercero: el desarrollo de estas leyes permite que se produzcan logros importantes que tienen que ver con la percepción, como es la coordinación óculo-manual y la psicomotricidad fina.

Medina, Sánchez y García (1998) refieren que:

Las leyes céfalo-caudal y próximo-distal que en el desarrollo actúan también sobre el cerebro...la progresiva maduración de las partes del cerebro siguiendo las leyes antes mencionadas va permitiendo al bebé un progresivo control voluntario de sus acciones. En este sentido, el proceso madurativo cerebral guarda una estrecha relación con el control de diferentes funciones: control postural, control motor, desarrollo del lenguaje, etc.

- Cuarto: la psicomotricidad fina, que supone el desarrollo específico de los elementos motores y nerviosos de los dedos, se desarrolla posterior a la psicomotricidad gruesa, que implica el dominio de grupos musculares más extensos, sobre todo relacionados con la locomoción, el equilibrio, el control postural, etc.

Al respecto el MINEDU (2011) refiere que la psicomotricidad fina “es la encargada de realizar los movimientos precisos, ejecutados por grupos musculares pequeños, está asociada con el trabajo instrumental de la mano y de los dedos, donde interactúa con el espacio, el tiempo y la lateralidad”.

1.2.8 Teorías sobre el desarrollo psicomotor

a. Teoría del desarrollo cognoscitivo de Jean Piaget

Piaget, cómo refiere Meece (2001), “nos enseñó que los niños se comportan como “pequeños científicos” que tratan de interpretar el mundo. Tienen su propia lógica y formas de conocer, las cuales siguen patrones predecibles del desarrollo conforme van alcanzando la madurez e interactúan con el entorno”.

Piaget estaba convencido de que el desarrollo cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo. Según refiere, el desarrollo cognoscitivo no sólo consiste en cambios cuantitativos de los hechos y habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento.

Piaget (1969) suponía que los niños a cada edad tienen la capacidad para resolver determinadas cuestiones y problemas. Para constatar esta hipótesis comenzó estudiando los errores de los niños, dándose cuenta de que los niños con la misma edad cometían los mismos errores y es de esta forma que establece una secuencia evolutiva en el proceso cognitivo planteando periodos en el desarrollo evolutivo.

Piaget (citado por Meece, 2001) propuso que: El desarrollo cognoscitivo sigue una secuencia invariable. Es decir, todos los niños pasan por las cuatro etapas en el mismo orden. No es posible omitir ninguna de ellas. Las etapas se relacionan generalmente con ciertos niveles de edad, pero el tiempo que dura una etapa muestra gran variación individual y cultural.

Los periodos o etapas que plantea Piaget son las siguientes:

- Primer periodo, 0 a 2 años: llamado periodo sensorio motor. En este periodo el niño utiliza sus sentidos y capacidades motoras para conocer los objetos y el mundo (ve que es lo que puede hacer con las cosas). En esta etapa el niño aprende los esquemas de dos competencias básicas: Primero, la conducta orientada a metas y segundo la permanencia de los objetos. Piaget consideraba ambas

competencias como las estructuras básicas del pensamiento simbólico y de la inteligencia humana.

- Segundo periodo, desde 2 a 6 años: llamado periodo pre operacional. Observamos que los niños son capaces de utilizar el pensamiento simbólico, que incluye la capacidad de hablar. Los humanos utilizamos signos para conocer el mundo y los niños ya los manejan en este periodo. Sin embargo, este pensamiento simbólico es todavía un pensamiento egocéntrico, el niño entiende el mundo desde su perspectiva.

El comienzo de esta etapa se marca por la capacidad de pensar en objetos, hechos o personas ausentes. Entre este periodo el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos- gestos, palabras, números e imágenes- con los cuales representa las cosas reales de su entorno.

Piaget cómo refiere Meece (2001) designó este periodo con el nombre de etapa preoperacional, porque los preescolares carecen de la capacidad de efectuar algunas de las operaciones lógicas que se observó en niños de mayor edad. Durante esta etapa, el niño puede emplear símbolos como medio para reflexionar sobre su ambiente. La capacidad de usar una palabra para referirse a un objeto real que no está presente se denomina funcionamiento semiótico o pensamiento representacional.

Según Piaget (citado por Meece, 2001) "el desarrollo del pensamiento representacional permite al niño adquirir el lenguaje". En esta etapa los niños comienzan a hacer teorías intuitivas sobre los fenómenos naturales y sus conceptos del mundo se caracterizan por el animismo; es decir, ni distinguen los seres vivos de los inanimados; atribuyendo estados intencionales y rasgos humanos a los objetos.

- Tercer periodo, desde los 7 a los 11 años: periodo de las operaciones concretas. En este periodo el niño puede aplicar la lógica y principios. El niño ya no conoce intuitivamente sino racionalmente. Sin embargo, no maneja todavía abstracciones. Su pensamiento está anclado en la acción concreta que realiza. Es el periodo escolar.

De acuerdo con Piaget, el niño ha logrado varios avances en la etapa de las operaciones concretas. Su pensamiento muestra menor rigidez y mayor flexibilidad, ya que entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente y no basa sus juicios en la apariencia de las cosas.

En esta etapa se presenta tres tipos de operaciones mentales o esquemas con que el niño va a organizar e interpretar el mundo: la seriación, que es la capacidad de ordenar objetos en progresión lógica; la clasificación, es la manera de cómo el niño introduce orden en el ambiente al agrupar las cosas a partir de elementos comunes; y finalmente la conservación, que consiste en entender que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales de su forma o aspecto físico.

- Cuarto periodo, de los 12 años en adelante: periodo de las operaciones formales. Hablamos del adolescente y del adulto. Es la etapa del pensamiento abstracto, no solo piensa de la realidad, sino cómo puede hacer las cosas, ya puede hipotetizar. Una vez lograda la capacidad de resolver problemas como los de seriación, clasificación y conservación, el niño de 11 a 12 años comienza a formarse un sistema coherente de lógica formal.

El cambio más importante en esta etapa es "que el pensamiento hace la transición de lo real a lo posible" (Flavell, citado por Meece, 2001). Es decir el niño va a distinguir entre lo real (concreto) y lo posible (abstracto).

b. Teoría del desarrollo cognoscitivo de Lev Vygotsky

Su teoría pone de relieve las relaciones del individuo con la sociedad. Vygotsky (citado por Meece,) afirmó que no es posible entender el desarrollo del niño si no se conoce la cultura donde se cría. Pensaba que los patrones de pensamiento del individuo no se deben a factores innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades sociales. Vygotsky (citado por Meece, 2001) “por medio de las actividades sociales el niño aprende a incorporar a su pensamiento herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas de conteo, la escritura, el arte y otras invenciones sociales”.

Según él, el conocimiento no se sitúa ni en el ambiente ni en el niño sino se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado. Para Vygotsky, el niño nace con habilidades mentales elementales, entre ellas la percepción, la atención y la memoria, que gracias a la interacción con sus compañeros y adultos con mayor conocimiento, estas habilidades “innatas” se transforman en funciones mentales superiores.

Meece (2001) refiere que Vygotsky definió: El desarrollo cognoscitivo en función de los cambios cualitativos de los procesos del pensamiento. Sólo que los describió a partir de las herramientas técnicas y psicológicas que emplean los niños para interpretar su mundo. En general, las primeras sirven para modificar objetos o dominar el ambiente; las segundas, para organizar o controlar el pensamiento y la conducta.

En cuanto al lenguaje y el desarrollo, Vygotsky definía el lenguaje como la herramienta psicológica que más influencia tiene sobre el desarrollo cognoscitivo; distinguiendo tres etapas en el uso de este: la primera, del habla social, dónde el niño se sirve del lenguaje fundamentalmente para comunicarse y este es independiente del pensamiento; la segunda, el habla egocéntrica, etapa en la cual comienza a utilizar el habla para regular su conducta y pensamiento, hablando en voz alta consigo mismo cuando realiza algunas tareas; y finalmente, el habla interna, que la

emplea para dirigir su pensamiento y su conducta, pudiendo reflexionar sobre la solución de problemas y la secuencia de las acciones manipulando el lenguaje en su cabeza.

Por otra parte una de las aportaciones más importantes de la teoría de Vygotsky es el concepto de zona del desarrollo proximal. Como refiere Meece (2001), a Vygotsky le interesaba el potencial del niño para el crecimiento intelectual más que su nivel real de desarrollo. “La zona de desarrollo proximal incluye las funciones que están en proceso de desarrollo pero que todavía no se desarrollan plenamente” (p.131). La zona del desarrollo proximal representa la brecha entre lo que el niño puede hacer por sí mismo (zona del desarrollo real) y lo que puede hacer con ayuda (zona de desarrollo potencial).

c. Teorías de las áreas de desarrollo de Haeussler y Marchant

Las áreas del desarrollo psicomotor, según las autoras Haeussler y Marchant (2002), son tres: motricidad, coordinación y lenguaje.

- **Motricidad.** El niño desde pequeño va tomando conciencia y adquiriendo conocimiento de los elementos que constituyen el mundo de los objetos gracias a sus desplazamientos y a la coordinación de sus movimientos, partiendo de un uso cada vez más diferenciado y preciso de su esquema corporal. Según refiere Vidal (s.f.), el pensamiento del niño se va elaborando a través de la acción. La exploración y conocimiento del movimiento es motriz, el niño necesita cogerlo, manipularlo para aprender las dimensiones, la orientación, las primeras nociones de dentro-fuera, arriba-abajo. Así mismo, la experiencia visual es activa y será más integrada cuanto más asociada haya estado a la acción corporal. A su vez gracias a estos desplazamientos, adquiere sus primeras nociones de espacio (aquí – allí, cerca – lejos, frontera – límites, etc.).

“El desarrollo motor depende de la maduración de las estructuras neuronales, los huesos, los músculos y los cambios de las proporciones corporales, pero también el aprendizaje es un factor de

importancia cuando se ajusta a la maduración”, Panéz (citado por Robles, 2007, p.37). También refiere que el desarrollo del control del cuerpo guarda relación con el desarrollo de las áreas motoras cerebrales, particularmente de los lóbulos frontales, que tienen la función de controlar los movimientos y se desarrollan durante los primeros años de la infancia. Es así que el cerebelo, que es el encargado de controlar el equilibrio, se desarrolla rápidamente durante los primeros años, particularmente en la segunda mitad del primer año y los primeros meses del segundo, momento en que el niño va a presentar capacidad para andar.

Por último, se define a la motricidad (Panéz, citado por Robles, 2007), como el desarrollo de las estructuras neuronales, óseas, musculares y de proporciones corporales, que se integran en un trabajo madurativo con el sistema nervioso central y se centra en relación al aprendizaje del individuo mediante el movimiento del cuerpo y su manejo.

- **Coordinación.** Según Haeussler y Marchant (2002) el término coordinación puede ser entendido en un sentido amplio que incluye, en otros, el contacto y la manipulación de los objetos, la percepción viso-motriz, la representación de la acción, la imitación y la figuración gráfica.

Así mismo el MINEDU (2011) define a la coordinación como “la capacidad neuromuscular que se relaciona con la armonía y la eficiencia de un movimiento cualquiera”. Además refiere que “un movimiento bien coordinado es consecuencia de un ajustado sistema de excitaciones e inhibiciones en el sistema nervioso cuyo resultado será: la fluidez del movimiento, seguridad de ejecución y ausencias de contracciones musculares innecesarias”.

Piaget (citado por Haeussler y Marchant, 2002) destaca el papel fundamental de la manipulación y contacto con los objetos, y de la

representación, en el desarrollo mental. Por otra parte, Muñoz (2009) afirma que la coordinación motriz es uno de los elementos cualitativos del movimiento, que va a depender del grado de desarrollo del sistema nervioso central, del potencial genético de los estudiantes para controlar el movimiento y los estímulos, además de las experiencias y aprendizajes motores que hayan adquirido en las etapas anteriores.

Además Martín (2008) refiere que la coordinación permite realizar movimientos complejos en los que intervienen varias partes del cuerpo, gracias a la independencia de los patrones motores. Por tanto, más que opuesto a la independencia motriz, es un proceso que se complementa con ella. Estos movimientos complejos pueden llegar a automatizarse, por ejemplo, en casos como la escritura.

Cidoncha y Díaz (2010) mencionan las habilidades de coordinación básicas en la siguiente clasificación:

- Coordinación dinámica general: sirve de base a todos los movimientos. Se manifiesta sobre todo en desplazamientos, giros y salto.
 - Coordinación óculo-manual. Interviene el mecanismo perceptivo. Presente en los lanzamientos y recepciones fundamentalmente.
 - Coordinación segmentaria. Intervienen ciertas partes del cuerpo, trabajándose fundamentalmente las conexiones nerviosas. Se manifiesta principalmente en la motricidad fina y el afianzamiento de la lateralidad.
 - Control postural y equilibrios. Mantenimiento de una determinada postura, ya sea en posición estática o dinámica.
- **Lenguaje.** Haeussler y Marchant (2002) definen el lenguaje como “una de las funciones psicológicas que más roles desempeña en el desarrollo psíquico del ser humano”, que permite comunicar y expresar emociones. Además de intervenir en procesos cognitivos

como son el pensamiento, la memoria, el razonamiento, la solución de problemas y el planeamiento. Mucho antes de que el niño empiece a utilizar la primera palabra, éste se comunica con los adultos desde los primeros meses de vida por medio de la mirada, los gestos y las vocalizaciones. Estas manifestaciones a lo largo del primer año conforman comunicación pre-verbal entre el niño y su entorno, siendo el principio de lo que después será el lenguaje hablado con la aparición de palabras y frases.

Como refiere Vidal (s.f.), el desarrollo del lenguaje es un aspecto importante en el desarrollo general niño, ya que este es un medio eficaz para transmitir mensajes con un significado. No necesariamente se necesita la respuesta verbal de una persona para saber cómo piensa ya que se usa mucho más que el habla para comunicarse; es decir, el ser humano utiliza también un lenguaje no verbal, como gestos, expresiones faciales y corporales para apoyar su expresión.

Para adquirir el lenguaje el niño debe dominar previamente una serie de capacidades, el control de la musculatura de los órganos fonarticulatorios y faciales, control de la respiración además de desarrollar determinadas habilidades. El proceso de adquisición del lenguaje en el niño se realiza de forma gradual, describiéndose habitualmente como una serie de etapas, que comienzan en el nacimiento, cuando el niño no ha desarrollado aún la intencionalidad en su comunicación, hasta que es capaz de comunicarse por medio de un lenguaje con el que puede preguntar, responder y establecer una conversación.

De acuerdo a la fundamentación de los antecedentes y bases teóricas formuladas en los párrafos e ítems anteriores, se procede al planteamiento de las nuestras hipótesis de estudio, las mismas que se plasman en los ítems subsiguientes.

1.3 Hipótesis

1.3.1 Hipótesis General

Existe relación significativa entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

1.3.2 Hipótesis específicas

- El nivel de calidad del ambiente familiar en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, es inadecuado.
- El nivel de desarrollo psicomotor, en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, es deficitario.

1.4 Variables

Las variables del presente estudio son las siguientes:

1.4.1 Desarrollo psicomotor

- **Definición conceptual**

Aguilar (2011) define el desarrollo psicomotor como parte de todo ser humano, que relaciona dos aspectos: las funciones neuromotrices, que dirigen nuestra actividad motora, el poder para desplazarnos y realizar movimientos con nuestro cuerpo, y las funciones psíquicas, que engloba procesos de pensamiento, atención selectiva, memoria, pensamiento, lenguaje, organización espacial y temporal.

- **Definición operacional**

Operacionalmente, tomando como referencia a Haeussler y Marchant (2002) viene a ser el conjunto de habilidades psicomotrices de lenguaje, coordinación y sociales que el niño y niña presenta a la edad de 3 y 4 años.

En nuestro caso viene dado por el conjunto de acciones que el niño realiza continua y progresivamente en su proceso de crecimiento y desarrollo y que guarda relación con su edad cronológica, el cual se medirá con el Test abreviado o pauta breve.

1.4.2 Calidad del ambiente familiar

- **Definición conceptual**

White (1978) define el ambiente “como un conjunto de elementos humanos y no humanos del mundo externo que se pueden observar, y que están directamente conectados con las experiencias de los niños y éstas pueden afectar su desarrollo, haciendo la experiencia más placentera para ellos” (Who, 2007).

- **Definición operacional**

La calidad del ambiente familiar viene dada por la presencia de condiciones favorables relacionado con la interacción padres – hijos, aceptación de la conducta del niño, organización de su medio ambiente, materiales de estimulación para su aprendizaje, estimulación académica y lingüística y oportunidades de variedad que comparten los miembros de la familia con el niño y es consecuencia de las aportaciones, especialmente de los padres, en el campo biológico, psicológico y social (White, 1978, citado por Caparachin, 2012).

En el presente estudio se basa en la presencia condiciones favorables que los padres establecen con el niño y la niña para la satisfacción de sus necesidades biopsicosociales, considerando el mantenimiento de una comunicación verbal y no verbal positiva, mediante la aplicación de una disciplina sin causarle daño, organización del medio ambiente, provisión de materiales de juego y estimulación del aprendizaje y lenguaje; medida a través del Test home modificado y expresada en ambiente familiar que estimula de manera adecuada, moderada e inadecuada.

1.5 Operacionalización de variables

Cuadro N° 01

Operacionalización de variables

Variable: Calidad del ambiente familiar en los niñas y niños de 3 a 4 años de edad

DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA NOMINAL
Interacción Madre – Hijo.	<ul style="list-style-type: none"> - Hablar espontáneamente al niño dos veces durante la entrevista. - Responder verbalmente a las verbalizaciones del niño. - Decir al niño el nombre de objetos o personas durante la visita. - Comunicación clara y audible. - Comunicarse verbalmente con el visitante. - Conversar con soltura y facilidad. - Permitir al niño juegos “sucios”. (tierra, agua) - Halagar espontáneamente al niño, al menos dos veces. - Expresarse con voz que conlleve sentimientos positivos hacia el niño. - Abrazar y besar al niño al menos una vez - Responder amablemente. (Tono de voz). 	Adecuado Moderado Inadecuado
Aceptación de la conducta del niño	<ul style="list-style-type: none"> - Gritar al niño. - Expresar impaciencia u hostilidad al niño. - Castigar físicamente al niño durante la entrevista. - Más de una instancia de castigo físico durante la semana pasada. - Regañar o gritar al niño durante la entrevista. - Interferir o restringir al niño durante la entrevista más de tres veces. - Al menos 5 libros presentes y visibles - Tener una mascota. 	Adecuado Moderado Inadecuado
Organización del medio ambiente	<ul style="list-style-type: none"> - Tener otro cuidador (3 veces por semana durante 4 hora). - Llevar al niño al mandado al menos una vez a la semana. - Salir con el niño de su casa al menos 4 veces a la semana. - Llevar al niño regularmente al doctor. (Una vez cada 3 meses). - Tener el niño un lugar especial para sus juguetes y objetos de valor. - El ambiente de juego es seguro. (Seguro = sin alambres, varillas, vidrios, escombros, animales ponzoñosos). 	Adecuado Moderado Inadecuado
Materiales de estimulación Para el aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Juguetes o juego para el aprendizaje de formas, colores y tamaño. - Juguetes o juega para empujar o jalar. (carrito o triciclo) - Juguetes que permitan la libre expresión (pintura con el dedo, pasta para moldear, lapicero de colores, resaltadores, papel, tinta). - Tener juguetes apropiados para su edad. - Tener Juguetes que estimulan el aprendizaje de números. esto incluye rompecabezas con números, bloques con números, libros y juegos con números. - Juguetes para coordinación visomotora (pelotas, resorteras, baleros, canicas) - Juguetes o juegos para coordinación motora fina (costuras, ensamble, recortar, cuentas) - Juguetes para el desarrollo artístico. (Pianos, guitarra, tambores, flautas, etc.) - Juguetes para estimular el desarrollo cognitivo (rompecabezas, laberintos, cubos, pizarrones, etc.) 	Adecuado Moderado Inadecuado

DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA NOMINAL
Estimulación lingüística y académica	<ul style="list-style-type: none"> - Enseñar al niño formas de cortesía (gracias, por favor, perdón). - Estimular al niño a aprender los colores - Estimular al niño a aprender formas espaciales (arriba, abajo, grande, pequeño) - Estimular al niño a hablar de sus experiencias y se disponen a escuchar sus relatos. - Estimular al niño a aprender el alfabeto. - Estimular al niño a leer algunas palabras. 	Adecuado Moderado Inadecuado
Oportunidades de variedad de estimulación diaria	<ul style="list-style-type: none"> - Dar algunos cuidados diarios al niño. - Leer cuentos al niño al menos 3 veces a la semana. - Comer con el niño al menos una comida por día, papá y mamá. - Visitar a sus parientes o recibir visitas una vez al mes aproximadamente. - El niño tiene tres o más libros propios. 	Adecuado Moderado Inadecuado

Fuente: Inventario Observation for the Measurement of the Environment (HOME) de Cadwell & Bradley (1968).

Variable: Desarrollo psicomotor de niñas y niños 3 a 4 años de edad

DIMENSIÓN	INDICADORES	ESCALA NOMINAL
Coordinación	<ul style="list-style-type: none"> - Abotona y desabotona un estuche - Copia una cruz - Copia un círculo. 	Normal Déficit
Lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> - Nombra animales (6 de 8) - Verbaliza su nombre y apellido - Nombra tres colores (rojo, azul y amarillo) - Conoce la utilidad de los objetos (tijera, lápiz, cuchara y jabón) 	Normal Déficit
Motricidad	<ul style="list-style-type: none"> - Se para en un pie sin apoyo 10 segundos o más. - Camina en punta de pies seis o más pasos. 	Normal Déficit

Fuente: Test Abreviado o pauta breve.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo General

Establecer la relación entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años, en la Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

1.6.2 Objetivos específicos

- Determinar el nivel de calidad del ambiente familiar en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.
- Determinar el nivel de desarrollo psicomotor, en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

CAPÍTULO II

MARCO METODOLÓGICO

2.1 Ámbito de estudio

El presente trabajo de investigación se realizará en a Institución Educativa Inicial N° 301 Sector La Esperanza, que se encuentra ubicado en la Av. Leoncio Prado, en el distrito de Chilca, provincia de Huancayo, departamento de Junín, inició su funcionamiento en el año 1992, es una Institución Educativa Inicial Estatal.

2.2 Población y muestra

2.2.1 Población

La población estuvo conformada por preescolares de 3 a 4 años y sus respectivas madres de la Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza Distrito Chilca de la provincia Huancayo departamento Junín.

La población según nóminas es de 131 entre niñas y niños que estudian en la institución educativa inicial.

2.2.2 Muestra

La técnica de muestreo fue el probabilístico aleatorio simple ya que cada una de las unidades de la población tuvo la misma probabilidad de integrar la muestra. Para la selección de la muestra se tomó en cuenta criterios de inclusión y exclusión respectivamente.

Criterios de inclusión:

- Madres cuyos niños tienen desde 3 hasta los 4 años 11 meses y 29 días de edad
- Madres que acepten participar voluntariamente en el estudio.
- Madres que hablan castellano.

Criterios de exclusión:

- Madres que no acepten participar voluntariamente en el estudio.
- Madres analfabetas.

Determinación del tamaño de la muestra:

Según la fórmula estadística de obtención del tamaño de muestra se determinó que son 56 niños los que intervendrán en nuestro estudio, tal como se describe a continuación:

$$n = \frac{P(1 - P)}{\frac{E^2}{Z^2} - \frac{(1 - P)}{N}}$$
$$n = \frac{0.05(1 - 0.05)}{\frac{(0.05)^2}{(1.96)^2} - \frac{(1 - 0.05)}{131}}$$
$$n = 56.$$

2.3 Tipo de estudio

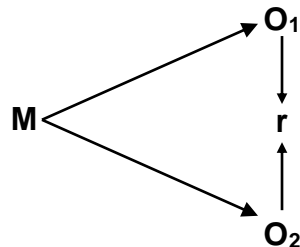
La presente investigación es de tipo descriptivo – correlacional, porque mide el comportamiento de las variables y la relación que existe entre ellas mediante procedimientos estadísticos (Hernández, 2003), se realiza sin manipular deliberadamente las variables, la cual busca el progreso científico, acrecentar los conocimientos teóricos, percibe la generalización de sus resultados con la perspectiva de explicar un fenómeno basado en principios y leyes (Sánchez, 1996). Es decir, se trata de una investigación donde no hacemos variar intencionalmente las variables, es observar fenómenos tal y como se dan en su contexto natural, para después analizarlos. (Hernández, 2003). Con este tipo de investigación se pretende conocer y entender mejor el problema, más no quizá de aplicar un nuevo conocimiento ya adquirido.

2.4 Diseño

El estudio cuenta con dos variables de investigación, que son: calidad del ambiente familiar y desarrollo psicomotor en niñas y niños de 3 a 4 años de edad. Para lo cual se tendrá en cuenta la hipótesis de la investigación y de acuerdo a ella se aplica el estadístico de correlación de Pearson y el diseño es observacional correlacional. En otro sentido, la investigación correlacional

busca determinar cómo se relacionan los diversos fenómenos de estudio entre sí (Cazau, 2006).

El diseño es correlacional, se representa de la siguiente manera:



Donde:

M : 56 niños de 3 a 4 años de edad de la IEI 131 Sector La Esperanza del distrito de Chilca provincia de Huancayo, 2015.

O₁ : Calidad del ambiente familiar

r : Relación entre las variables.

O₂ : desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años de edad.

2.5 Metodología

El estudio cuenta con dos variables de investigación, que son: calidad del ambiente familiar y desarrollo psicomotor en niñas y niños de 3 a 4 años de edad. Para lo cual se tendrá en cuenta la hipótesis de la investigación y de acuerdo a ella se aplica el estadístico de correlación de Pearson y el diseño es observacional correlacional. En otro sentido, la investigación correlacional busca determinar cómo se relacionan los diversos fenómenos de estudio entre sí (Cazau, 2006).

En este ítem se plantea un punto necesario de la investigación: la metodología utilizada; el estudio se inicia con la definición y operacionalización de las variables, el ámbito de la investigación, la determinación de la población y muestra, luego la tipificación de la investigación, al igual que el diseño de estudio, que permitió cumplir con los objetivos del estudio; también, se explica

la técnica e instrumento de recolección de datos, con su respectiva planeación de la obtención de la validez y confiabilidad del instrumento y de los resultados estadísticos que sirven para la contrastación de las hipótesis planteadas.

Como método general empleamos el científico y como método específico el analítico – científico, tratando de demostrar a cada paso con hechos e instrumentos, cómo deben ser los procedimientos para llegar a la solución, según las secuencias sugeridas por Bunge citada por Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2010) se pueden consolidar que en la investigación científica los pasos que se deben seguir aplicando el método científico, por lo que podemos describir que el proceso de la investigación se realizó del siguiente modo:

En primer lugar se ha definido el problema del estudio, que deriva en la formulación de hipótesis y objetivos para poder establecer el tipo de investigación que se va a llevar a cabo y así poder hacer el diseño de la misma.

En segundo lugar se realizó la elección de los instrumentos que fueron analizados mediante los criterios de evaluación, lo cual se adjunta en los anexos correspondientes.

El siguiente paso es definir la muestra, efectuando la recolección, análisis de los datos y la discusión de los resultados que se obtuvieron en la investigación; luego del análisis y la interpretación de los resultados se deriva en las conclusiones y en función de éstas las recomendaciones de la investigación.

El estudio se realizó en Institución Educativa Inicial N° 301 del Sector La Esperanza Distrito Chilca de la provincia Huancayo departamento Junín en el 2015.

El estudio tiene la finalidad de medir y pretende saber si existe relación entre la calidad del ambiente familiar y desarrollo psicomotor de las niñas y niños de 3 a 4 años de edad.

2.6 Técnicas e instrumentos

2.6.1 Técnicas

- **Entrevista**

La entrevista se define como “una investigación realizada sobre una muestra de sujetos representativa de un colectivo más amplio (población), utilizando procedimientos estandarizados de interrogación con intención de obtener mediciones cuantitativas de una variedad de características objetivas y subjetivas de la población”. Mediante la encuesta se obtienen datos de interés interrogando a los miembros de un colectivo o de una población.

- **Observación**

La observación es la técnica de investigación básica, sobre las que se sustentan todas las demás, ya que establece la relación básica entre el sujeto que observa y el objeto que es observado, que es el inicio de toda comprensión de la realidad. En el presente caso la pauta breve o test abreviado será rellena por las ejecutoras que participaron en la investigación, puesto que mediante su observación y experiencia directa darán su apreciación en la lista de cotejo pre elaborada.

2.6.2 Instrumentos

- **Home Observation for the Measurement of the environment (HOME)**

Es el inventario de estimulación del niño en el hogar para medir la calidad del ambiente en el hogar y fue diseñado por Cadwell y Bradley (1968) partiendo de trece principios que en resumen prescriben la importancia de la regularidad, consistencia y sistematicidad de las contingencias de reforzamiento por parte de un número reducido de adultos, la frecuencia y la calidad de las interacciones con los cuidadores así como el orden y la calidad del medio ambiente en que se desarrolla.

Dado que existen varias versiones de este inventario se utilizó la versión modificada para el área rural para niños de 0 a 6 años de edad. El inventario consta de 45 reactivos distribuidos en seis sub escalas: reacción emocional y verbal, aceptación de la conducta del niño, organización del medio ambiente, provisión y funcionabilidad de materiales de juego, los padres se involucran con el niño y oportunidades de variedad; donde cada reactivo es evaluado con una dicotomía presente o ausente.

La técnica a utilizar para la aplicación del instrumento será la observación entrevista y se realizara en el hogar del niño; es requisito que el niño este despierto y en la presencia de la madre o cuidadora. El tiempo utilizado para la aplicación será de más o menos 30 minutos.

- **Pauta breve o test abreviado**

El instrumento para evaluación del desarrollo del niño de 3 y 4 años es el test abreviado o pauta breve, es una simplificación del Test de Desarrollo Psicomotor para la niña y el niño de 2 a 4 años (TEPSI). Consta de 9 ítems correspondientes al TEPSI y evalúa 3 áreas (Lenguaje, coordinación y motricidad).

Su propósito es solamente identificar niños con mayor probabilidad de presentar problemas en desarrollo psicomotor.

Cuando la evaluación se hace utilizando el Test abreviado de Evaluación del Desarrollo Psicomotor (TA) o Pauta Breve (PB). (Niñas y niños de 3 y 4 años) los resultados pueden ser:

Desarrollo normal (N): Cuando la niña y el niño ejecuta todas las conductas evaluadas según la edad cronológica correspondiente.

Déficit del desarrollo (D): Cuando 1 ó más de las conductas evaluadas en el niño están en proceso de desarrollo o no las ejecuta.

2.7 Análisis e interpretación de datos

Para el análisis de los datos se utilizó los siguientes procedimientos estadísticos: media aritmética, varianza, desviación típica o estándar, coeficiente de variación, “ α ” de Cronbach, coeficiente de correlación “ r ” de Spearman, prueba Z, tablas de distribución de frecuencia, gráficos estadísticos.

Asimismo, se realiza la descripción estadística de resultados mediante cuadros de distribución de frecuencias y gráficos elaborados según las escalas de medición.

2.8 Procedimiento

Se realizó el trámite administrativo correspondiente a fin de obtener a las autorizaciones para la realización del estudio en la Dirección de la Institución Educativa Inicial N° 301 del sector La Esperanza del distrito de Chilca. Luego se realizó la validez y una prueba piloto del instrumento HOME, posterior a ello se llevó a cabo el muestreo aleatorio simple para la elección de los participantes del estudio.

Solicitamos el consentimiento informado a los padres que participaron en el estudio, con posterior aplicación de los instrumentos para la toma de datos durante la investigación, continuando con la selección, tabulación y evaluación de datos y su correspondiente interpretación según los resultados obtenidos. La discusión se realizó confrontando con otros trabajos similares y bases teóricas disponibles, para posteriormente culminar con la ejecución del informe final.

CAPÍTULO III RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en los instrumentos nos ofrecen una visión panorámica de la realidad, permitiéndonos valorar la extensión y calibrar el grado en que las variables alcanzan relevancia estadística.

3.1 Resultados generales

3.1.1 En relación al niño

Cuadro N° 1
Edad y género de los niñas y niños de 3 a 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 301 sector la Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015

Edad	f	%
3 AÑOS	25	43%
4 AÑOS	31	57%
Género	f	%
MASCULINO	25	43%
FEMENINO	31	57%
TOTAL	56	100.00

INTERPRETACIÓN

De acuerdo a los resultados en el cuadro se muestra que:

- En relación a la edad 25 niños (43%) tiene 3 años de edad y 31 niños (57%) tiene 4 años de edad.

- Con respecto al género 25 niños (45%) son varones y 31 niños (55%) son mujeres.

3.1.2 En relación a la madre

Cuadro N° 2
Edad de las madres de los niñas y niños de 3 a 4 años de la
Institución Educativa Inicial N° 301 sector la Esperanza distrito
Chilca – Huancayo – Junín, 2015

Edad	f	%
18-27 AÑOS	33	59%
28 – 37 AÑOS	13	23%
38-43 AÑOS	10	18%
TOTAL	56	100.00

INTERPRETACIÓN

De los resultados obtenidos y siendo la muestra de estudio correspondiente a 56 madres se tiene:

- En relación a la edad:

Se evidencia que un 59% (33) madres tienen edades entre los 18 y 27 años de edad, un 23% (13) madres tienen edades entre los 28 y 37 años y un 18% (10) madres tienen edades de 38 hasta 43 años.

Cuadro N° 3
Grado de instrucción de las madres de los niñas y niños de 3 a 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 301 sector la Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015

Edad	f	%
Secundaria completa	32	57%
Secundaria incompleta	12	21%
Superior	7	13%
Primaria completa	2	4%
Primaria incompleta	3	5%
TOTAL	56	100.00

INTERPRETACION

- En relación al grado de instrucción

Se puede observar que, en su gran mayoría el grado de instrucción es de secundaria completa con el 57% (32), seguida por la secundaria incompleta con el 21% (12), superior 13% (7), primaria completa con el 4%(2), primaria incompleta con el 5%(3).

3.2 Resultados de la calidad del ambiente familiar

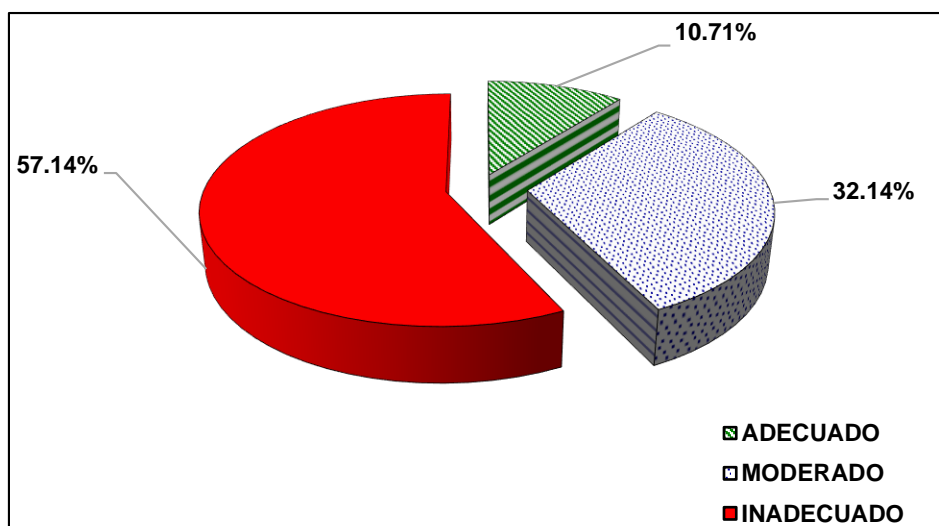
3.2.1 Calidad del ambiente familiar en la dimensión interacción madre hijo, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 4
Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión interacción madre – hijo

Nivel de calidad del ambiente familiar en la dimensión interacción madre - hijo	f	%
ADECUADO	6	10.71
MODERADO	18	32.14
INADECUADO	32	57.14
TOTAL	56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 04

Gráfico N° 1
Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión interacción madre – hijo



INTERPRETACIÓN

En los resultados de los cuadros y gráfico anteriormente presentados se puede observar que en promedio el 57.14% de los integrantes de la muestra en esta dimensión brindan a sus niños una calidad inadecuada, el 32.14% una calidad moderada y un 10.71% una calidad adecuada.

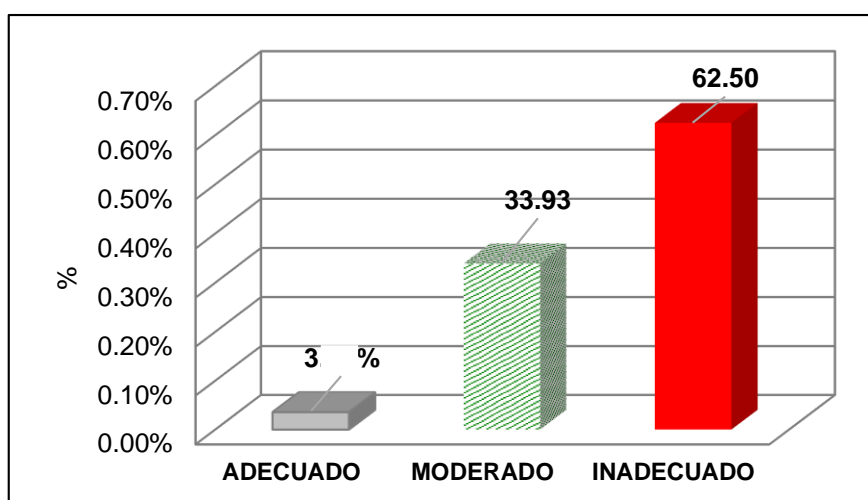
3.2.2 Calidad del ambiente familiar en la dimensión aceptación de la conducta del niño, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 5
Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión aceptación de la conducta del niño

Nivel de calidad del ambiente familiar en la dimensión aceptación de la conducta del niño	Puntaje	f	%
ADECUADO	[7 – 8]	2	3.57
MODERADO	[5 – 6]	19	33.93
INADECUADO	[0 – 4]	35	62.50
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 04

Gráfico N° 2
Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión aceptación de la conducta del niño



INTERPRETACIÓN

Según los resultados mostrados en los cuadros y gráfico anteriores presentados se puede observar que en promedio el 62.50% de los participantes en el estudio en esta dimensión brindan a sus niños una calidad inadecuada, el 33.93% una calidad moderada y un 3.57% una calidad adecuada.

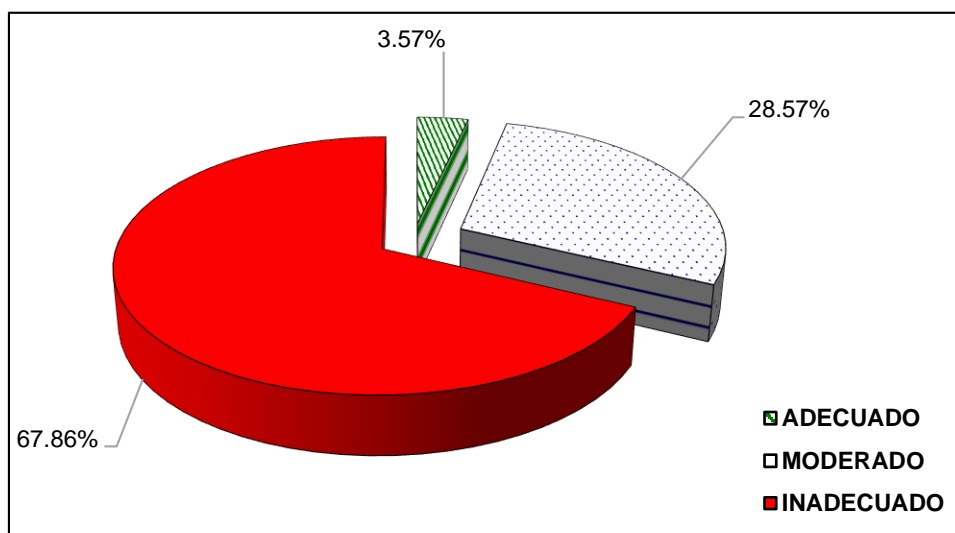
3.2.3 Calidad del ambiente familiar en la dimensión organización del medio ambiente, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 6
Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión organización del medio ambiente

Nivel de calidad del ambiente familiar en la dimensión organización del medio ambiente	Puntaje	f	%
ADECUADO	[6]	2	3.57
MODERADO	[4 – 5]	16	28.57
INADECUADO	[0 – 3]	38	67.86
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 04

Gráfico N° 3
Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión organización del medio ambiente



INTERPRETACIÓN

En los resultados de los cuadros y gráfico anteriormente presentados se puede observar que en promedio el 67.86% de los integrantes de la muestra en esta dimensión brindan a sus niños una calidad inadecuada, el 28.57% una calidad moderada y un 3.57% una calidad adecuada.

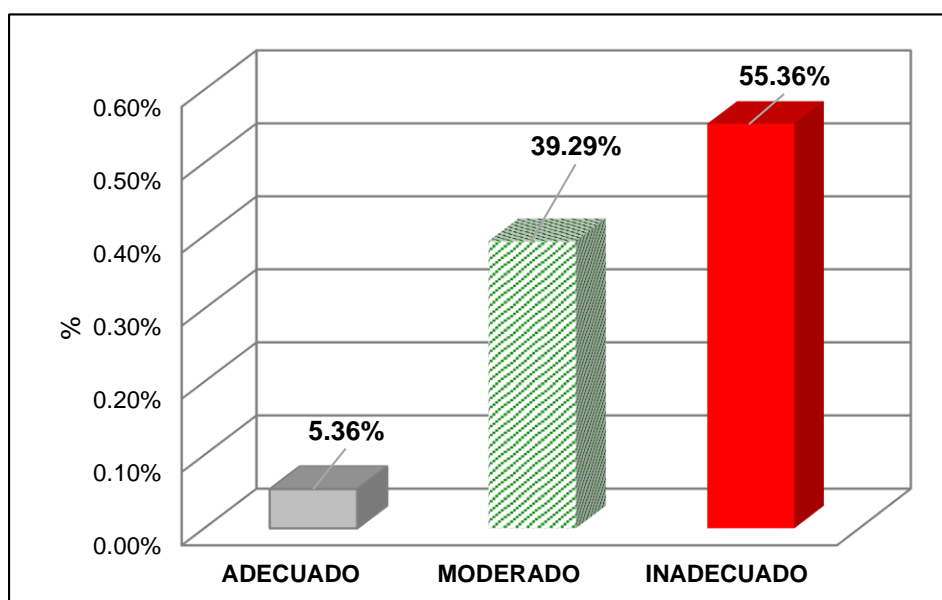
3.2.4 Calidad del ambiente familiar en la dimensión materiales de estimulación, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 7
Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión materiales de estimulación

Nivel de calidad del ambiente familiar en la dimensión materiales de estimulación	Puntaje	f	%
ADECUADO	[8 – 9]	3	5.36
MODERADO	[5 – 7]	22	39.29
INADECUADO	[0 – 4]	31	55.36
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 04

Gráfico N° 4
Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión material de estimulación



INTERPRETACIÓN

Según los resultados de los cuadros y gráfico anteriores se puede observar que 55.36% de los participantes en el estudio en esta dimensión brindan a sus niños una calidad inadecuada, el 39.29% una calidad moderada y un 5.36% una calidad adecuada.

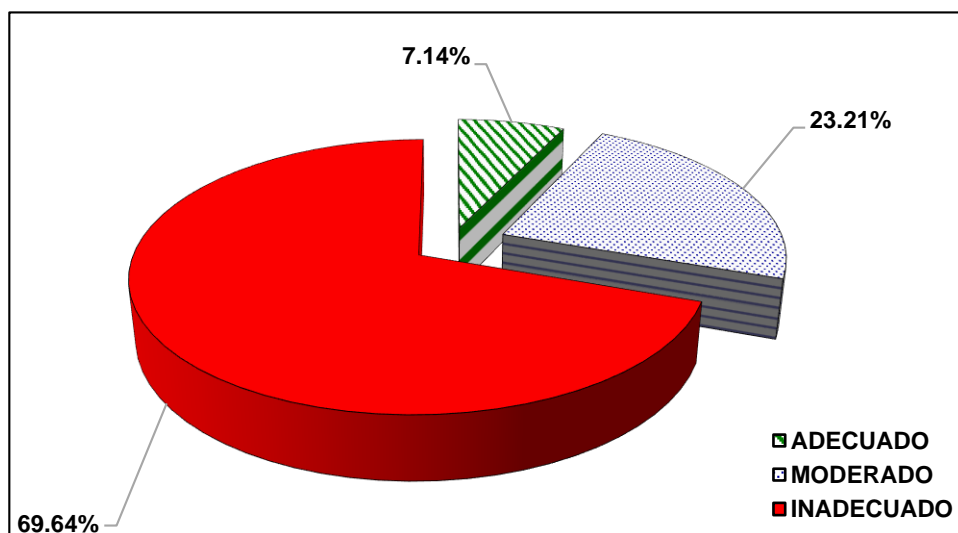
3.2.5 Calidad del ambiente familiar en la dimensión estimulación lingüística y académica, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 8
Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión estimulación lingüística y académica

Nivel de calidad del ambiente familiar en la dimensión estimulación lingüística y académica	Puntaje	f	%
ADECUADO	[6]	4	7.14
MODERADO	[4 – 5]	13	23.21
INADECUADO	[0 – 3]	39	69.64
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 04

Gráfico N° 5
Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión estimulación lingüística y académica



Interpretación

De acuerdo a los resultados de los cuadros y gráfico presentados se puede observar que el 69.64% de los integrantes de la muestra en esta dimensión brindan a sus niños una calidad inadecuada, el 23.21% una calidad moderada y un 7.14% una calidad adecuada.

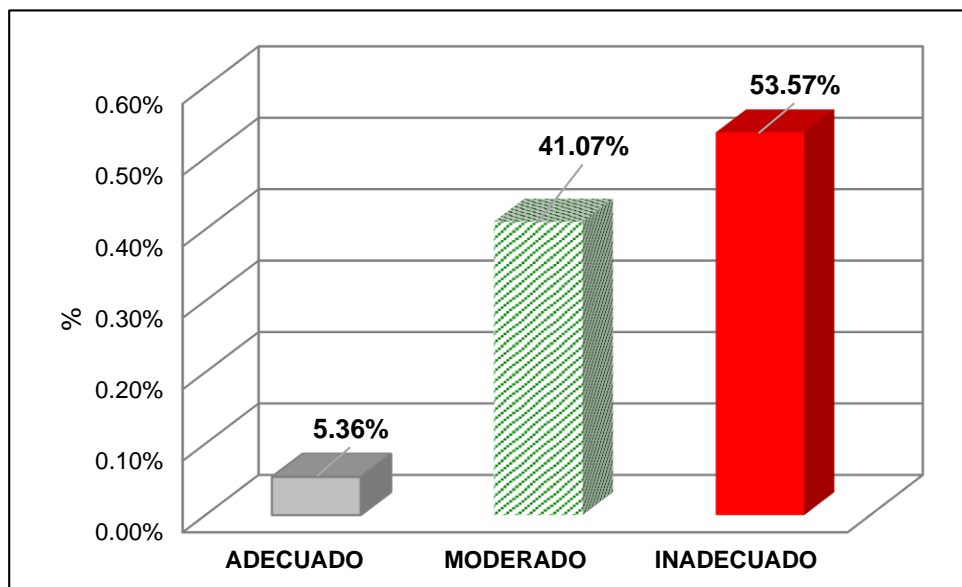
3.2.6 Calidad del ambiente familiar en la dimensión Oportunidades de variedad de estimulación diaria, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 9
Niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión oportunidades de variedad de estimulación diaria

Nivel de calidad del ambiente familiar en la dimensión interacción madre - hijo	Puntaje	f	%
ADECUADO	[5]	3	5.36
MODERADO	[3 – 4]	23	41.07
INADECUADO	[0 – 2]	30	53.57
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 04

Gráfico N° 6
Distribución de los niveles de la calidad de ambiente familiar en la dimensión oportunidades de variedad de estimulación diaria



INTERPRETACIÓN

De los resultados de los cuadros y gráfico presentados se observa que 53.57% de los participantes en el estudio en esta dimensión brindan a sus niños una calidad inadecuada, el 41.07% una calidad moderada y un 5.36% una calidad adecuada.

3.3 Resultados del desarrollo psicomotor

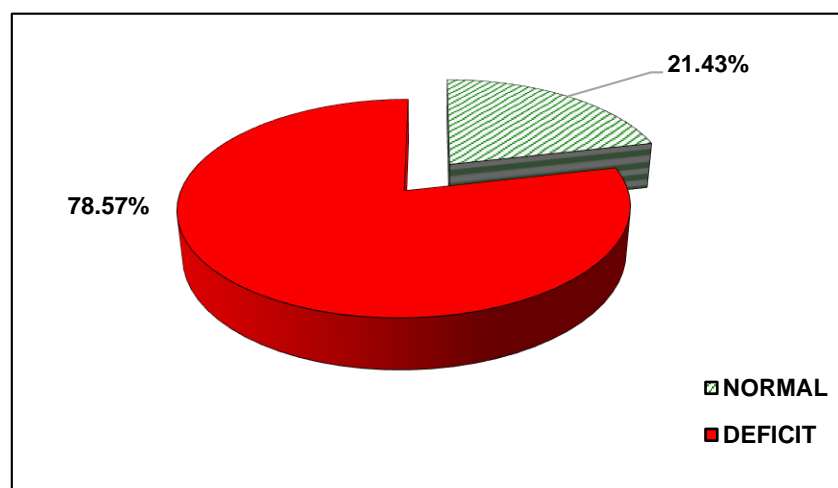
3.3.1 Desarrollo psicomotor en la dimensión coordinación, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 10
Niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión coordinación

Nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión coordinación	Puntaje	f	%
NORMAL	[2 - 3]	12	21.43
DEFICIT	[0 - 1]	44	78.57
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 05

Gráfico N° 7
Distribución de los niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión coordinación



Interpretación

Según los resultados mostrados en los cuadros y gráfico anteriores se observa que 78.57% de los niños que fueron evaluados en la dimensión coordinación presentan un nivel de déficit del desarrollo psicomotor y el 21.43% un nivel de desarrollo psicomotor normal.

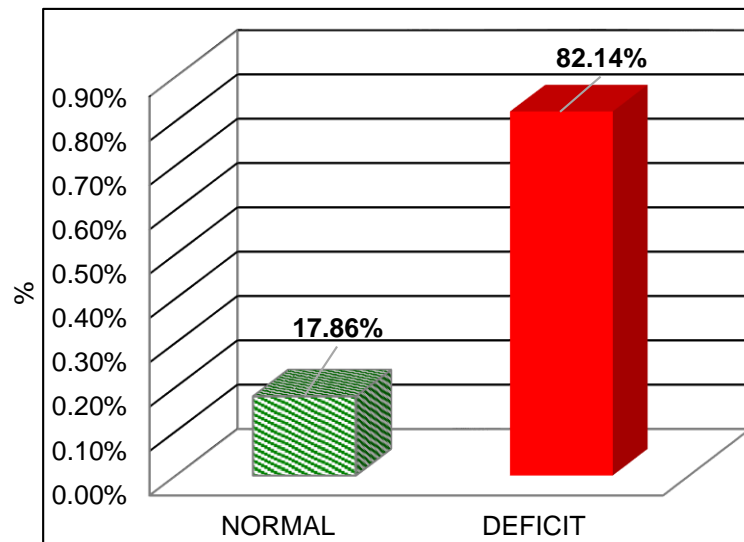
3.3.2 Desarrollo psicomotor en la dimensión lenguaje, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 11
Niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión lenguaje

Nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión lenguaje	Puntaje	f	%
NORMAL	[3 - 4]	10	17.86
DÉFICIT	[0 - 2]	46	82.14
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 05

Gráfico N° 8
Distribución de los niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión lenguaje



Interpretación

Como se puede observar en los resultados de los cuadros y gráfico anteriores el 82.14% de los niños que fueron evaluados en la dimensión lenguaje presentan un nivel de desarrollo psicomotor con déficit y el 17.86% un desarrollo psicomotor normal en esta dimensión.

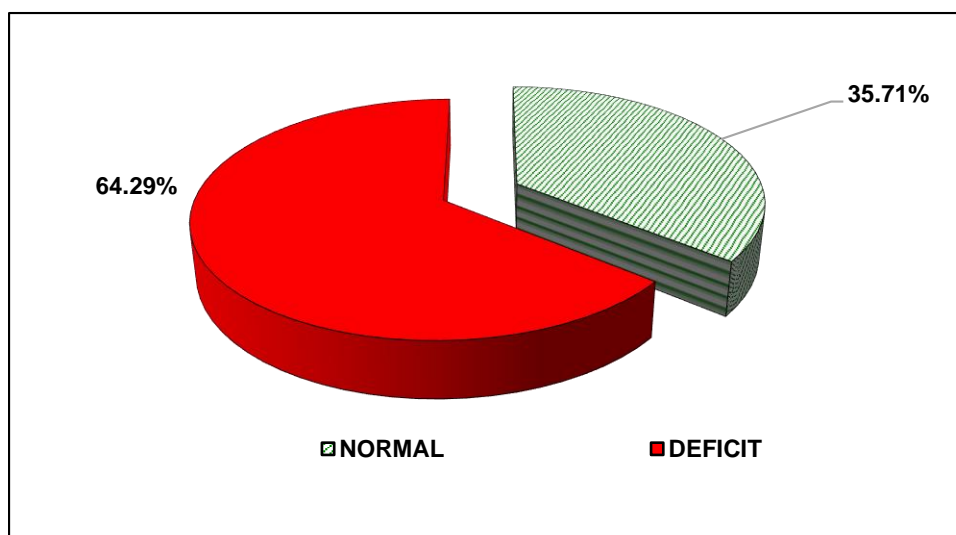
3.3.3 Desarrollo psicomotor en la dimensión motricidad, de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 12
Niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión motricidad

Nivel de desarrollo psicomotor en la dimensión motricidad	Puntaje	f	%
NORMAL	[2]	20	35.71
DÉFICIT	[0 – 1]	36	64.29
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 05

Gráfico N° 9
Distribución de los niveles de desarrollo psicomotor en la dimensión motricidad



INTERPRETACIÓN

De acuerdo a los resultados de los cuadros y gráfico anteriores se observa que el 64.29% de los niños que fueron evaluados en la dimensión motricidad presentan un nivel de déficit del desarrollo psicomotor y el 35.71% un desarrollo psicomotor normal para esta dimensión.

3.4 Resumen de los niveles de las variables

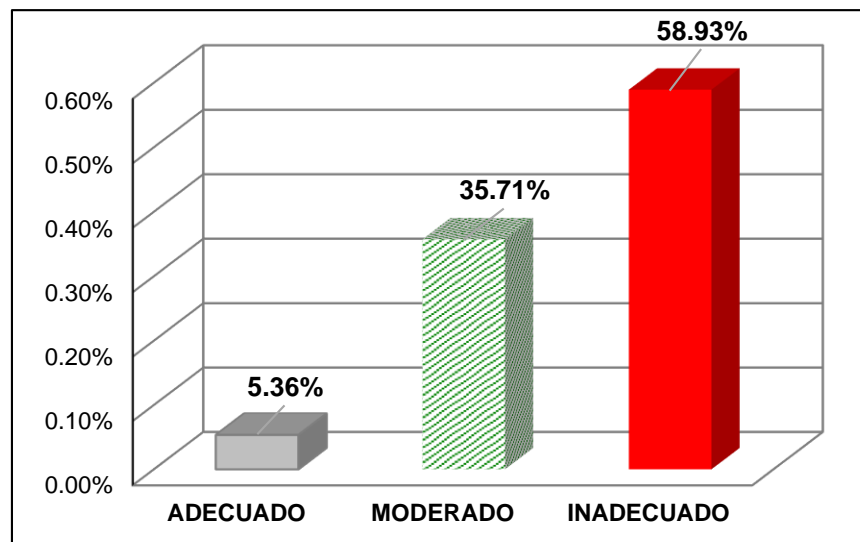
3.4.1 Nivel de calidad del ambiente familiar de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 13
Nivel global de calidad del ambiente familiar

Nivel de global de calidad del ambiente familiar	Puntaje	f	%
ADECUADO	[34 – 45]	3	5.36
MODERADO	[23 – 33]	20	35.71
INADECUADO	[0 – 22]	33	58.93
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 04

Gráfico N° 10
Distribución del nivel global de calidad del ambiente familiar



INTERPRETACIÓN

De acuerdo a los resultados se evidencia que 58.93% de los participantes en el estudio brindan a sus niños una calidad de ambiente familiar inadecuado, el 35.71% un calidad de ambiente familiar moderada y un 5.36% una calidad adecuada.

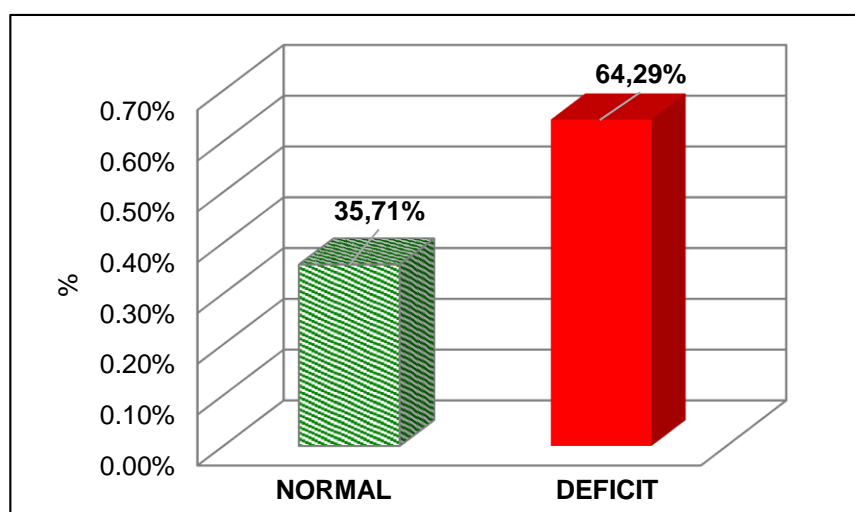
3.4.2 Nivel de desarrollo psicomotor de las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 Sector La Esperanza Chilca Huancayo, 2015

Cuadro N° 14
Nivel global de desarrollo psicomotor

Nivel global de desarrollo psicomotor	Puntaje	f	%
NORMAL	[5 – 9]	20	35.71
DÉFICIT	[0 – 4]	36	64.29
TOTAL		56	100.00

Fuente : Base de Datos del Anexo N° 05

Gráfico N° 11
Distribución del nivel global de desarrollo psicomotor



INTERPRETACIÓN

Según los resultados mostrados se observa que un 64.29% de los niños evaluados presentan un nivel de déficit del desarrollo psicomotor y el 35.71% muestran nivel de desarrollo psicomotor normal.

3.5 Contrastación de la hipótesis general

1° Formulando las hipótesis de trabajo:

Ho = NO Existe relación significativa entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niños y niñas de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

Ha = Existe relación significativa entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niños y niñas de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

$$H_0 : \mu_{CAF} \neq \mu_{DPS}$$

$$H_a : \mu_{CAF} = \mu_{DPS}$$

En la Ha se está planteando que existe una dependencia de los valores calidad del ambiente familiar CAF (μ_{CAF}) a formar equivalencias con los valores de desarrollo psicomotor DPS (μ_{DPS}),

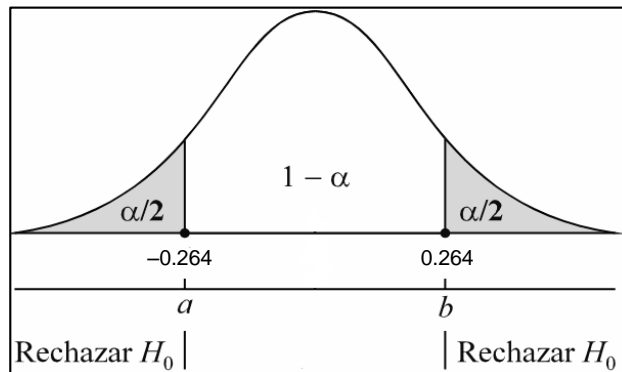
Por lo que, la hipótesis plantea una correlación entre las variables y de acuerdo a la teoría de Spearman nos encontramos frente a una prueba bilateral, es decir se desea descubrir cualquier desviación de independencia entre ambas variables (Barreto, 2011).

2° Establecimiento de los criterios de decisión

Para la prueba bilateral se rechaza H_0 en el nivel de significación α , si r_s es mayor que r_s^* o menor que $-r_s^*$ (Barreto, 2011). Es decir, se acepta H_a .

Gráfico N° 12
Prueba bilateral o de dos colas

$H_0 : r_s = r_s^*$
 $H_a : r_s \neq r_s^*$



Fuente: Elaboración propia de los investigadores.

3° Nivel de significancia: $\alpha = 0.05$

Definimos el nivel de significancia $\alpha = 0.05$. En la tabla ad hoc se observa que para $\alpha = 0.05$ con dos colas (prueba bilateral $\alpha/2 = 0.025$) y $n = 56$

$rs^* = 0.264$ (a)

$-rs^* = -0.264$ (b)

Gráfico N° 13
Valores críticos del coeficiente de correlación de Spearman

$\alpha(2)$:	0.50	0.20	0.10	0.05	0.02
$\alpha(1)$:	0.25	0.10	0.05	0.025	0.01
n					
51	0.096	0.182	0.233	0.276	0.326
52	0.095	0.180	0.231	0.274	0.323
53	0.095	0.179	0.228	0.271	0.320
54	0.094	0.177	0.226	0.268	0.317
55	0.093	0.175	0.224	0.266	0.314
56	0.092	0.174	0.222	0.264	0.311
57	0.091	0.172	0.220	0.261	0.308
58	0.090	0.171	0.218	0.259	0.306
59	0.089	0.169	0.216	0.257	0.303
60	0.089	0.168	0.214	0.255	0.300

Fuente: Tomado del Zar (1984). Tabla B.19

4° Estadístico de prueba (r de Spearman)

$$r_s = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

5° Cálculos

Procedimiento para hallar el valor de rs

- Clasificar por jerarquía los valores de las variables desde 1 hasta 56.
- Calcular d_i para cada pareja de observaciones, restando la jerarquía de cultura organizacional de la jerarquía de comunicación interna.
- Elevar al cuadrado cada d_i y calcular $\sum d_i^2$, la suma de los rangos de los valores de las variables elevado al cuadrado, reemplazando en la fórmula resulta:

$$rs = 0.320958647 \cong 0.321$$

6° Decisión:

$r_s 0.05(2),56 > 0.264$, siendo $r_s > r_s^*$ ($0.321 > 0.264$) se demuestra la H_a con nivel de significancia igual a 0.05.

Conclusión: Se concluye que las dos variables están directamente relacionadas con lo que H_a queda demostrada: Existe relación significativa entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niñas y niños de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015.

3.6 Contrastación de las hipótesis específicas

3.6.1 Para la primera hipótesis específica

1° Formulación de las Hipótesis:

H_1 = El nivel de calidad del ambiente familiar en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, es inadecuado.

H_0 = El nivel de calidad del ambiente familiar en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, **No** es inadecuado.

De acuerdo al Cuadro N° 20 se considera que el nivel de calidad de ambiente familiar es inadecuado cuando las puntuaciones para esta variable (CAF) está representado por todos aquellos resultados de los individuos de la muestra que obtuvieron puntuaciones menores o iguales a 22 en el inventario HOME y todos aquellos que obtuvieron puntuaciones mayores a 22 se consideran que el nivel de calidad de ambiente familiar no es inadecuado. Por lo tanto las hipótesis se definen de la siguiente manera:

$$H_a: \mu \leq 22$$

$$H_0: \mu > 22$$

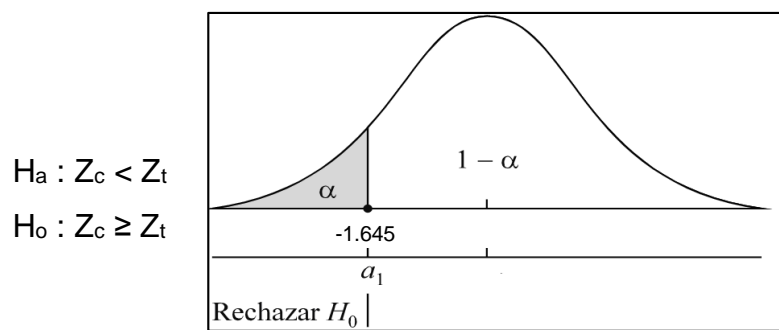
Nos encontramos frente un caso en el cual podemos calcular la media de la muestra y compararla con un valor de referencia (que viene a ser $\mu_0 = 22$) también se puede calcular la desviación estándar; asimismo la muestra de estudio es mayor a 30. En consecuencia por el tipo de hipótesis y de acuerdo al teorema del límite central cumple todas las condiciones para aplicar y utilizar el estadígrafo de prueba Z.

Asimismo, siendo la hipótesis alternativa la que define el sentido del tipo de lateralidad en la prueba de hipótesis, se trata de una prueba unilateral hacia la izquierda.

2° Establecimiento de los criterios de decisión

Para la prueba unilateral hacia la izquierda se acepta H_a en el nivel de significación α , si Z_c es menor que Z_t .

Gráfico N° 14
Prueba unilateral hacia la izquierda



Fuente: Elaboración propia de los investigadores.

3° Especificando el tamaño de alfa del nivel de significancia. Se considera para el caso:

$$\alpha = 5\%$$

$$Z_{95\%} = -1.645$$

Gráfico N° 15
Valores críticos de la tabla normal estándar Z

z	.00	.01	.02	.03	.04	.05	.06
-3.4	.0003	.0003	.0003	.0003	.0003	.0003	.0003
-3.3	.0005	.0005	.0005	.0004	.0004	.0004	.0004
-3.2	.0007	.0007	.0006	.0006	.0006	.0006	.0006
-3.1	.0010	.0009	.0009	.0009	.0008	.0008	.0008
-3.0	.0013	.0013	.0013	.0012	.0012	.0011	.0011
-2.9	.0019	.0018	.0018	.0017	.0016	.0016	.0015
-2.8	.0026	.0025	.0024	.0023	.0023	.0022	.0021
-2.7	.0035	.0034	.0033	.0032	.0031	.0030	.0029
-2.6	.0047	.0045	.0044	.0043	.0041	.0040	.0039
-2.5	.0062	.0060	.0059	.0057	.0055	.0054	.0052
-2.4	.0082	.0080	.0078	.0075	.0073	.0071	.0069
-2.3	.0107	.0104	.0102	.0099	.0096	.0094	.0091
-2.2	.0139	.0136	.0132	.0129	.0125	.0122	.0119
-2.1	.0179	.0174	.0170	.0166	.0162	.0158	.0154
-2.0	.0228	.0222	.0217	.0212	.0207	.0202	.0197
-1.9	.0287	.0281	.0274	.0268	.0262	.0256	.0250
-1.8	.0359	.0351	.0344	.0336	.0329	.0322	.0314
-1.7	.0446	.0436	.0427	.0418	.0409	.0401	.0392
-1.6	.0548	.0537	.0526	.0516	.0505	.0495	.0485
-1.5	.0668	.0655	.0643	.0630	.0618	.0606	.0594

Fuente: Tomado del Zar (1999). Adaptado de la Tabla A.2

4° Definimos el estadígrafo

Estadígrafo de prueba Z, que se calcula con la siguiente fórmula:

$$Z_c = \frac{x - \mu}{S/\sqrt{n}}$$

5° Calculando el valor estadístico de la prueba a partir de los datos de la muestra en la variable calidad del ambiente familiar:

$\mu = 22$ (media muestral)

$x = 23.48214286 \cong 23.482$ (media poblacional)

$S = 6.497551987 \cong 6.497$ (desviación estándar)

$n = 56$

Efectuando operaciones $Z_c = -1.727569427 \cong -1.727$

6° Finalmente se toma la decisión:

Según los cálculos realizados se determina que $(-1.727 < -1.645)$ o sea $Z_c < Z_t$ por lo que llega a la **conclusión** lógica: Se rechaza la

Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna con lo cual se demuestra que:

El nivel de calidad del ambiente familiar en los niños y niñas de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, es inadecuado.

3.6.2 Para la segunda hipótesis específica

1° Formulación de las Hipótesis:

H_1 = El nivel de desarrollo psicomotor en los niños y niñas de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, en déficit.

H_0 = El nivel de desarrollo psicomotor en los niños y niñas de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, **No** está en déficit.

De acuerdo al Cuadro N° 21 se considera que el nivel de desarrollo psicomotor está en deficit cuando las puntuaciones para esta variable (DPS) está representado por todos aquellos resultados de los individuos de la muestra que obtuvieron puntuaciones menores o iguales a 4 en el Test Abreviado o Pauta Breve y todos aquellos que obtuvieron puntuaciones mayores a 4 se consideran que el nivel de desarrollo psicomotor es normal. Por lo tanto, las hipótesis se definen de la siguiente manera:

$$H_a: \mu \leq 4$$

$$H_0: \mu > 4$$

Nos encontramos frente un caso en el cual podemos calcular la media de la muestra y compararla con un valor de referencia (que viene a ser $\mu_0 = 4$) también se puede calcular la desviación

estándar; asimismo la muestra de estudio es mayor a 30. En consecuencia por el tipo de hipótesis y de acuerdo al teorema del límite central cumple todas las condiciones para aplicar y utilizar el estadígrafo de prueba Z.

Asimismo, siendo la hipótesis alternativa la que define el sentido del tipo de lateralidad en la prueba de hipótesis, se trata de una prueba unilateral hacia la izquierda.

Continuando con los pasos 2°, 3° y 4° de la primera hipótesis específica.

2° Calculando el valor estadístico de la prueba a partir de los datos de la muestra en la variable desarrollo psicomotor:

$$\mu = 4 \text{ (media muestral)}$$

$$x = 4.339285714 \cong 4.339 \text{ (media poblacional)}$$

$$S = 1.148545099 \cong 1.148 \text{ (desviación estándar)}$$

$$n = 56$$

$$\text{Efectuando operaciones } Z_c = -2.210606968 \cong -2.211$$

6° Finalmente se toma la decisión:

Según los cálculos realizados se determina que $(-2.211 < -1.645)$ o sea $Z_c < Z_t$ por lo que llega a la **conclusión** lógica: Se rechaza la Hipótesis Nula y se acepta la Hipótesis Alterna con lo cual se demuestra que:

El nivel de desarrollo psicomotor del ambiente familiar en los niños y niñas de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, está en déficit.

3.7 Discusión de resultados

Los resultados descriptivos donde se evidencia que el 58.93% de los participantes en el estudio brindan a sus niños una calidad de ambiente familiar inadecuado, así como también con un 64.29% de los niños evaluados que presentan un nivel desarrollo psicomotor en déficit, permite aseverar que las áreas de coordinación, lenguaje y motricidad se ve desfavorecida por la inadecuada calidad del ambiente familiar. Los resultados del estudio de Viguer & Serra (1996) acerca de la calidad del entorno familiar en la infancia y nivel socioeconómico donde señalan que, desde edades tempranas existen ya importantes diferencias en la calidad del entorno familiar y el desarrollo psicomotor; concuerdan con los del presente estudio referente a los aspectos de la calidad del ambiente familiar; por lo que es importante trabajar por la compensación de estas dificultades en el seno de la familia a través de una educación infantil y otras iniciativas comunitarias de calidad que promuevan y proporcionen ambientes, materiales y experiencias estimuladoras para el desarrollo del niño.

Los estudios realizados por Aguinaga (2012) sobre el desarrollo psicomotor en un grupo de estudiantes de 4 años, Recart & Mathiesen (2003) en su estudio sobre calidad educativa del ambiente familiar y su relación con el desarrollo de funciones cognitivas en el preescolar, Caparachín (2012) en su investigación referida a la calidad del ambiente familiar y su relación con el desarrollo psicomotor en niñas y niños de 3 y 4 años, arrojan resultados que permiten afirmar que la calidad del ambiente familiar influye significativamente en el desarrollo psicomotor global del niño y en sus diferentes áreas: coordinación, lenguaje, motricidad, cognición y emocional – social. Teniendo como referencia estos resultados, se puede deducir que por tal motivo los niños que conformaron la muestra de investigación en el estudio revelaron carencias importantes en su desarrollo psicomotor al ser evaluados con el instrumentos Test Abreviado o Pauta Breve, debido a que se presentan inadecuados niveles de calidad del ambiente familiar tal como se obtuvo en los resultados obtenidos con el Inventario HOME instrumento específico aplicado para evaluar el ambiente en que se desarrolla el niño.

Cabe señalar que Caparachín (2012) en su estudio para describir la relación entre la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicomotor, al igual que la presente investigación utilizaron como instrumento de recojo de datos el Inventario HOME y Test de Desarrollo Psicomotor (TEPSI). En la investigación antes señalada se encuentra que la mayoría de los estudiantes poseían un nivel adecuado de calidad del ambiente familiar y un nivel de normalidad en su desarrollo psicomotor. Los resultados de la presente investigación no presentan semejanza con el estudio antes señalado, ya que los análisis estadísticos realizados arrojan que en su mayoría las participantes a las que se aplicó el Inventario HOME presentan un nivel inadecuado de calidad del ambiente familiar y los estudiantes se ubican en un nivel con déficit en su desarrollo psicomotor.

Según Bornstein (2002) citado por Caparachin (2012), la familia cumple distintas funciones en relación a los hijos, tales como: asegurar la supervivencia y su crecimiento sano, propiciar un clima de afecto y apoyo emocional, aportarles la estimulación que haga de ellos seres con capacidad para relacionarse y tomar decisiones respecto a la apertura hacia otros contextos educativos; todos estos elementos fundamentales para su desarrollo.

Según Bustos, Herrera & Mathiesen (2001) existe suficiente evidencia empírica que sostiene que la familia tiene una importante función educativa, así mismo manifiestan que diversos estudios confirman que la influencia de la privación (carencia) ambiental – familiar se relaciona positivamente a los retrasos escolares, lo cual permite afirmar que una inadecuada calidad del ambiente familiar repercute en un déficit del desarrollo psicomotor, por lo que se debe propiciar educación temprana de alta estimulación a fin de favorecer la formación de habilidades y competencias en las niñas y los niños, es decir, favorecer un mejor desarrollo integral.

La teoría revisada y los estudios encontrados reafirman la necesidad de desarrollo de las niñas y los niños en los aspectos referidos a motricidad, lenguaje y coordinación requieren de un ambiente estimulante y adecuado

donde los padres interactúen, se comuniquen con sus hijos, desarrollando a la vez y permitiendo así el progreso de las diversas esferas de su desarrollo psicomotor como vendrían a ser el progreso de las habilidades motoras gruesas como correr, saltar y arrojar objetos; mejorar las habilidades motoras finas como escribir, utilizar cubiertos, etc., de la misma manera desarrollar un lenguaje comprensivo y expresivo satisfactoriamente; así como también sus habilidades de coordinación, como son abotonar, copiar, etc. Por ello es importante que los profesionales de la salud en coordinación con docentes capaciten y orienten a las familias a fin de que los estudiantes se desarrollen en parámetros adecuados a su edad.

CONCLUSIONES

Después de haber analizado los resultados de la presente investigación, se elaboran las conclusiones, que abarcan los resultados más significativos en función a los objetivos e hipótesis:

1. Se determinó que existe una relación significativa entre la calidad del ambiente familiar con el desarrollo psicomotor de niños y niñas de 3 a 4 años, en la Institución Educativa inicial N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, debido a que en la prueba de hipótesis se obtuvo siendo $r_s > r_s^*$ ($0.321 > 0.264$) con lo que se cumple el objetivo general y se demuestra la hipótesis correspondiente.
2. Se determinó que, el 58.93% de los participantes en el estudio brindan a sus niñas y niños una calidad de ambiente familiar inadecuado, así como también un 64.29% de las niñas y los niños evaluados presentan un nivel de desarrollo psicomotor en déficit, lo cual permite aseverar que las áreas de coordinación, lenguaje y motricidad se ve desfavorecida por la inadecuada calidad del ambiente familiar.
3. Queda demostrado que el nivel de calidad del ambiente familiar en las niñas y niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015, es inadecuado, debido a que ($-1.727 < -1.645$) o sea $Z_c < Z_t$ con lo que se cumple el objetivo y se corrobora la primera hipótesis específica.
5. Queda demostrado que el nivel de desarrollo psicomotor en las niñas y los niños de 3 a 4 años de la IEI N° 301 del Sector La Esperanza distrito Chilca – Huancayo – Junín, 2015 está en déficit, debido a que $Z_c < Z_t$ ($-2.211 < -1.645$) con lo que se cumple el objetivo y se corrobora la segunda hipótesis específica.

RECOMENDACIONES

Para superar los problemas de calidad del ambiente familiar y desarrollo psicomotor que se presentan se propone:

1. Crear espacios de diálogo e intervención entre personal y autoridades educativas a través de capacitaciones permanentes sobre temas relacionados con la calidad del ambiente familiar y desarrollo psicomotor y la intervención con eventos organizados por institución educativa donde participen los profesional de la salud y los docentes.
2. La institución educativa y el centro de salud deben constituir espacios abiertos y dinámicos a través de la participación de sus miembros de manera conjunta, a fin de superar las situaciones inadecuadas de calidad del ambiente familiar. Esto permitirá fortalecer y mejorar los procesos de desarrollo cognitivo y psicomotor de sus estudiantes.
3. Crear espacios para reflexionar, criticar y autocriticar las prácticas conflictivas y el tipo de clima familiar. Estos espacios pueden ser las reuniones periódicas, donde intervengan profesionales de la salud, docente, estudiantes y autoridades. De esta manera, los integrantes serán partícipes directos de los quehaceres educativos.
4. Se podrían realizar estudios orientados a evaluar no sólo el desarrollo psicomotor de las niñas y los niños de 3 y 4 años, sino también el desarrollo psicomotor en niños de las demás edades, y así contrastar los datos para un análisis más profundo.
5. Difundir los resultados de esta investigación a nivel del personal de las instituciones educativas y centros de salud del distrito de Chilca y la Provincia de Huancayo, para que tanto profesionales de la salud como docentes adquieran conocimiento de la importancia que podría ejercer la calidad del ambiente familiar para mejorar el desarrollo psicomotor y se tome conciencia de su importancia.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar, A. (2011). Origen y diferenciación de la educación psicomotriz. Recuperado el 12 de julio del 2015, de http://es.scribd.com/ana_aguilar_93/d/58573061-psicomotricidad-u-1
- Aguinaga, E. (2012). Desarrollo psicomotor en estudiantes de 4 años de una Institución Educativa Inicial de Carmen de la Legua y Reynoso. Universidad San Ignacio de Loyola – Escuela de Posgrado. Lima – Perú.
- Alarcón, A. (2012). Estilos parentales de socialización y ajuste psicosocial de los adolescentes: un análisis de las influencias contextuales en el proceso de socialización. Tesis Doctoral Universidad de Valencia – España.
- Ánes, R. Torres, A. (2013): Teoría de Martha Rogers Seres Humanos Unitarios [en línea][citado diciembre 2013];[pag 14-15]disponible en la URL: http://webs.ono.com/aniorte_nic/archivos/teoria_marta_rogers.pdf
- Aznar, P. & Pérez, P.. (1986). La familia y el proceso educativo. Enciclopedia de la educación preescolar. Tomo I: 435-450. Madrid: Editorial Diagonal Santillana.
- Blas, P. (2013). Evaluación del desarrollo psicomotor en niños de 1 a 5 años de edad que tienen residencia aleadaña a una zona minera. Universidad Nacional de Trujillo – Faculta de Medicina. Trujillo – Perú.
- Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of human development. Cambridge, Mass: Harvard University Press. (Ed. Cast., 1987: La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Paidós).
- Bustos, C., Herrera, M. & Mathiesen, M. (2001). Calidad del Ambiente del Hogar: Inventario HOME como un instrumento de Medición. Estudio pedagógico [online]. No.27 [citado 13 Febrero 2016], p.7-22. Disponible en la web: <http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052001000100001&lng=es&nrm=iso>. ISSN 0718-0705.
- Caldwell, B. & Bradley, R. (1984). Home Observation for Measurement of the Environment. Administration Manual. Revised edition
- Camacho-Sandoval, J. (2008). Asociación entre variables cuantitativas: análisis de correlación. Acta Médic Costarric.
- Caparachín, E. (2012). Calidad del ambiente familiar y su relación con el desarrollo

- Castro, C., Maldonado, O., Benguigui, Y. (2004). La niñez, la familia y la comunidad. Washington, EUA: OPS. de febrero del 2011, de <http://es.scribd.com/doc/7471186/TEPSI> de febrero del 2011, de <http://es.scribd.com/doc/7471186/TEPSI>
- Farrington, D.P. (2004). Conduct disorder, delinquency, and aggression. In R.M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of adolescent psychology* (2ª ed.) (pp. 627—664). Nueva York: Wiley.
- Figueiras, A., Neves de Souza, I., Ríos, V. & Benguigui, Y. (2011). Manual para la vigilancia del desarrollo infantil (0–6 años) en el contexto de AIEPI. Washington, EUA: OPS.
- Gonzales, P. (1999). La familia como contexto de desarrollo humano. Sevilla: Secretariado de Publicaciones de la Universidad de Sevilla.
- Haeussler, I. & Marchant, T. (2002). Tepsi. Test de Desarrollo Psicomotor 2 a 5 años.
- Haeussler, I. & Marchant, T. (2002). Tepsi. Test de Desarrollo Psicomotor 2 a 5 años.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006) Metodología de la Investigación (4ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- La Familia y sus funciones (2015). Consultado el 12 de julio de 2015, disponible en: <http://www.bcn.cl/ecivica/famfun>.
- Mariátegui. Tesis de pregrado no publicada. Universidad Nacional Mayor de San Marcos
- Medina, A., Sánchez, A. & García, M. (1998). Desarrollo físico, motor y perceptivo. En: M.V. Trianes y J.A. Gallardo. *Psicología de la educación y del desarrollo*. Madrid: Pirámide. Pp. 157-177 (Tomado de Programas para el desarrollo físico y motor, PAME. Callao, 2012, pp. 5 -26).
- Meece, J. (2001). *Desarrollo del niño y del adolescente: compendio para educadores*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Menéndez, S., Hidalgo, M. , Sánchez, J. & LÓPEZ, I. (2005). Inventario de Situaciones Estresantes y de Riesgo (ISER). Manuscrito no publicado, Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Minedu. (2011). Orientaciones para el desarrollo psicomotriz del niño con necesidades educativas especiales. Lima: Punto & Grafía S.A.C.

- Montenegro, H., LIRA, M. & RODRIGUEZ, S. (1978). Estimulación precoz. Santiago/Conicyt/Unicef.
- Morales, D. (2000). Relación del desarrollo cognoscitivo con el clima familiar y el estrés de la crianza. Tesis de Grado Universidad de Sonora – México.
- Moyra, A. (1987). The McGill Model of Nursing: A Practice-derived Model. Estados Unidos: Advances in Nursing Science.
- Moos, R. (1981). The human context: Environmental Determinants o Behavior. New York: John Wiley & Son.
- Iceta, A. & Yoldi. M.E. (2000). Desarrollo psicomotor del niño y su valoración en atención primaria: Psychomotor development of the child and its evaluation in primary care. San Navarra: Anales sis. Recuperado el 22 de mayo del 2012, de <http://www.centreprisma.com/articulos/desarrollo%20psicomotor.pdf>
- Musitu, G. & García, F. (2001). ESPA29: Escala de estilos de socialización parental en la adolescencia. Madrid: TEA.
- Musitu, G. y Cava, M. J. (2001). La familia y la educación. Barcelona: Octaedro.
- Palacios, J. & Rodrigo, M. (coords.) (1998) Familia y desarrollo humano. Madrid, Alianza Editorial.
- Palacios, J.L., Lera, M.J. y Moreno, M.C. (1994). Evaluación de los contextos familiares y extra familiares en los años preescolares: escalas HOME y ECERS. Infancia y aprendizaje.
- Pardo, M. & Kotliarenco, A. (1998). El fenómeno de la deserción preescolar chilena. Boletín de Investigación Educativa 13: 102-122.
- Piaget, J. (1936). Los orígenes de la inteligencia en los niños. Madrid:
- Recart, M. & Mathiesen. M. (2003) en su estudio denominado: Calidad educativa del ambiente familiar y su relación con el desarrollo de funciones cognitivas en el preescolar. Universidad de Concepción – Chile.
- Rogers. M.(s/f). Teoría de los Seres Humanos Unitarios.
- Unicef (2015a). Primera Infancia. Consultado Julio 12,2015 Disponible en: <http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/>
- Unicef (2015b). La infancia amenazada estado mundial de la infancia 2005. Consultado Julio 12,2015 Disponible en: <http://www.unicef.org/spanish/earlychildhood/>

- Vera, J. & Peña, M. (2005) Desarrollo, estimulación y estrés de la crianza en infantes rurales de México. *Apuntes de Psicología*. Vol. 23, número 3, págs. 305-319 ISSN 0213-3334. Colegio Oficial de Psicología de Andalucía Occidental y Universidad de Sevilla.
- Vera, J., Huez, D. & Domínguez, M. (1994). Estimulación en el hogar en zona rural. Diseño y validación de un inventario. En AMEPSO (Eds.), *La psicología Social en México*, (Vol. V). México: Asociación Mexicana de Psicología Social.
- Vidal, M. (s.f.). Estimulación temprana (de 0 a 6 años): desarrollo de capacidades, valoración y programas de intervención. Madrid: CEPE.
- Vigotsky, L. S. (1982): Desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Ed. Pueblo y Educación, La Habana.
- Viguer, P. & Serra, E. (1996) Nivel socioeconómico y calidad del entorno familiar en la infancia. Universidad de Valencia. España.
- White B. (1978). *Experiences and environment: major influences on the development of the young child*. Nueva Jersey: Prentice-Hall.
- Who, E. (2007). *Child Development Knowledge Network*. Ginebra: Who Publications.
- Zar, JH. 1999. *Biostatistical Analysis*. 4th Ed. Prentice Hall, New Jersey.