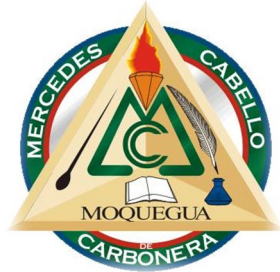


**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MERCEDES CABELLO DE CARBONERA
PROGRAMA DE ESTUDIOS DE EDUCACIÓN INICIAL**



**COORDINACIÓN ÓCULO MANUAL EN ESTUDIANTES DE CUATRO AÑOS
DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MOQUEGUA, PERÚ, 2025**

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO POR:

MOGROVEJO CASTILLO, Jennifer Leidy

ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-0667-8986>

ANAHUA AMBILLA, Nallely Mayerly

ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-7985-3064>

ASESORA:

Prof. CAHUANA COLANA, Ana María Catherine

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5941-6886>

Para Optar el Grado Académico de Bachiller en Educación

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Desarrollo socioemocional y físico en primera infancia

MOQUEGUA – PERU

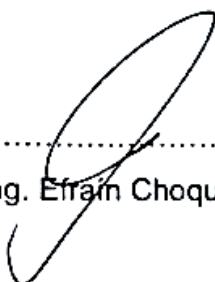
2026

JURADO DICTAMINADOR

TITULO: "COORDINACIÓN ÓCULO - MANUAL EN ESTUDIANTES DE CUATRO AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MOQUEGUA"

PRESIDENTE(A):

Mag. Efraín Choque Alanoca



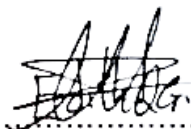
SECRETARIO(A):

Lic. María Esther Murillo Velásquez



VOCAL:

Mag. Edith Ynes Quispe Gallegos



Moquegua, 19 de enero de 2026

DEDICATORIA

A mi esposo, por su apoyo y consideración
A mis hijos, como un ejemplo de superación.

Jennifer Leidy Mogrovejo Castillo

A mi madre, por su apoyo y la confianza depositada en mí.

Nallely Mayerly Anahua Ambilla

AGRADECIMIENTOS

Las autoras agradecen a la dirección de la institución educativa N°323, del Fundo El Gramadal, por las facilidades brindadas para que este estudio pudiera llevarse a cabo.

A la Prof. Ana María Catherine Cahuana Colana, asesora de la investigación, por su apoyo constante, orientaciones y confianza demostrada en las posibilidades de llegar a término en este propósito.

**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PÚBLICA
MERCEDES CABELLO DE CARBONERA**

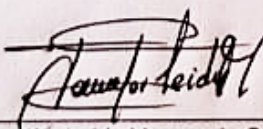


DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DE LOS AUTORES

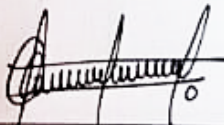
Nosotras, **MOGROVEJO CASTILLO Jennifer Leidy**; identificada con DNI 43027223 y **ANAHUA AMBILLA Nallely Mayerly**; identificada con DNI 75950845, egresadas del programa de estudios de EDUCACION INICIAL de la Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Mercedes Cabello de Carbonera, **DECLARAMOS BAJO JURAMENTO**, que toda la información que acompaña el presente trabajo de investigación en su etapa de informe titulado: **"COORDINACIÓN ÓCULO - MANUAL EN ESTUDIANTES DE CUATRO AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE MOQUEGUA, 2025"**, es de nuestra autoría. Por lo tanto, declaramos que el presente trabajo de investigación:

- No ha sido plagiado ni total, ni parcialmente.
- No ha sido publicado, ni presentado anteriormente para la obtención de otro grado académico o título profesional.
- Los datos presentados en los resultados no han sido falsificados, ni duplicados, ni copiados.

En tal sentido asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la EESPP Mercedes Cabello de Carbonera.


Jennifer Leidy Mogrovejo Castillo
DNI : 43027223




Nallely Mayerly Anahua Ambilla
DNI : 75950845



ÍNDICE

| | |
|--|-------------------------------|
| JURADO DICTAMINADOR..... | ¡Error! Marcador no definido. |
| DEDICATORIA..... | iii |
| AGRADECIMIENTOS | iv |
| DECLARATORIA DE ORIGINALIDAD DE LOS AUTORES¡Error! Marcador no definido. | |
| ÍNDICE | vi |
| RESUMEN | viii |
| ABSTRACT | ix |
| I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| II. PREGUNTAS, OBJETIVOS | 3 |
| 2.1. INTERROGANTES | 3 |
| 2.1.1. Interrogante general | 3 |
| 2.1.2. Interrogantes específicas | 3 |
| 2.2. OBJETIVOS..... | 3 |
| 2.2.1. Objetivo general | 3 |
| 2.2.2. Objetivos específicos | 3 |
| III. MARCO TEÓRICO..... | 4 |
| 3.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO | 4 |
| 3.2. BASES TEÓRICO-CIENTÍFICAS | 6 |
| 3.2.1. Desarrollo infantil..... | 6 |
| 3.2.2. Psicomotricidad | 9 |
| 3.2.3. Coordinación óculo manual..... | 14 |
| 3.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS | 17 |
| IV. METODOLOGÍA | 19 |
| 4.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN | 19 |
| 4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN | 19 |

| | |
|--|----|
| 4.3. UNIDAD DE ANÁLISIS | 19 |
| 4.3.1. Población | 19 |
| 4.3.2. Muestra | 19 |
| 4.3.3. Unidad de análisis | 20 |
| 4.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS | 20 |
| 4.4.1. Técnica de recolección de datos..... | 20 |
| 4.4.2. Instrumento de recolección de datos..... | 20 |
| 4.5. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS..... | 23 |
| V. RESULTADOS..... | 24 |
| VI. CONCLUSIONES | 28 |
| REFERENCIAS | 29 |
| ANEXOS | 32 |

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se planteó como objetivo determinar el nivel de coordinación óculo manual en estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, ciudad ubicada en el sur oeste del Perú. El estudio se realizó durante el primer semestre del año 2025. La investigación se realizó en el marco del enfoque cuantitativo y se tipifica como investigación de tipo descriptivo, que se ciñe al modelo de los diseños no experimentales en la modalidad de diseño descriptivo simple. Se trabajó con una población de 35 estudiantes (niños y niñas) de cuatro años, procedentes de la institución educativa N°323, ubicada en el Fundo El Gramadal, en la ciudad de Moquegua. Para la recolección de datos se utilizó una guía de observación elaborada por las autoras como una adaptación al contexto local a partir de instrumentos previos. Entre los resultados, se encontró predominio del nivel deficiente tanto en la medición de la variable general, así como en las dimensiones de coordinación de manos y coordinación de dedos. Como conclusión general, se encontró que el nivel de coordinación óculo manual entre los estudiantes de cuatro años de la institución educativa se distribuye principalmente en el nivel deficiente con, 62,9% de niños y niñas que se ubican en este nivel de la variable. Los resultados evidencian retraso en la coordinación óculo manual.

Palabras clave

Coordinación, coordinación óculo manual, coordinación de manos, coordinación de dedos, rasgado, modelado

ABSTRACT

The present research aimed to determine the level of eye-hand coordination in four-year-old students from an early childhood education institution located in Moquegua, a city in the southwest of Peru. The study was conducted during the first semester of 2025. The research was framed within a quantitative approach and classified as descriptive research, adhering to the non-experimental design model in its simple descriptive modality. The study population consisted of 35 four-year-old students (both boys and girls) from Educational Institution No. 323, located in Fundo El Gramadal in the city of Moquegua. For data collection, an observation guide developed by the authors was used, which was a local context adaptation based on previous instruments. Among the results, a predominance of the deficient level was found in the overall variable measurement, as well as in the dimensions of hand coordination and finger coordination. The main conclusion indicates that the level of eye-hand coordination among the four-year-old students is primarily distributed at the deficient level, with 62.9% of the children falling into this category. The results highlight a developmental delay in eye-hand coordination.

Keywords

Coordination, Eye-hand coordination, Hand coordination, Finger coordination, Tearing, Modeling

I. INTRODUCCIÓN

El desarrollo psicomotor y específicamente la psicomotricidad durante la niñez constituye un área del desarrollo humano que mayor atención supone de profesionales de la salud, de la psicología y de la educación, por los impactos que implica en etapas posteriores de la vida del ser humano (Gonzales, 2024). El desarrollo psicomotor tiene impactos que se verifican no solo en los desempeños en el ámbito escolar (Maganto y Cruz, 2020), sino que también se observan en el desarrollo socioemocional, en tanto promueve la autorregulación emocional, la autoestima y la capacidad de establecer vínculos sociales saludables (Peña y Campos, 2021).

Durante la primera infancia y la etapa preescolar, los niños y niñas se expresan mayormente por medio del desplazamiento y el movimiento corporal, la amplitud de la gesticulación, la manipulación cada vez más precisa de objetos, como parte de un proceso constante de interacción con su entorno, que adopta propósito e instrumentación de estrategias de comunicación (Adolph y Franchak, 2017). Es más, por medio del movimiento corporal y la posibilidad de acceder al entorno y conocerlo por medio de operaciones como asir, coger, manipular se construyen las bases del aprendizaje (Moretti et al., 2020).

En ese marco, la coordinación óculo manual, es decir, entre la vista y las operaciones con las manos y los dedos, destaca como una habilidad esencial en la realización de múltiples actividades cotidianas durante la etapa preescolar, como el dibujo, el apretamiento para la escritura, el corte con tijeras, o la manipulación de objetos pequeños, en tanto permite la sincronización de la información visual con los movimientos que se ejecutan con las manos en acciones precisas (Blank et al., 2019).

De aquí que el interés tanto por conocer el estado de la coordinación óculo manual en niños y niñas en etapa pre escolar, como por intervenir con diferentes estrategias para contribuir al aseguramiento de un nivel adecuado de coordinación, constituya una preocupación constante de diferente tipo de estamentos sociales (Ortega et al., 2024), entre profesionales, instituciones educativas e incluso de políticos que quieren garantizar un futuro equitativo entre su población. En ese sentido, la detección temprana de las dificultades de coordinación es clave para prevenir consecuencias más severas, porque permite iniciar pronto las acciones de apoyo, con el objeto de permitir a los niños y niñas adquirir herramientas para desenvolverse funcionalmente y alcanzar una mejor calidad de vida (Peña y Campos, 2021).

En el caso de la región Moquegua, esta preocupación puede alcanzar una mayor magnitud en tanto la población local no sólo se caracteriza por una procedencia espacial

relativamente diversa debido al interés laboral que generan las actividades extractivas que se realizan en la región (Vilca y Machaca, 2023), sino que culturalmente la población que se podría reconocer como propia de la región, presenta rasgos bastante disimiles (Velásquez, 2023). Eso implica una mayor dispersión en lo que concierne a percepciones acerca de la crianza, de la participación de los padres de familia en la educación de los hijos, del acercamiento entre estos y las instituciones educativas.

En ese sentido, algunos estudios realizados en la región han evidenciado diferencias notables, incluso en edades adultas, en cuanto a manipulación de objetos, destrezas manuales, entre quienes han alcanzado un desarrollo adecuado —es decir, en el nivel esperado— de coordinación óculo manual durante la niñez (ya sea por estimulación temprana, por participación directa en entornos de educación pre escolar), y quienes no tuvieron ese nivel de coordinación (Peña y Campos, 2021).

En esa línea, este estudio de aúna al esfuerzo por conocer en contextos locales y situados el estado de la coordinación óculo manual en niños y niñas de edad preescolar en tanto estudiantes de instituciones educativas de nivel inicial de la localidad. Con ello se contribuirá a proporcionar información de base para estimar indirectamente los supuestos de partida respecto de las diferencias en la variable de estudio (Vilca y Machaca, 2023).

II. PREGUNTAS, OBJETIVOS

2.1. INTERROGANTES

2.1.1. Interrogante general

¿Cuál es el nivel de coordinación óculo manual en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025?

2.1.2. Interrogantes específicas

- ¿Cuál es el nivel de coordinación de manos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025?
- ¿Cuál es el nivel de coordinación de dedos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025?

2.2. OBJETIVOS

2.2.1. Objetivo general

Determinar el nivel de coordinación óculo manual en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025.

2.2.2. Objetivos específicos

- Establecer el nivel de coordinación de manos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025.
- Establecer el nivel de coordinación de dedos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025.

III. MARCO TEÓRICO

3.1. ANTECEDENTES DEL ESTUDIO

A nivel internacional

En el ámbito internacional, Reyes et al. (2022), en Colombia, realizaron un estudio cuyo objetivo fue examinar el perfil psicomotor en la población infantil de las instituciones educativas que operan en el país. Se trabajó con una muestra de 131 estudiantes, de los cuales 64 niños y niñas se ubican en el intervalo etario de 4 a 5 años. Al conjunto se le aplicó la batería psicomotora de Da Fonseca, que, entre sus tres unidades y siete dimensiones, evalúa la praxia global, que incluye la coordinación óculo manual, y la praxia fina, que considera la coordinación dinámica manual y la coordinación digital. Entre los resultados, se encontró que, aunque se identificó un perfil eupráxico en las dimensiones tonicidad, equilibrio, lateralidad, noción del cuerpo y estructuración espacio temporal, y praxia global, en praxia fina el perfil predominante fue el dispráxico, con una proporción de casi 46% entre el conjunto general, y con mayor proporción en el conjunto particular de los niños del nivel preescolar.

Por su parte, Barrera et al. (2018), en Chimborazo (Ecuador), realizaron un estudio cuyo objetivo fue analizar la relación entre el conocimiento y aplicación de actividades de estimulación temprana y el desarrollo psicomotor de niños y niñas de cuatro y cinco años de un centro educativo de nivel inicial, que opera en el cantón Riobamba. El estudio requirió procedimientos de encuesta y observación para la recolección de datos. Los resultados señalan que la estrategia de estimulación temprana más utilizada en el conjunto de niños y niñas que participaron del estudio fueron los juegos, con un impacto visible en la psicomotricidad gruesa. Sin embargo, la aplicación de técnicas grafo plásticas fueron las estrategias más utilizadas con el propósito de mejorar las habilidades de psicomotricidad fina, sobre todo cuando se trata de coordinación óculo digital.

A nivel nacional

Guerra y Moquillaza (2023), en Lima, realizaron un estudio cuyo objetivo fue evaluar el impacto de la aplicación de un programa que integra estrategias gráficas y plásticas en el desarrollo de la motricidad fina, en estudiantes de cinco años de una institución educativa de nivel inicial. Las actividades del programa tienen como propósito potenciar en los niños y niñas sus habilidades motoras a partir de acciones que involucren movimiento de sus manos, ojos y dedos. Para el desarrollo de la experiencia, se trabajó con una muestra de dos secciones, seleccionadas aleatoriamente entre cuatro aulas de cinco años, integradas por conjuntos previamente constituido de 20

niños y niñas. Para la recolección de los datos pertinentes se hizo uso de una guía de observación de 21 ítems, distribuidos en doce secciones, que evalúan dos dimensiones: coordinación de manos y coordinación de dedos. Se encontró que las estrategias gráficas y plásticas mejoran significativamente las acciones que evidencian coordinación viso manual y viso digital.

Constantino y López (2022), en Jaén (Perú), realizaron un estudio cuyo propósito fue evaluar la coordinación óculo manual en un conjunto de niños y niñas de cuatro años de una institución educativa de funcionamiento en la localidad. El estudio se concibe como investigación de alcance descriptivo. Se trabajó con una muestra de 23 estudiantes procedentes de una de las aulas de cuatro años de la institución educativa. Para la recolección de datos se utilizó una guía de observación que diferencia la coordinación entre ojos y manos, y entre ojos y dedos. Entre los resultados, se menciona que 46,2% de niños y niñas realizan adecuadamente acciones de rasgado de papel, mientras que 55,3% realizan adecuadamente acciones de punzado libre; por otro lado, se identificaron dificultades en la técnica de embolillado, donde 73% de los niños y niñas no superan el nivel de inicio; y en el picado de papel, donde 69,2% tampoco supera el nivel de inicio. Se concluye señalando que en más del 50% del conjunto de niños y niñas que participaron del estudio el desarrollo de habilidades motoras finas está por debajo del nivel esperado para su edad.

Por su parte, Polar y Neyra (2022) realizaron un estudio en el que evalúan el efecto de un conjunto sistemático de actividades lúdicas (juego) en la coordinación óculo manual de niños y niñas de una institución educativa que opera en la localidad. Los juegos seleccionados enfatizan los movimientos controlados de la mano, la muñeca, el antebrazo y el brazo. Se trabajó con una muestra de 19 niños y niñas, procedentes de una de las aulas de cuatro años. Los resultados evidenciaron que aproximadamente la mitad del grupo tenía limitaciones de coordinación en el inicio de la experiencia. Al final de la experiencia, se encontró que casi la totalidad de niños y niñas, a excepción de dos, alcanzaron el nivel adecuado de coordinación entre ojos y mano. Se concluye señalando que los juegos que involucran movimientos de mano, muñeca, y brazo desarrollan simultáneamente la coordinación viso manual.

A nivel regional

Velásquez (2023), en Ilo, ciudad costera del departamento de Moquegua, en el sur del Perú, realizó un estudio cuyo objetivo fue evaluar el nivel de desarrollo psicomotor en un conjunto de niñas de una institución educativa preescolar. El grupo objetivo estuvo conformado por niñas de cuatro años. Con ese propósito se desarrolló la

investigación considerando un diseño de corte transversal con énfasis en el análisis descriptivo de los datos recogidos. Se trabajó con un conjunto de 26 niñas, que conforman el total del conjunto de esa edad en la institución educativa. Para la recolección de datos se utilizó una guía de observación en una versión adaptada al contexto del TEPSI, que recorre en 31 ítems formulados, las dimensiones evaluadas por este instrumento. Como resultados, se encontró que la mayoría de niñas no supera el nivel de retraso, con 61% que se distribuye en este nivel en cuanto de desarrollo de psicomotricidad fina, y 77% en cuanto a psicomotricidad gruesa. Se concluye señalando que, en la mayoría de niñas, predomina el nivel de retraso en lo que concierne a desarrollo psicomotor.

Finalmente, Vilca y Machaca (2023), en Moquegua (Perú), realizaron un estudio en una institución educativa preescolar, cuyo propósito fue examinar la capacidad motora fina en un conjunto de niños y niñas de tres a cuatro años. La institución educativa funciona en las inmediaciones de un distrito de reciente creación que es parte de la ciudad. Para el desarrollo de la investigación, se planteó el estudio en el marco del enfoque cuantitativo y se siguió un diseño de corte seccional sin manipulación intencional de variables. Se trabajó con un conjunto de 20 estudiantes, seleccionados del conjunto matriculado en la institución educativa. Entre los resultados del estudio, destaca que la totalidad de niños y niñas alcanzaron el nivel alto de coordinación fina, lo que se interpretó como un desempeño excelente de la maestra de aula. En términos de dimensiones de la variable, los resultados fueron diferentes, aunque bastante alentadores: sólo 15% no alcanzó el nivel alto en cuanto a coordinación viso-manual; 25% no alcanzó el nivel alto en coordinación facial; y 35% no alcanzó el nivel alto en desarrollo fonético. Se concluyó señalando que todos los estudiantes alcanzan el nivel alto en la variable de estudio.

3.2. BASES TEÓRICO-CIENTÍFICAS

3.2.1. Desarrollo infantil

3.2.1.1. Enfoques teóricos en torno del desarrollo infantil

A) Enfoque Integral del Desarrollo Infantil (Holístico)

Este enfoque parte de la literatura reciente que conceptualiza la psicomotricidad como un proceso que va más allá de la simple adquisición de destrezas motoras para incluir dimensiones cognitivas, socioemocionales y comunicativas (Ortega et al., 2023). La evidencia sistemática señala que las intervenciones psicomotrices en contextos educativos favorecen no solo el desarrollo motor, sino también áreas como la planificación de acciones, el control postural, la regulación emocional y la interacción

social, cuando se implementan con secuencias lúdicas y progresivas (Constantito et al., 2022).

B) Interdependencia entre Motricidad, Cognición y Expresión Corporal

Este enfoque subraya la inseparabilidad del movimiento corporal respecto del desarrollo cognitivo y expresivo (Papalia et al., 2019). Evidencia señalada en estudios recientes identifica que estrategias diversas como la danza o las actividades de expresión corporal son consideradas herramientas psicomotrices que estructuran funciones motrices y favorecen la expresión de sentimientos, la creatividad y la percepción espacial, contribuyendo simultáneamente al aprendizaje significativo (Sáez et al., 2021).

C) Psicomotricidad como Pilar del Desarrollo Global

Un eje teórico actual es considerar la psicomotricidad como un componente central para el desarrollo integral, especialmente en edades entre tres y seis años. La psicomotricidad se concibe como un proceso que fortalece habilidades básicas del movimiento, pero también tiene consecuencias en la regulación emocional, la interacción social, el rendimiento académico temprano y la adquisición de hábitos saludables. Intervenciones regulares muestran mejoras en múltiples dominios del desarrollo (Silva et al., 2024).

D) Desarrollo Relacionado con la Culturalidad y el Entorno Social

Aunque no se presenta en una única teoría formal sistematizada en la literatura sistemática reciente, trabajos contemporáneos hacen referencia a la necesidad de contextualizar las actividades psicomotrices según la cultura y experiencia social del niño (Adolph y Franchak, 2017). Por ejemplo, la incorporación de elementos culturales como la danza en contextos educativos no solo estimula el patrón motor, sino también la construcción de identidad y sentido de pertenencia.

E) Neuro-Educativo y Relacional

Investigaciones recientes, que integran marcos teóricos desde neurociencias y psicogenética, enfatizan que la psicomotricidad influye en la maduración neurológica y en la formación de sinapsis, lo que impacta directamente en procesos como atención, curiosidad, evocación y expresión emocional. Varias de estas investigaciones agrupan estímulo motor, interacción social y aprendizaje cognitivo como sistemas interconectados (Barrera et al., 2018).

F) Enfoque Lúdico-Pedagógico

Estudios recientes señalan la centralidad del juego motriz como recurso pedagógico para facilitar el aprendizaje psicomotor. El juego no solo promueve movimiento espontáneo, sino que funciona como un medio estratégico para desarrollar autonomía, iniciativa, destrezas sociales y resolución de problemas, todas interrelacionadas con el desarrollo psicomotor global (Papalia et al., 2019); se constituye así en un medio para el aprendizaje.

G) Integración de Enfoques Psicomotrices con Educación Física Escolar

Autores contemporáneos defienden una intersección entre psicomotricidad y educación física, especialmente en educación inicial. En este sentido, la psicomotricidad educativa se asocia con la construcción del pensamiento, la acción intencional y la integración cuerpo-mente, y presenta desafíos de implementación que requieren formación docente especializada (Silva et al, 2025).

3.2.1.2. Leyes y principios del desarrollo psicomotor

A) Principio de direccionalidad del desarrollo o céfalo-caudal

Este principio reconoce que el desarrollo psicomotor tiende a seguir direcciones predominantes en las mayorías poblacionales; sin embargo, también se tiene en cuenta que estas direcciones no son absolutas (Papalia et al., 2019). La tendencia predominante identifica una dirección céfalo-caudal, que supone que el desarrollo se observa en un proceso que va desde la cabeza hacia el tronco y extremidades; y una dirección próximo-distal, que supone que desarrollo avanza desde el eje corporal hacia la periferia. En este marco, se consideran el principio de integración progresiva, el principio de diferenciación funcional y principio de variabilidad adaptativa.

El principio de integración progresiva reconoce que las acciones motrices atraviesan por procesos de definición concreta; en ese sentido, pasan de ser acciones globales a acciones coordinadas, de acciones desorganizadas a funcionales, y de acciones reactivas intencionales (López et al., 2023). Este principio constituye un eje clave de la comprensión de la coordinación óculo-manual, sin caer en el reduccionismo que implica buscar sólo lo fino.

El principio de diferenciación funcional reconoce que el niño no suma habilidades, sino que reorganiza sistemas de acción cada vez más especializados a partir de estructuras previas que ya posee. En ese sentido, se rompe claramente con la lógica acumulativa implícita en diversos enfoques que apelan a la existencia de un conjunto de pautas del desarrollo que se tienden a identificar como *leyes del aprendizaje*.

Y el principio de variabilidad adaptativa reconoce que la variabilidad en las manifestaciones motrices de sujeto a sujeto e incluso en el mismo sujeto, no constituyen en sí mismas una evidencia de error; en realidad, se reconoce como condición del aprendizaje (Maganto y Cruz, 2020). Este principio constituye un argumento central en el planteamiento de los enfoques dinámicos contemporáneos que abordan el desarrollo motor.

B) Principio próximo-distal

Este principio señala que el crecimiento y maduración del desarrollo humano avanzan desde el eje central del cuerpo hacia las extremidades. En este marco, se consideran el principio de unidad cuerpo-psique, y el Principio de no linealidad y plasticidad.

El principio de unidad cuerpo-psique reconoce tres argumentos centrales: primero, el movimiento es expresión; segundo, la emoción organiza la acción; y tercero, el cuerpo constituye un mediador cognitivo (Barrera et al., 2019). En esa línea, este principio invalida cualquier intento de formular enunciados teóricos generales, a modo de *leyes* puramente mecánicas del desarrollo psicomotor.

Y el principio de no linealidad y plasticidad reconoce que el desarrollo puede presentar avances, mesetas y regresiones; que depende de espacios en los que se producen condiciones favorables, los que se conocen como ventanas de oportunidad; y que es sensible a la intervención educativa (Silva et al., 2024).

3.2.2. Psicomotricidad

3.2.2.1. La psicomotricidad: conceptualización

La psicomotricidad es una disciplina que integra el conocimiento del cuerpo, el movimiento y los procesos mentales, considerando la relación entre el desarrollo motor, cognitivo, emocional y social del ser humano. Esta perspectiva reconoce que el cuerpo es el primer medio de comunicación del niño con el entorno y que el movimiento es esencial para la estructuración del pensamiento, el lenguaje y las emociones. Por ello, la psicomotricidad no se limita al ámbito físico, sino que implica también aspectos afectivos y simbólicos fundamentales para el desarrollo integral (Reyes et al., 2021).

Desde una mirada neurocientífica, la psicomotricidad se basa en la maduración del sistema nervioso central, especialmente del sistema motor y sensorial, que permite la adquisición progresiva de habilidades como el equilibrio, la lateralidad, la coordinación y el esquema corporal (Papalia et al., 2019). Estas habilidades se desarrollan a través de diferentes modalidades complementarias: el juego, la exploración del entorno y la

interacción con otros. En esos escenarios, la plasticidad cerebral en la infancia permite que las experiencias motrices tempranas influyan directamente en las conexiones neuronales, lo que en diferentes espacios de tiempo facilita el aprendizaje y la autorregulación (González, 2024).

En el ámbito educativo y terapéutico, la psicomotricidad se aplica con diferentes propósitos, desde prevenir y detectar dificultades del desarrollo infantil hasta su tratamiento. Su aplicación permite estimular funciones cognitivas y emocionales mediante el cuerpo en movimiento, promoviendo la autonomía, la autoestima y la socialización (Sáez et al., 2021). Así, la psicomotricidad se convierte en una herramienta fundamental tanto para el desarrollo típico como para el abordaje de trastornos del neurodesarrollo (Moretti et al., 2020).

3.2.2.2. Tipos de psicomotricidad

La psicomotricidad puede clasificarse en dos grandes tipos: psicomotricidad fina y psicomotricidad gruesa. Esta diferenciación permite identificar las habilidades motoras involucradas y su función en el desarrollo integral del individuo (Mendieta et al., 2017). La psicomotricidad gruesa se refiere a los movimientos amplios que implican grandes grupos musculares, como correr, saltar o mantener el equilibrio. Por otro lado, la psicomotricidad fina está relacionada con movimientos más precisos y controlados, que requieren coordinación entre los ojos y las manos, como recortar, abotonar o escribir (Ramírez et al., 2021).

Cada tipo de psicomotricidad tiene un ritmo de maduración distinto y ambos deben ser estimulados desde las primeras etapas de la infancia. La adquisición de estas habilidades está influenciada por factores biológicos (maduración neuromuscular), ambientales (interacción con objetos y personas) y emocionales (seguridad afectiva). Es fundamental que el entorno educativo y familiar ofrezca oportunidades de movimiento variado, juegos, manipulación de objetos y experiencias corporales enriquecedoras (González, 2024).

El desarrollo equilibrado de la psicomotricidad fina y gruesa es clave para el desempeño escolar, la autonomía personal y la integración social (Altozano, 2017). Mientras que la motricidad gruesa permite al niño desplazarse, relacionarse con el espacio y regular su energía, la motricidad fina le permite explorar el mundo con mayor precisión, desarrollar habilidades académicas y comunicarse con el entorno. Por ello, su evaluación y estimulación son esenciales tanto en contextos educativos como terapéuticos (Laguens y Querejeta, 2021).

A) Psicomotricidad gruesa

La psicomotricidad gruesa comprende el conjunto de habilidades motoras que implican el uso de los grandes grupos musculares para realizar movimientos amplios como caminar, correr, saltar, trepar, lanzar o mantener el equilibrio (Chica, 2021). Estas habilidades permiten al niño desplazarse, explorar su entorno y adquirir una conciencia corporal global. Se debe señalar que su desarrollo se da de manera progresiva y está estrechamente vinculada a la maduración neurológica, así como a la estimulación motora desde los primeros años de vida (González González, 2024).

Durante la infancia, el desarrollo de la motricidad gruesa sigue una secuencia evolutiva predecible: primero se adquieren el control de la cabeza, el tronco y el equilibrio, luego las habilidades de locomoción (gateo, marcha) y, posteriormente, habilidades motoras más complejas como correr o lanzar objetos. Estas capacidades no sólo permiten la movilidad, sino que también favorecen la regulación emocional y la socialización, ya que muchas actividades grupales implican movimiento corporal y juegos motores (Ramírez et al., 2021).

La psicomotricidad gruesa está fuertemente relacionada con el bienestar físico y el rendimiento académico. Numerosos estudios han demostrado que los niños con mayor competencia motora presentan mejor atención, memoria de trabajo y habilidades ejecutivas (Sáez et al, 2021). Además, la práctica regular de actividades físicas que involucren el cuerpo en movimiento contribuye al fortalecimiento óseo, la salud cardiovascular y la prevención de enfermedades crónicas. En contextos educativos y terapéuticos, es fundamental promover espacios seguros y estimulantes donde los niños puedan moverse libremente, superar desafíos motores y desarrollar confianza en sus capacidades corporales (Sánchez y Samada, 2020).

B) Psicomotricidad fina

La psicomotricidad fina hace referencia al conjunto de habilidades motoras que implican movimientos pequeños, precisos y coordinados, generalmente realizados con las manos y los dedos (Mendieta et al., 2017). Estas habilidades son fundamentales para actividades cotidianas como escribir, dibujar, recortar, abotonar, enhebrar o manipular objetos pequeños. Este tipo de motricidad requiere un alto grado de control neuromuscular, coordinación viso-motora y maduración del sistema nervioso central (Maganto y Cruz, 2020).

El desarrollo de la motricidad fina comienza desde los primeros meses de vida con movimientos reflejos y alcanza una mayor precisión en la etapa preescolar y escolar. Actividades como agarrar objetos, utilizar utensilios, encajar piezas o construir con

bloques contribuyen a fortalecer los músculos de las manos y los dedos, al tiempo que desarrollan la capacidad de planificación motora y coordinación ojo-mano (Ortega et al., 2023). Este proceso es facilitado por la estimulación temprana y la práctica sistemática, siendo el juego una herramienta clave en este desarrollo (Adolph & Franchak, 2017).

Las dificultades en la psicomotricidad fina pueden afectar el desempeño académico y la autonomía del niño (Sáez et al., 2021). Por ejemplo, un desarrollo insuficiente puede manifestarse en una escritura ilegible, torpeza al usar tijeras o dificultad para abotonarse la ropa. La evaluación de estas habilidades y su estimulación deben ser consideradas prioritarias en los contextos educativos, especialmente en educación inicial y primaria. Desde un enfoque psicoterapéutico, los programas de intervención en terapia ocupacional y psicomotricidad permiten trabajar de manera específica estas habilidades con base en las necesidades individuales del niño (Ramírez et al., 2021).

3.2.1.3. Importancia de la psicomotricidad en la Educación Inicial

La psicomotricidad desempeña un papel central en el desarrollo infantil, ya que a través del cuerpo y el movimiento se construyen las bases para el aprendizaje, la comunicación y la relación con el entorno. Desde el nacimiento, el cuerpo es el primer medio de expresión y exploración, y a través del movimiento el niño experimenta, organiza su espacio, descubre su esquema corporal y desarrolla habilidades cognitivas, sociales y emocionales. La psicomotricidad no sólo contribuye a la maduración neuromotora, sino también al desarrollo integral de la personalidad (Moretti et al., 2020).

Diversos estudios han demostrado que el desarrollo psicomotor en los primeros años de vida está fuertemente asociado al rendimiento escolar posterior (González, 2024). Por ejemplo, habilidades como el control postural, la coordinación ojo-mano, el equilibrio y la orientación espacial tienen un impacto directo en procesos como la lectura, la escritura y el cálculo matemático. En ese sentido, las neurociencias han confirmado que el desarrollo motor temprano activa regiones cerebrales involucradas en funciones ejecutivas, memoria y atención, facilitando así aprendizajes más complejos en etapas posteriores (Laguens y Querejeta, 2021).

Además, la psicomotricidad promueve la autorregulación emocional, la autoestima y la capacidad de establecer vínculos sociales saludables. En contextos grupales, como el aula o el juego libre, los niños aprenden a respetar turnos, seguir normas, resolver conflictos y expresar sus emociones mediante el cuerpo (González González, 2024). Por ello, los programas de estimulación psicomotriz no sólo son recomendables para niños con trastornos del neurodesarrollo, sino también como estrategia preventiva y

promotora de salud mental y bienestar en la infancia. Asimismo, su importancia se extiende al ámbito terapéutico, educativo y familiar, siendo fundamental una intervención oportuna y contextualizada.

3.2.1.4. Competencias de la psicomotricidad

En el contexto de la Educación Inicial peruana, las competencias que se toman en cuenta para la psicomotricidad están claramente integradas en el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB) articulado por el Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). En este nivel educativo —que abarca niños de tres, cuatro y cinco años— la psicomotricidad no aparece como un conjunto de competencias múltiples separadas, sino como una competencia integral única, que recoge capacidades específicas y desempeños esperados a lo largo de los ciclos de Educación Inicial.

La competencia central se establece en los siguientes términos:

Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad” Esta es la competencia que define la psicomotricidad en la Educación Inicial peruana. Está formulada para guiar el aprendizaje del niño en torno al uso del movimiento corporal como medio de exploración, expresión, interacción y desarrollo personal.

La competencia se desarrolla a partir de dos capacidades fundamentales, que organizan lo que se espera que los niños puedan hacer. Estas capacidades son las siguientes:

Comprende su cuerpo. Esta capacidad implica que el niño vaya tomando conciencia de su propio cuerpo, de sus partes y de sus posibilidades de acción en el entorno, regulando sus sensaciones físicas, explorando movimientos y reconociendo su esquema corporal (Ministerio de Educación, 2017).

Se expresa corporalmente. Esta capacidad refiere a la utilización del movimiento y de la corporalidad como medio de expresión de sensaciones, emociones y pensamientos; implica también interacción con pares y respuesta ante estímulos ambientales a través del gesto, postura, ritmo y desplazamientos corporales (Ministerio de Educación, 2017).

Enfoque Corporeidad:

La palabra corporeidad expresa un concepto múltiple y complejo de una unidad: uno mismo, como ser único e irrepetible. Es el proceso de constitución de la persona como vivencia del hacer, del saber, del pensar, del sentir, del comunicar y del querer en interacción con su entorno. Proceso que reconoce la dimensión integral del ser humano

en sus aspectos motriz, afectivo y cognitivo: “La corporeidad soy yo y todo aquello que en lo que me corporizo, todo lo que me identifica” (Grasso, 2005).

3.2.3. Coordinación óculo manual

3.2.3.1. La coordinación óculo manual: conceptualización

La coordinación óculo-manual es la habilidad que permite sincronizar la información visual con los movimientos de las manos para ejecutar acciones precisas. Esta habilidad es esencial en múltiples actividades cotidianas como escribir, dibujar, lanzar una pelota, cortar con tijeras o manipular objetos pequeños (Constantino et al., 2022). Desde una perspectiva neuropsicológica, implica la integración funcional de los sistemas visual, motor y propioceptivo, lo que permite transformar la percepción visual en una acción motora eficiente.

El desarrollo de la coordinación óculo-manual comienza en los primeros meses de vida, cuando el bebé empieza a seguir objetos con la mirada y, más adelante, a extender sus manos para alcanzarlos (Gómez, 2021). Con la maduración neurológica y la práctica, los movimientos se vuelven más precisos y dirigidos. Durante la infancia, este tipo de coordinación se perfecciona mediante actividades no necesariamente estructuradas, como el juego, pero también con actividades estructuradas que requieren precisión manual, como el apilamiento de bloques, el encaje de figuras o la realización de trazos (Ortega et al., 2023). La calidad de esta habilidad depende tanto de la madurez del sistema nervioso central como de las oportunidades de experiencia motriz que se le brinden al niño.

Una coordinación óculo-manual adecuada es crucial no solo para el aprendizaje escolar, especialmente en la lectoescritura, sino también para el desarrollo de la autonomía y la autoestima (Rodríguez et al., 2024). Niños con dificultades en esta área pueden presentar torpeza al escribir, lentitud en tareas escolares o frustración al no poder realizar ciertas actividades manuales. Por ello, su detección temprana y estimulación son fundamentales (Adolph y Franchak, 2017). Los programas psicomotores, así como algunas intervenciones educativas y desde la terapia ocupacional, han demostrado eficacia para mejorar esta competencia mediante actividades dirigidas que integran visión, planeación motora y control postural (González González, 2024).

3.2.3.2. Dimensiones de la coordinación óculo manual

A) Coordinación de manos

La coordinación de manos es una subdimensión de la coordinación óculo-manual

que implica el control preciso y armónico de ambas manos para ejecutar tareas que requieren fuerza, destreza, sincronización y planificación motora (Constantitno et al., 2022). Esta habilidad se manifiesta tanto en actividades que se realizan a una sola mano como a dos manos, como sujetar un lápiz, abrocharse la camisa, usar cubiertos, construir con bloques o manipular herramientas. Su desarrollo está directamente relacionado con la maduración neuromuscular y la práctica motriz desde la infancia (Gómez, 2021).

Durante el desarrollo infantil, la coordinación de manos avanza de forma progresiva: en la etapa temprana, los movimientos son globales, poco precisos y predominantemente unilaterales; con el tiempo, el niño aprende a usar ambas manos de manera alternada o simultánea, desarrollando patrones de lateralidad, disociación de movimientos y control fino (Blank et al., 2012). Las tareas bimanuales (como sostener un papel con una mano mientras se recorta con la otra) son especialmente importantes, ya que requieren una organización temporal compleja y una adecuada planificación motora. Estas destrezas son esenciales para el aprendizaje escolar y la autonomía funcional.

Los déficits en la coordinación manual pueden generar dificultades en la escritura, lentitud en la ejecución de tareas escolares, torpeza al vestirse y baja autoestima (Cameron et al., 2012). Por ello, su estimulación es prioritaria en contextos educativos y terapéuticos. Actividades como el modelado con plastilina, juegos de enhebrado, ensamble de rompecabezas, recorte con tijeras y tareas manipulativas estructuradas favorecen significativamente el desarrollo de esta habilidad. Las intervenciones psicomotrices en el ámbito educativo y la terapia ocupacional, aplicadas de forma temprana y sistemática, han demostrado ser eficaces en la mejora de la coordinación manual en niños con dificultades del desarrollo (Gómez, 2021).

B) Coordinación de dedos

La coordinación de dedos se refiere a la capacidad de mover y controlar los dedos de manera precisa, independiente y sincronizada para ejecutar tareas delicadas y específicas. Esta habilidad es parte esencial de la motricidad fina y resulta fundamental para funciones como la escritura, el uso de instrumentos musicales, el teclado de una computadora, actividades de dibujo, manipulación de objetos pequeños, y tareas cotidianas como abotonar, abrir envases o atarse los zapatos (Ortega et al, 2023).

Desde una perspectiva neurofisiológica, la coordinación de los dedos depende de la maduración del sistema nervioso central, particularmente de la corteza motora, las vías piramidales y las conexiones sensoriomotoras que permiten el control voluntario de

movimientos finos. En los primeros años de vida, los movimientos de los dedos son globales y poco diferenciados; sin embargo, con la práctica y la experiencia, los niños desarrollan la capacidad de realizar movimientos más independientes y específicos, lo cual se refleja en la mejora del agarre, la presión y la precisión (Rodríguez et al., 2024).

La coordinación deficiente de los dedos puede derivar en dificultades en el rendimiento académico, especialmente en la escritura, que exige precisión, ritmo y resistencia (Sáez et al., 2021). Estos niños suelen presentar letras mal formadas, presión inadecuada del lápiz y fatiga al escribir. Asimismo, puede impactar en su desempeño social y emocional al limitar su autonomía en tareas cotidianas. Por ello, es importante ofrecer actividades que fortalezcan esta destreza, como juegos de pinza, construcción con bloques pequeños, uso de pinzas, modelado con plastilina, y ejercicios de digitopraxia. La intervención terapéutica oportuna, especialmente en terapia ocupacional o psicomotricidad, puede prevenir o reducir estas dificultades significativamente (Feder et al., 2011).

3.2.3.3. Problemas derivados de la coordinación óculo manual deficiente

Las dificultades en la coordinación óculo-manual, incluyendo la coordinación de manos y dedos, pueden generar una amplia gama de problemas en el desarrollo infantil (Rodríguez et al., 2024). Uno de los trastornos más estudiados en este ámbito es el Trastorno del Desarrollo de la Coordinación (TDC), también conocido como dispraxia, que afecta entre el 5 y 6% de los niños en edad escolar. Este trastorno se caracteriza por una marcada torpeza motora y bajo rendimiento en actividades que requieren coordinación, sin que exista una causa neurológica identificable. Los niños con TDC presentan dificultades significativas para realizar tareas manuales, lo que interfiere tanto en su aprendizaje como en su vida cotidiana (Blank et al., 2019).

Uno de los principales problemas asociados a la coordinación deficiente es el bajo rendimiento escolar. Actividades como la escritura, el uso de materiales escolares (tijeras, reglas, compás), o la participación en actividades prácticas pueden verse gravemente afectadas. La escritura, en particular, requiere una secuencia compleja de habilidades motoras finas, coordinación viso-motora y fuerza controlada. Niños con mala coordinación tienden a escribir más lento, con mala legibilidad y con mayor esfuerzo, lo que puede afectar su autoestima y limitar su participación en clase (Vargas, 2024).

En el plano emocional y social, las consecuencias pueden ser igualmente importantes. La torpeza motora a menudo conlleva frustración, ansiedad y evitación de actividades físicas o escolares. Los niños con dificultades de coordinación son más propensos a experimentar aislamiento social o burlas por parte de sus compañeros, lo

que repercute en su autoconcepto y motivación (Velásquez, 2023). Además, se ha encontrado una alta comorbilidad entre el TDC y otros trastornos del neurodesarrollo como el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad o los trastornos que se identifican en el espectro autista, lo que agrava el impacto funcional global (Rodríguez et al., 2024).

La detección temprana de las dificultades de coordinación es clave para prevenir consecuencias más severas. Las evaluaciones psicomotoras y neuromotoras permiten identificar signos de alerta desde la etapa preescolar. A partir de allí, pueden implementarse programas de intervención desde la terapia ocupacional, la psicomotricidad educativa y el acompañamiento familiar (Barrera et al., 2018). Estas intervenciones se centran en mejorar la planificación motora, la integración sensorial, el tono muscular y la confianza en las propias capacidades. Cuanto antes se inicie el apoyo, mayores son las posibilidades de que el niño adquiera herramientas para desenvolverse funcionalmente y logre una mejor calidad de vida (Rodríguez et al., 2024).

3.3. DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Psicomotricidad

Conjunto de procesos que se suceden en el desarrollo del niño, sobre la base de la maduración del sistema nervioso central, especialmente del sistema motor y sensorial, lo que le permite adquirir progresivamente diferentes habilidades, como el equilibrio, la lateralidad, la coordinación y el esquema corporal, que se traducen en un mayor control sobre el propio cuerpo, el movimiento y los procesos mentales, considerando la relación entre el desarrollo motor, cognitivo, emocional y social del ser humano.

Psicomotricidad gruesa

Conjunto de habilidades motoras que implican el uso de los grandes grupos musculares para realizar movimientos amplios como caminar, correr, saltar, trepar, lanzar o mantener el equilibrio, lo que supone maduración neurológica del niño, así como a la estimulación motora desde los primeros años de vida

Psicomotricidad fina

Conjunto de habilidades motoras que implican movimientos pequeños, precisos y coordinados, generalmente realizados con las manos y los dedos, lo que supone la adquisición de un alto grado de control neuromuscular, coordinación viso-motora y maduración del sistema nervioso central.

Coordinación óculo manual

La coordinación óculo-manual es la habilidad que permite sincronizar la información visual con los movimientos de las manos para ejecutar acciones precisas, lo cual implica la integración funcional de los sistemas visual, motor y propioceptivo, lo que permite transformar la percepción visual en una acción motora eficiente.

Coordinación de manos

Subdimensión de la coordinación óculo-manual que implica el control preciso y armónico de ambas manos para ejecutar tareas que requieren fuerza, destreza, sincronización y planificación motora, lo que supone maduración neuromuscular y la práctica motriz desde la infancia.

Coordinación de dedos

Subdimensión de la coordinación óculo-manual que implica capacidad de mover y controlar los dedos de manera precisa, independiente y sincronizada para ejecutar tareas delicadas y específicas.

IV. METODOLOGÍA

4.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN

El estudio realizado corresponde al tipo de investigación descriptivo. Este tipo de investigación se caracteriza porque tiene como propósito describir el comportamiento de la variable o variables de estudio en función de las mediciones efectuadas para ello (Hernández y Mendoza, 2018).

Desde otra perspectiva, este estudio se realiza en el marco del enfoque cuantitativo, que se caracteriza porque asume el acercamiento a la realidad considerando la identificación de aspectos medibles de ella. En ese sentido, se define operacionalmente la variable de estudio, se recogen los datos que se requiere mediante instrumentos más o menos estandarizados (Campos, 2017), y se analiza la información con procedimientos estadísticos entre técnicas descriptivas o inferenciales, según sea el caso (Mendenhall et al., 2010).

4.2. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Siguiendo la clasificación de Hernández y Mendoza (2018), este estudio se identifica con los diseños no experimentales, transeccionales y descriptivos. Considerando la posibilidad de manipulación de las variables, este estudio corresponde se alinea con los diseños no experimentales porque mide la variable en su condición normal, sin que las investigadoras efectúen alguna intervención voluntaria para modificar intencionalmente los valores de la variable. Considerando la perspectiva temporal, se identifica con los diseños transeccionales, porque la medición de la variable se realiza en un solo momento en el tiempo. Y considerando la perspectiva del análisis de datos, se identifica con los diseños descriptivos simples porque sólo procura describir la variable de estudio en términos de una escala con la cual se efectúa la medición.

4.3. UNIDAD DE ANÁLISIS

4.3.1. Población

La población está constituida por el conjunto total de estudiantes, entre niños y niñas de cuatro años de la Institución Educativa de nivel inicial N°323, que se ubica en el Fundo El Gramadal, en el distrito de Moquegua, Perú. La población está conformada por 35 estudiantes (niños y niñas), que se distribuyen entre dos aulas: Los amorosos y Los ingeniosos. De donde, $N = 35$ estudiantes

4.3.2. Muestra

Para efectos de delimitación de la muestra se consideran los estudiantes de las dos aulas, que cumplen como criterio de inclusión la condición de niños típicos (sin características de niños con necesidades especiales); totalizan 35 niños y niñas. Dadas

las condiciones de trabajo, se trata de una muestra igual a la población. De donde, $n = 35$

4.3.3. Unidad de análisis

En este estudio se identifica como unidad de análisis o unidad de observación a cada uno de los estudiantes de cuatro años de la institución educativa.

4.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

4.4.1. Técnica de recolección de datos

Para la recolección de datos, se recurre a la técnica de la observación. Se considera la más antigua técnica de recolección de datos, porque en lo fundamental consiste en obtener registros de un hecho o acontecimiento de interés apelando al sentido de la vista. La formalización que adopta en la investigación obedece a la intención de obtener registros que proporcionen una información más precisa y diferenciada respecto del comportamiento que se pretende examinar.

4.4.2. Instrumento de recolección de datos

4.4.2.1. Concepción y propósito del instrumento

En el ámbito de la metodología de la investigación, la técnica de la observación toma forma concreta en los instrumentos que se conocen de forma amplia como guías de observación. En el caso de los entornos educativos, esas guías se conocen como fichas de observación, cuando tienen más de dos alternativas de evaluación por conducta observada, y como lista de cotejos cuando tienen sólo dos alternativas.

En este caso se ha utilizado como instrumento una guía de observación que evalúa el alcance de la coordinación óculo manual tanto de forma general, como en función de dos dimensiones de análisis: coordinación viso manual, que en este estudio se ha identificado como coordinación de mano; y coordinación viso digital denominada aquí coordinación de dedos. La variable se mide en función de una escala de 19 ítems que conforman la guía, considerando tres valores de evaluación (en inicio, en proceso, y logrado) por cada comportamiento descrito en el ítem; la primera dimensión se evalúa en función de 10 ítems, mientras que la segunda dimensión se evalúa en función de nueve ítems.

La guía se elaboró como una adaptación al contexto local de las guías de observación utilizadas por Constantino et al. (2022), en Jaén (Perú), y Acosta (2021), en Pucallpa (Perú).

4.4.2.2. Ficha técnica del instrumento

| | |
|------------------------|---|
| Nombre del instrumento | <i>Guía de Observación de la Coordinación Óculo Manual</i> |
| Instrumentos fuente | Ficha de Observación de la Coordinación Óculo Manual (Constantino et al., 2022); guía de observación (Acosta, 2021) |
| Adaptación | Mogrovejo Castillo, Jennifer Leidy; Anahua Ambilla, Nallely Mayerly |
| Procedencia | Moquegua (Perú) |
| Tipo de instrumento | Lista de cotejo |
| Dimensiones que evalúa | Coordinación de manos, Coordinación de dedos |
| Número de ítems | 19 |
| Validación | Validez de contenido por juicio de expertos |
| Confiabilidad | Coefficiente alfa-Cronbach 0,859 |
| Propósito | Establecer una categoría de desarrollo de la coordinación óculo manual en niños de cuatro y cinco años |

4.4.2.2. Estructura del instrumento

Tabla 1*Estructura de la Guía de Observación de la Coordinación Óculo Manual*

| Variable | Dimensiones | Ítems | Puntuación |
|---------------------------|-----------------------|-------|------------|
| Coordinación óculo manual | Coordinación de manos | 10 | 10 – 30 |
| | Coordinación de dedos | 9 | 9 - 27 |
| | Total | 19 | 57 |

4.4.2.3. Validez y confiabilidad

Aunque el instrumento (la guía de observación utilizada aquí) contiene todos los indicadores considerados en las guías originales (ficha de observación de Constantino et al., 2022, y guía de observación de Acosta, 2021), se procedió a reelaborar su estructura dimensional y definición de ítems por lo que se optó por efectuar una evaluación de su validez, considerando que fue propuesta para un entorno educativo y social distintos. En ese sentido, se ha evaluado la validez de la guía tomando en cuenta evidencias de contenido, que expresa una correspondencia total o mayoritaria entre

indicadores considerados en el instrumento y aspectos que conforman el dominio de la variable a medir.

Con el propósito de evaluar la validez de contenido, se ha procedido según el método conocido como juicio de expertos. Considerando el procedimiento y formato seguidos, se acepta como válido un instrumento que es considerado válido y aplicable por todos los jueces que participan del procedimiento. Para ello, se recurrió a tres jueces, entre expertos en investigación y expertos en desarrollo humano. En este caso, los tres jueces consideran válido y aplicable el instrumento, por lo cual se le considera válido para efectos de este estudio.

Por otro lado, se examinó la confiabilidad del instrumento. En este caso, se procedió a calcular el coeficiente alfa-Cronbah, procedimiento que examina la consistencia interna de las respuestas a los ítems de una escala.

Tabla 2

Análisis de confiabilidad de la Guía de observación

| Resumen del procesamiento de los casos | | | |
|--|------------------------|----|-------|
| | | N | % |
| Casos | Válidos | 35 | 100,0 |
| | Excluidos ^a | 0 | ,0 |
| | Total | 35 | 100,0 |

| Estadísticas de fiabilidad | | | |
|----------------------------|------------------|----------------|--|
| Variable | Alfa de Cronbach | N de elementos | |
| Coordinación óculo manual | ,859 | 19 | |

En la tabla se presenta el resumen del análisis de confiabilidad efectuado mediante el cálculo del coeficiente alfa-Cronbach, que indica que una puntuación alta cercana a 1 indica una alta confiabilidad, mientras que coeficientes menores que 0,6 indican claramente que el instrumento no es confiable. En este caso, el coeficiente alcanza un valor de 0,859, bastante alto, que indica que el instrumento es confiable.

4.4.2.4. Medición de la variable

La medición de la variable se efectúa en función de los niveles y puntuaciones que se especifican a continuación:

Tabla 3*Niveles de medición de la variable*

| Nivel | Puntuación | |
|-------------|--------------------------|--------------------------|
| Deficiente | 19 – 31 | |
| Moderado | 32 – 44 | |
| Adecuado | 45 – 57 | |
| Dimensiones | | |
| Nivel | Coordinación de manos | Coordinación de dedos |
| Deficiente | 10 – 16 | 9 – 14 |
| Moderado | 17 – 23 | 15 – 20 |
| Adecuado | 24 – 30 | 21 – 27 |

4.5. TÉCNICAS DE PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS DE DATOS

En esta investigación, para las actividades de procesamiento de la información, se utilizaron procedimientos automatizados por medio de tecnologías de la información. En ese sentido, se utiliza la hoja de cálculo Excel, que facilita la sistematización de la información recogida y el cálculo de una serie de medidas estadísticas útiles para la comprensión del fenómeno que se examina.

Para el análisis de datos, se utilizará técnicas estadísticas de presentación de datos y medidas descriptivas para una variable, entre las cuales se destacan las tablas de frecuencia y los gráficos de barra.

V. RESULTADOS

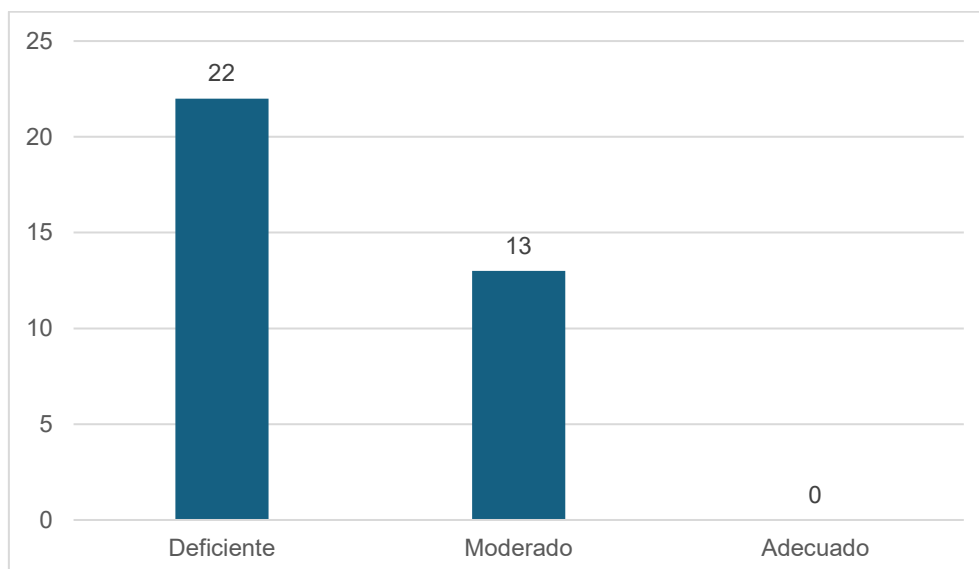
Tabla 4

Nivel de coordinación óculo manual

| Nivel | frecuencia | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Deficiente | 22 | 62.9 |
| Moderado | 13 | 37.1 |
| Adecuado | 0 | 0.0 |
| Total | 35 | 100.0 |

Figura 1

Nivel de coordinación óculo manual



En esta tabla se presenta la distribución de los estudiantes de cuatro años de las secciones de la institución educativa con las cuales se trabajó, en función del nivel de coordinación óculo manual alcanzado por el grupo.

En este caso, prevalece el nivel deficiente, que implica una coordinación óculo manual que corresponde a una edad mucho menor que la edad cronológica del grupo; en este nivel se distribuyen 22 estudiantes, que representan casi 63% del conjunto total de niños y niñas de las secciones de cuatro años de la institución educativa; este nivel. Con una frecuencia y proporción mucho menores, destaca el nivel moderado, que identifica un estado de coordinación próximo al que corresponde a la edad de los niños y niñas que conforman el grupo, pero aun suficiente para su edad cronológica; en este nivel se distribuyen 13 estudiantes, que representan el 37,1% del conjunto total. En contraste, en el nivel adecuado, que representa el nivel que corresponde a la edad que tienen los niños y niñas que conformaron la muestra, no aparece ningún niño.

Estos datos evidencian retraso de los niños y niñas en lo que concierne a coordinación óculo manual considerando como criterio de evaluación su edad cronológica. Cabe señalar que este tipo de hallazgos se traduce en una mayor preocupación para los docentes de aula, personal directivo de la institución, e incluso de los padres de familia, por cuando los propósitos educativos que se persiguen en el nivel todavía no se han podido concretar.

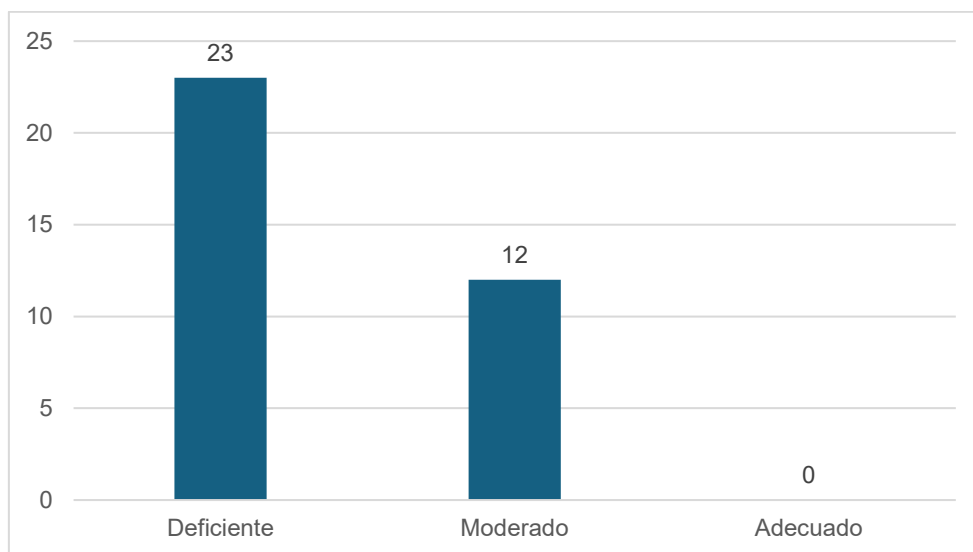
Tabla 5

Nivel de coordinación óculo manual: coordinación de manos

| Nivel | Frecuencia | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Deficiente | 23 | 65.7 |
| Moderado | 12 | 34.3 |
| Adecuado | 0 | 0.0 |
| Total | 35 | 100.0 |

Figura 2

Nivel de coordinación óculo manual: coordinación de manos



En esta tabla se presenta la distribución de los estudiantes de cuatro años de las dos secciones de la institución educativa que fueron parte de la muestra, en función del nivel de coordinación óculo manual en la dimensión coordinación de manos.

En este caso, también prevalece el nivel deficiente, que supone una coordinación de manos que corresponde a una edad mucho menor que la edad cronológica del grupo; los niños y niñas presentan dificultades para realizar varias de las técnicas utilizadas para unir puntos, enhebrado, modelado u otras. En este nivel se distribuyen 23

estudiantes, que representan 65,7% del conjunto total de niños y niñas de la institución educativa que participaron del estudio. Con menor representación, aparece el nivel moderado, que identifica un estado de coordinación próximo al que corresponde a la edad de los niños y niñas que conforman el grupo, pero aun suficiente para su edad cronológica; en este nivel se distribuyen 12 estudiantes, que representan el 34,3% del conjunto con los que se trabajó. En contraste, en el nivel adecuado, que representa el nivel que corresponde a la edad que tienen los niños y niñas en esta dimensión de la variable, no se registran casos.

Considerando el escenario educativo en el cual se realizó la evaluación, los datos evidencian un notable retraso en la totalidad de los niños y niñas en lo que se refiere a esta dimensión de la coordinación óculo manual, asumiendo como parámetro su edad cronológica, lo que se traduce en dificultades para un trabajo articulado de las docentes de aula y una evolución del desarrollo de la coordinación equivalente entre los niños.

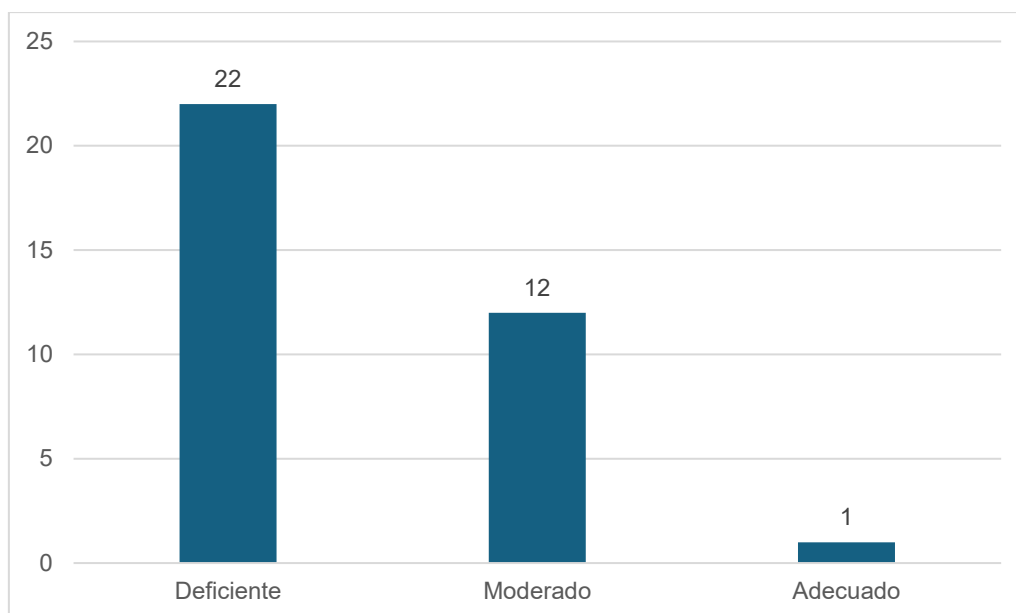
Tabla 6

Nivel de coordinación óculo manual: coordinación de dedos

| Nivel | frecuencia | Porcentaje |
|------------|------------|------------|
| Deficiente | 22 | 62.9 |
| Moderado | 12 | 34.3 |
| Adecuado | 1 | 2.9 |
| Total | 35 | 100.0 |

Figura 3

Nivel de coordinación óculo manual: coordinación de dedos



En esta tabla se presenta la distribución de los estudiantes de cuatro años de la institución educativa en función del nivel de coordinación óculo manual en la dimensión coordinación de dedos.

En este caso, también destaca el nivel deficiente, que implica una coordinación de dedos propio de niños y niñas con menor edad cronológica que la del grupo; en este caso, los niños y niñas presentan dificultades para realizar técnicas de trazos, punzado, rasgado, puntillismo u otras. En este nivel se distribuyen 19 estudiantes, que representan 62,9% del conjunto de niños y niñas de la institución educativa que fueron parte del estudio. Con menor representación, aparece el nivel moderado, que identifica un estado de coordinación limitado en comparación con lo que corresponde a la edad de los niños y niñas que conforman el grupo; en este nivel se distribuyen 12 estudiantes, que representan el 34,3% del conjunto. En contraste, en el nivel adecuado, que representa el nivel que corresponde a la edad que tienen los niños y niñas en esta dimensión de la variable, sólo se registró un caso, lo que representa un 2,9% del total.

Como en la dimensión anterior, los datos evidencian retraso en más de la mitad de los niños y niñas en cuanto a esta dimensión de la coordinación óculo manual considerando su edad. Esto dificulta la actividad pedagógica en tanto implica la necesidad de atender situaciones que parecen entrar en contradicción con los propósitos perseguidos según lo planificado.

VI. CONCLUSIONES

Primera

Como conclusión general, se encontró que el nivel de coordinación óculo manual entre los estudiantes de cuatro años de la institución educativa con la que se trabajó se distribuyen de manera preponderante en el nivel deficiente; esto implica que la mayoría de niños y niñas tienen dificultades para aplicar técnicas de uso de manos y dedos propias de su edad cronológica. En ese sentido, 62,9% de niños y niñas que conforman la muestra se distribuyen en este nivel de la variable, evidenciando retraso en los dos aspectos de la coordinación óculo manual (unir puntos, rasgado, pinza, agarre, entre otras).

Segunda

En lo que corresponde a la primera dimensión de la variable, se encontró que el nivel de coordinación de manos se distribuye claramente en el nivel deficiente. En ese sentido, más de la mitad del conjunto (65,7%) de niños y niñas que fueron parte del estudio, se distribuyen en este nivel de la variable. Las cifras muestran así la existencia de retraso en lo que corresponde a coordinación de manos; así, estos niños tienen dificultad para efectuar técnicas de enhebrado (pasar lana), modelado (con plastilina), ensartado o recortado de figuras en función de líneas, entre otras.

Tercera

En lo que corresponde a la segunda dimensión de la variable, se encontró que el nivel de coordinación de dedos se distribuye claramente en el nivel deficiente. En ese sentido, 62,9% de niños y niñas que participaron en el estudio, se distribuyen en este nivel de la variable. Las cifras muestran así un retraso importante en lo que corresponde a coordinación de dedos; eso implica que estos niños tienen dificultad para efectuar trazos, dactilopintura, rasgado o puntillismo, entre otras.

REFERENCIAS

- Acosta Vilchez, E.E. (2021). *Coordinación visomotriz en niños de 4 años de la institución educativa inicial N°423 “Virgen María de Yarinacocha – Pucallpa, 2020*. Trabajo de investigación para optar el grado académico de Bachiller en Educación. Facultad de Educación y Humanidades, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote, Perú.
- Adolph, K.E., & Franchak, J.M. (2017). The development of motor behavior. *Wiley Interdisciplinary Reviews: Cognitive Science*, 8(1–2), e1430. <https://doi.org/10.1002/wcs.1430>
- Altozano, C. (2017). *Psicología del Desarrollo. Desarrollo Psicomotor*. Universidad Camilo José Cela.
- Angles Gutiérrez, L.I. (2025). *Técnicas grafo-plásticas como estrategias para el desarrollo en la motricidad fina en niños y niñas de 4 años de la I.E.I. Burnujitas 165 Cusco, 2025*. Trabajo de investigación para optar el grado de Bachiller. EESPP Santa Rosa, Cusco, Perú.
- Barrera, H.M., Flor, A.R. & Flor, F.A. (2018). Estimulación temprana y desarrollo psicomotor en niños y de 4 y 5 años. *Ciencia Digital*, 2(1), enero – marzo, 8 -18. <https://doi.org/10.33262/cienciadigital.v2i1.5>
- Blank, R., Smits-Engelsman, B., Polatajko, H. & Wilson, P. (2012). European Academy for Childhood Disability (EACD) recommendations on the definition, diagnosis and intervention of developmental coordination disorder (long versión). *Developmental Medicine & Child Neurology*, 61(3), 242–285. <https://doi.org/10.1111/dmcn.14132>
- Cameron, C.E., Cottone, E.A., Murrah, W.M. & Grissmer, D.W. (2012). How are motor skills linked to children's school performance and academic achievement? *Child Development Perspectives*, 10(2), 93–98. <https://prektrainingvideos.s3.amazonaws.com/Graphic+Practice/How+are+motor+skills.pdf>
- Campos Lizarzaburu, W.B. (2017). *Apuntes de metodología de la investigación científica: un enfoque para la administración de negocios*. Magister SAC. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15654114>
- Chica Garzón, M.J. & Gutiérrez Cedillo, M.A. (2021). *Evaluación del desarrollo psicomotriz en niños y niñas de 2 a 5 años de la parroquia Baños. Cuenca 2020*. Proyecto de investigación previo a la obtención del título de Licenciada en Estimulación Temprana en Salud. Facultad de Ciencias Médicas, Carrera de Estimulación Temprana en Salud, Universidad de Cuenca, Ecuador.
- Constantino, K.Y., López Quintana, L.G., Ríos Barboza, D.Y. & Santos Calvay, V.M. (2022). *Desarrollo de la coordinación óculo manual en los niños de 4 años de la*

Institución Educativa Inicial N°446 Santa Beatriz – Jaén, año 2022. Trabajo de investigación para optar el grado de Bachiller. EESPP Víctor Andrés Belaúnde, Jaén, Perú.

- Gómez Villavicencio, F. (2021). *Estrategias didácticas para desarrollar las coordinaciones funcionales en niños del segundo ciclo de educación inicial.* Examen de Suficiencia Profesional para optar al Título Profesional de Licenciado en Educación. Facultad de Educación Inicial, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú.
- Gonzales, C.K. (2024). El desarrollo psicomotor y el aprendizaje de la iniciación de la lectoescritura en el nivel inicial. Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(22), enero – marzo, 163 -171. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.324>
- González González, L. (2024). *Contribución del desarrollo psicomotriz a la formación integral en educación infantil.* Trabajo fin de grado. Facultad de Educación, Universidad de Valladolid, España.
- Guerra, S.R. & Moquillaza, S.V. (2022). *Taller gráfico plástico para el desarrollo de la motricidad fina en niños de 4 años de la Institución N°0025.* Tesis para obtener el grado académico de Licenciada en Educación Inicial. Facultad de Derecho y Humanidades, Universidad César Vallejo, Perú.
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C.P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* México: McGraw-Hill Interamericana Editores.
- Laguens, A. & Querejeta, M. (2021). Evaluación del desarrollo psicomotor: pruebas de screening latinoamericanas. *Desidades*, 9(29), enero – abril, 232-247. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/desi/n29/n29a15.pdf>
- López Atencio, M.F., Espinoza Suárez, J.D. & Vidal Huamán, M. (2023). La psicomotricidad y el aprendizaje: Una revisión de literatura en los últimos 5 años. *Revista de Climatología, Edición Especial Ciencias Sociales*, 23(2023), 3089-3099. DOI: 10.59427/rcli/2023/v23cs.3089-3099
- Maganto Mateo, C. & Cruz Sáez, S. (2020). *Desarrollo físico y motor en la etapa infantil.* Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco, España.
- Mendenhall, W., Beaver, R.J. & Beaver, B.M. (2010). *Introducción a la probabilidad y estadística.* 13ª ed. México: Cengage Learning.
- Mendieta Toledo, L., Mendieta Toledo, R. & Vargas Cevallos, T. (2017). *Psicomotricidad infantil.* Guayaquil: Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2017). *Programa curricular de Educación Inicial.* Minedu.

- Moretti, P., Lechuga, M., & Torrecilla, N., (2020). Desarrollo psicomotor en la infancia temprana y funcionalidad familiar. *Psychologia*, 14(2), 37-48. <https://doi.org/10.21500/19002386.4646>
- Ortega-Caballero, M., Ortega-Caballero, I., Valverde-Janer, M. & Ortega-Caballero, A. (2023). La coordinación óculo-manual y la percepción visual en la Educación Primaria. *Trances*, 15(6), 306-317. https://f953a99d-b5f0-472e-bcda-a0ff32d7bc03.filesusr.com/ugd/fa6be1_86b98113e2334e39b18efa32c31b7dcf.pdf
- Papalia, D.E., Olds, S.W. & Feldman, R.D. (2019). *Psicología del Desarrollo: De la infancia a la adolescencia*. 11ª ed. México: McGraw-Hill.
- Peña Moya, N.M. & Campos Peña, S.R. (2021). *Estimulación temprana: Un modelo para familias del sur del Perú*. Magíster Publishing.
- Peña, N.M. & Campos, S.R. (2022). *Lateralidad y coordinación viso motora. Distancias desde las etapas pre escolares*. Centro Psicológico Libérate.
- Ramírez-Aguirre, G.A., Olivo-Solís, J.E. & Cetre-Vásquez, R.P. (2021). Proceso de desarrollo psicomotor infantil desde el enfoque de la actividad física. *Polo de Conocimiento, Edición núm. 58*, 6(08), Agosto, 1049-1061. DOI: 10.23857/pc.v6i8.2999
- Reyes-Oyola, F. A., Palomino, C, & Meza-Salcedo, G. (2021). Análisis del perfil psicomotor en infantes colombianos de 4-9 años. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 19(2), 1-17. <https://dx.doi.org/10.11600/rlcsnj.19.2.4193>
- Rodríguez Bermejo, D. A., Quintana Otero, R. N., & Carnero Rodriguez, J. A. (2024). Programa Alumni sobre la coordinación óculo manual. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 431 -. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.734>
- Sáez-Sánchez, M.B., Gil-Madrona, P., Martínez-López, M. (2021). Desarrollo psicomotor y su vinculación con la motivación hacia el aprendizaje y el rendimiento académico en Educación Infantil. *Revista de Educación*, 392, Abril-Junio, 177-203. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2021-392-483
- Sánchez, G.A. & Samada, G.Y. (2020). La psicomotricidad en el desarrollo integral del niño. *Mikarimim*, 6(1), 121-138.
- Silva Delgado, M. de J., Sánchez Macías, W. O., Moncayo Arias, N. L., Ballesteros Rucano, J. J., Rodríguez Batíoja, D. R., & Burgos Limones, J. A. (2024). Psicomotricidad en el desarrollo infantil del nivel inicial. Una revisión sistemática. *Lecturas: Educación Física Y Deportes*, 29(316), 181-202. <https://doi.org/10.46642/efd.v29i316.7203>

- Vargas Chávez, R. (2024). *Técnicas grafo plásticas para desarrollar la motricidad fina en los niños y niñas de 5 años de la Institución Inicial N° 429-96/Mx-P La Vega - Huamanguilla - Huanta, 2023*. Trabajo de investigación para obtener el grado académico de Bachiller en Educación. Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública “José Salvador Caveró Ovalle”, Huanta, Ayacucho, Perú.
- Vargas, M., Elzel, L. & Casas, J. (2020). Evaluación del desarrollo psicomotor niñas de 3 a 24 meses: Jardines Infantiles de Fundación Integra, Chile. *Journal of Sport and Health Research*, 12(1), 28-41. <http://www.journalshr.com/papers/Vol%2012 N%201/JSHR%20V12 1 03.pdf>
- Velásquez Quispe, S. (2023). Desarrollo psicomotor en niñas de cuatro años del nivel inicial en la institución educativa N°274 Divino Niño Jesús, distrito de Ilo, región Moquegua, año 2021. Tesis para optar el título de Licenciada en Educación Inicial. Universidad Alas Peruanas, Facultad de Ciencias Empresariales y Educación, Lima, Perú.
- Vilca Chunga, M. & Machaca Ambrocio, L.B. (2023). *Psicomotricidad fina en educandos de 5 años de la institución educativa inicial N°343, Moquegua, 2022*. Tesis para optar el título profesional de Licenciado en Educación Inicial. Facultad de Ciencias Jurídicas, Empresariales y Pedagógicas, Universidad José Carlos Mariátegui, Moquegua, Perú.

ANEXOS

Anexo 01
Matriz de consistencia

TÍTULO : Coordinación óculo manual en estudiantes de cuatro años de una institución educativa de Moquegua, Perú, 2025
 INVESTIGADORAS : Mogrovejo Castillo, Jennifer Leidy; Anahua Ambilla, Nallely Mayerly

| | PROBLEMA | OBJETIVOS | VARIABLES | METODOLOGÍA |
|----|---|---|---|---|
| G | ¿Cuál es el nivel de coordinación óculo manual en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025? | Determinar el nivel de coordinación óculo manual en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025. | Variable de estudio: Coordinación óculo manual Dimensiones: Coordinación de manos Coordinación de dedos | Tipo de investigación: Cuantitativa Descriptiva Diseño de investigación: No experimental Transversal Descriptivo simple Población: Estudiantes de cuatro años de la institución educativa de nivel inicial N°323. N=35 Muestra: n= N |
| E1 | ¿Cuál es el nivel de coordinación de manos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025? | Establecer el nivel de coordinación de manos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025. | | Técnica: Observación Instrumentos: Guía de Observación de la Coordinación Óculo Manual |
| E2 | ¿Cuál es el nivel de coordinación de dedos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025? | Establecer el nivel de coordinación de dedos en los estudiantes de cuatro años de una institución educativa de nivel inicial de Moquegua, Perú, 2025. | | Procedimientos de análisis Tablas de frecuencia Gráficos de barras |

Anexo 02

Instrumento de recolección de datos (formato utilizado)

GUÍA DE OBSERVACION DE LA COORDINACIÓN OCULO MANUAL**INFORMACIÓN GENERAL**

| | |
|---------------------------|-------|
| Información general | |
| 1.1 Institución educativa | _____ |
| 1.2 Ubicación | _____ |
| Información estudiante | |
| 1.4 Sexo | _____ |
| 1.5 Sala | _____ |
| 1.6 Edad | _____ |
| 1.7 N ^o Orden | _____ |

ESCALA DE VALORACION

| LOGRADO | EN PROCESO | EN INICIO |
|--|---|--|
| L | P | I |
| Realiza el comportamiento descrito sin dificultad. | Presenta algunas dificultades para realizar el comportamiento descrito. | Tiene dificultad para realizar el comportamiento descrito desde el principio |

INSTRUCCIONES

Para la valoración del logro del estudiante en cada técnica utilizada, evalúe el comportamiento descrito (reactivo) en función de la escala proporcionada, y marque una (X) en la alternativa que expresa mejor la valoración que hace usted de la destreza del estudiante al realizar cada actividad.

| | Dimensión 1 | | Escala | | | Observaciones | |
|------------------------------|------------------|--|------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
| | Items/ reactivos | Técnica utilizada | L | P | I | | |
| Coordinación de Manos | 1 | Repasa con lápiz siguiendo una secuencia. | Unir los puntos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 2 | Pasa la lana por el borde de las figuras. | Enhebrado | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| | 3 | Rasga un papel en trozos pequeños y formar figuras. | Rasgado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 4 | Lanza la pelota al aire y encesta en la caja. | Agarre | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| | 5 | Saca y coloca objetos de un recipiente a otro. | Pinza digital | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 6 | Modela figuras con la Plastilina casera. | Modelado | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| | 7 | Introduce la lana por el orificio del CD | Enhebrado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 8 | Desgranar el choclo y decorar la gallina. | Agarre | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 9 | Realiza ensartado con diferentes objetos para realizar su pulsera. | Ensartado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 10 | Recorta las figuras respetando las líneas trazadas. | Recortado con tijeras. | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |

| | Dimensión 2 | | Escala | | | Observaciones | |
|-----------------------|------------------|---|----------------|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|--|
| | Ítems/ reactivos | Técnica utilizada | L | P | I | | |
| Coordinación de Dedos | 1 | Hace trazos con los dedos de las manos en diferentes materiales. | Trazos. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 2 | Elabora el punzado dentro de una figura. | Punzado | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| | 3 | Enrolla con lana el cono de papel higiénico para la carrera de caballos. | Enrollado | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 4 | Realiza la técnica del origami. | Agarre | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| | 5 | Arruga el papel y forma bolitas con los dedos. | Pinza digital | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 6 | Realiza dactilopintura con témperas. | Dactilopintura | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| | 7 | Utiliza los dedos de las manos (índice y pulgar) hace pinza y rellena la figura con el material indicado. | Pinza digital | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| | 8 | Rasga el papel con el dedo índice y pulgar y rellena la figura. | Rasgado | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | <input checked="" type="checkbox"/> | |
| | 9 | Rellena la figura utilizando los dedos de las manos (índice y pulgar) usando el Hisopo y témperas de colores. | Puntillismo | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

Anexo 03

Matriz de sistematización de datos

| | A | B | C | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | AA | AE | AF | AG | |
|----|----|------|----|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|------|------|------|------|------|--|
| 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | C.Manos | | | | | | | | | | C.Dedos | | | | | | | | | | CM | | CD | | COM | | |
| 3 | N° | Aula | Qa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | s | n | s | n | S | N | | |
| 4 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 19 | mode | 12 | defi | 31 | defi | |
| 5 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 13 | defi | 15 | mode | 28 | defi | |
| 6 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 13 | defi | 14 | defi | 27 | defi | |
| 7 | 4 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 14 | defi | 18 | mode | 32 | mode | | |
| 8 | 5 | 1 | 5 | 1 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 15 | defi | 14 | defi | 29 | defi | | |
| 9 | 6 | 1 | 6 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 13 | defi | 14 | defi | 27 | defi | | |
| 10 | 7 | 1 | 7 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 21 | mode | 14 | defi | 35 | mode | | |
| 11 | 8 | 1 | 8 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 20 | mode | 17 | mode | 37 | mode | | |
| 12 | 9 | 1 | 9 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 11 | defi | 9 | defi | 20 | defi | | |
| 13 | 10 | 1 | 10 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 13 | defi | 11 | defi | 24 | defi | | |
| 14 | 11 | 1 | 11 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 17 | mode | 11 | defi | 28 | defi | | |
| 15 | 12 | 1 | 12 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 15 | defi | 13 | defi | 28 | defi | | |
| 16 | 13 | 1 | 13 | 1 | 2 | 2 | 1 | 3 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 17 | mode | 16 | mode | 33 | mode | | |
| 17 | 14 | 1 | 14 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 16 | defi | 12 | defi | 28 | defi | | |
| 18 | 15 | 1 | 15 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 17 | mode | 18 | mode | 35 | mode | | |
| 19 | 16 | 1 | 16 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 14 | defi | 9 | defi | 23 | defi | | |
| 20 | 17 | 1 | 17 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 10 | defi | 9 | defi | 19 | defi | | |

| | A | B | C | E | F | G | H | I | J | K | L | M | N | O | P | Q | R | S | T | U | V | W | X | Y | Z | AA | AE | AF | AG |
|----|----|------|----|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|---------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|------|----|------|-----|------|----|
| 1 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | | C.Manos | | | | | | | | | | C.Dedos | | | | | | | | | CM | | CD | | COM | | |
| 3 | N° | Aula | Qa | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | s | n | s | n | S | N | |
| 21 | 18 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 22 | mode | 21 | adec | 43 | mode | |
| 22 | 19 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 22 | mode | 16 | mode | 38 | mode | |
| 23 | 20 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 15 | defi | 13 | defi | 28 | defi | |
| 24 | 21 | 2 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 20 | mode | 13 | defi | 33 | mode | |
| 25 | 22 | 2 | 5 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 13 | defi | 14 | defi | 27 | defi | |
| 26 | 23 | 2 | 6 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 14 | defi | 14 | defi | 28 | defi | |
| 27 | 24 | 2 | 7 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 13 | defi | 13 | defi | 26 | defi | |
| 28 | 25 | 2 | 8 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 22 | mode | 18 | mode | 40 | mode | |
| 29 | 26 | 2 | 9 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 14 | defi | 14 | defi | 28 | defi | |
| 30 | 27 | 2 | 10 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 16 | defi | 16 | mode | 32 | mode | |
| 31 | 28 | 2 | 11 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 18 | mode | 16 | mode | 34 | mode | |
| 32 | 29 | 2 | 12 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 15 | defi | 14 | defi | 29 | defi | |
| 33 | 30 | 2 | 13 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 14 | defi | 13 | defi | 27 | defi | |
| 34 | 31 | 2 | 14 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 12 | defi | 12 | defi | 24 | defi | |
| 35 | 32 | 2 | 15 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 16 | defi | 20 | mode | 36 | mode | |
| 36 | 33 | 2 | 16 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 13 | defi | 14 | defi | 27 | defi | |
| 37 | 34 | 2 | 17 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1 | 14 | defi | 15 | mode | 29 | defi | |
| 38 | 35 | 2 | 18 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 23 | mode | 17 | mode | 40 | mode | |



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. Datos Generales

- a) Apellidos y nombres del Experto : SAUCEDO CASTRO, Rosmeri Natividad
 b) Grado Académico : Magister
 c) Profesión: : Psicóloga
 d) Institución donde labora : Universidad Nacional de Barranca
 e) Cargo que desempeña : Docente
 f) Denominación del Instrumento : Guía de Observación de la Coordinación Óculo Manual
 g) Autor/es del Instrumento : M.L. Ccoma y P.V. Grajeda
 h) Adaptación : J.L. Mogrovejo y N.M. Anahua
 i) Título de la investigación : Coordinación óculo manual en estudiantes de cuatro años de una institución educativa de Moquegua, Perú, 2025

II. Validación

| N° | Indicadores de Evaluación del Instrumento | Criterios sobre los ítems del Instrumento | Muy malo (1) | Malo (2) | Regular (3) | Buena (4) | Muy Buena (5) |
|--------------------------|---|---|--------------|----------|-------------|-----------|---------------|
| 1 | Claridad | Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión. | | | | | 5 |
| 2 | Objetividad | Están expresados en conductas observables y medibles. | | | | 4 | |
| 3 | Consistencia | Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría. | | | | 4 | |
| 4 | Coherencia | Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable. | | | | | 5 |
| 5 | Pertinencia | Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados. | | | | | 5 |
| 6 | Suficiencia | Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento. | | | | 4 | |
| Sumatoria Parcial | | | | | | 12 | 15 |
| Sumatoria Total | | | 27 | | | | |

III. Resultados de la Evaluación

a. Valoración Total Cuantitativa: 27

b. Opinión:

Favorable

Debe mejorar

No favorable

c. Observaciones:

.....

.....

.....

.....

Moquegua, 2 de Julio de 2025

ROSMERI NATIVIDAD SAUCEDO CASTRO
FIRMA Y SELLO



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. Datos Generales

| | |
|-------------------------------------|---|
| a) Apellidos y nombres del Experto: | COLOQUE JARA, Areliz Irma |
| b) Grado Académico: | Doctor |
| c) Profesión: | Psicóloga |
| d) Institución donde labora: | C.S. San Francisco, Moquegua |
| e) Cargo que desempeña: | Psicóloga |
| f) Denominación del Instrumento: | Guía de Observación de la Coordinación Óculo Manual |
| g) Autor/es del Instrumento: | M.L. Caama y P.V. Grajeda |
| h) Adaptación: | J.L. Mogrovejo y N.M. Anahua |
| i) Título de la Investigación: | Coordinación óculo manual en estudiantes de cuatro años de una institución educativa de Moquegua., Perú, 2025 |

II. Validación

| N° | Indicadores de Evaluación del Instrumento | Criterios sobre los ítems del Instrumento | Muy malo (1) | Malo (2) | Regular (3) | Buena (4) | Muy Buena (5) |
|--------------------------|---|---|--------------|----------|-------------|-----------|---------------|
| 1 | Claridad | Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión. | | | | | ✓ |
| 2 | Objetividad | Están expresados en conductas observables y medibles. | | | | | ✓ |
| 3 | Consistencia | Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría. | | | | | ✓ |
| 4 | Coherencia | Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable. | | | | | ✓ |
| 5 | Pertinencia | Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados. | | | | | ✓ |
| 6 | Suficiencia | Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento. | | | | | ✓ |
| Sumatoria Parcial | | | | | | | 30 |
| Sumatoria Total | | | | | | | 30 |

III. Resultados de la Evaluación

- a. Valoración Total Cuantitativa: 30
- b. Opinión:
- Favorable Debe mejorar No favorable
- c. Observaciones:

.....

.....

.....

Areliz Colque Jara
Dña. Areliz Colque Jara
PSICÓLOGA
C.P.P. 7505

Moquegua, 08 de junio de 2025

ARELIZ IRMA COLOQUE JARA
FIRMA Y SELLO



INFORME DE OPINIÓN DE EXPERTOS DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. Datos Generales

- a) Apellidos y nombres del Experto : PEÑA MOYA, Nancy Milagros
 b) Grado Académico : Magister(C)
 c) Profesión: : Psicóloga
 d) Institución donde labora : Consultorio Psicológico Libérate
 e) Cargo que desempeña : Psicóloga
 f) Denominación del Instrumento : Guía de Observación de la Coordinación Óculo Manual
 g) Autor/es del Instrumento : M.L. Coama y P.V. Grajeda
 h) Adaptación : J.L. Mogrovejo y N.M. Anahua
 i) Título de la investigación : Coordinación óculo manual en estudiantes de cuatro años de una institución educativa de Moquegua, Perú, 2025

II. Validación

| Nº | Indicadores de Evaluación del Instrumento | Criterios sobre los Ítems del Instrumento | Muy malo (1) | Malo (2) | Regular (3) | Bueno (4) | Muy Bueno (5) |
|--------------------------|---|---|--------------|----------|-------------|-----------|---------------|
| 1 | Claridad | Están formulados con lenguaje apropiado que facilita su comprensión. | | | | | 5 |
| 2 | Objetividad | Están expresados en conductas observables y medibles. | | | | | 5 |
| 3 | Consistencia | Existe una organización lógica en los contenidos y relación con la teoría. | | | | | 5 |
| 4 | Coherencia | Existe relación de los contenidos con los indicadores de la variable. | | | | | 5 |
| 5 | Pertinencia | Las categorías de respuestas y sus valores son apropiados. | | | | 4 | |
| 6 | Suficiencia | Son suficientes la cantidad y calidad de ítems presentados en el instrumento. | | | | | 5 |
| Sumatoria Parcial | | | | | | | |
| Sumatoria Total | | | | | | | 29 |

III. Resultados de la Evaluación

a. Valoración Total Cuantitativa: 29

b. Opinión:

Favorable

Debe mejorar

No favorable

c. Observaciones:

.....

.....

Moquegua, 05 de Junio de 2025

Milagros Peña Moya
 Milagros Peña Moya
 Licenciada en Psicología
 C.P.S.P. 49371

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN - JENNIFER - NALLELY



PARA BACHILLER



UNIDAD DE INVESTIGACIÓN 2026



Escuela de Educación Superior Pedagógica Pública Mercedes Cabello de Carbonera Moquegua

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trn:oid::1:3472027761

Fecha de entrega

3 feb 2026, 1:32 p.m. UTC

Fecha de descarga

3 feb 2026, 1:35 p.m. UTC

Nombre del archivo

BACHILLER-_JENNIFER.NALLELY_ORIGINAL.pdf

Tamaño del archivo

333.4 KB

34 páginas

9111 palabras

51.242 caracteres




18% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Filtrado desde el informe

- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Fuentes principales

- 15%  Fuentes de Internet
- 6%  Publicaciones
- 8%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.