

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN INICIAL



TESIS

**LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA
PREESCRITURA EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA 56105 INDEPENDENCIA AMERICANA
DE CANAS - 2024**

PRESENTADO POR:

Br. GLADYS CARDENAS MADERA
Br. YULIANA VANESA MAXI CONCHA

**PARA OPTAR AL TÍTULO PROFESIONAL
DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN:
ESPECIALIDAD DE EDUCACION INICIAL**

ASESOR:

Dr. FREDDY FRANK GONZALES QUISPE

CUSCO – PERÚ
2026



Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco

INFORME DE SIMILITUD

(Aprobado por Resolución Nro.CU-321-2025-UNSAAC)

El que suscribe, el Asesor Dr. Freddy Frank Gonzales Quispe
..... quien aplica el software de detección de similitud al
trabajo de investigación/tesis titulada: La Psicomotricidad y el
Aprendizaje de la Prescritura en Niños del Nivel
Inicial de la Institución Educativa 56105
Independencia Americana de Canas - 2024.

Presentado por: Yuliana Varesa Maxi Concha DNI N° 75339378;

presentado por: Gladys Cardenas Madera DNI N° 70031795

Para optar el título Profesional/Grado Académico de Licenciada en Educación:
Especialidad Educación Inicial.

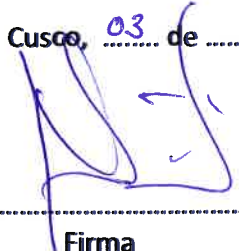
Informo que el trabajo de investigación ha sido sometido a revisión por 2 veces, mediante el
Software de Similitud, conforme al Art. 6° del **Reglamento para Uso del Sistema Detección de**
Similitud en la UNSAAC y de la evaluación de originalidad se tiene un porcentaje de 9 %.

Evaluación y acciones del reporte de coincidencia para trabajos de investigación conducentes a grado académico o título profesional, tesis

Porcentaje	Evaluación y Acciones	Marque con una (X)
Del 1 al 10%	No sobrepasa el porcentaje aceptado de similitud.	☒
Del 11 al 30 %	Devolver al usuario para las subsanaciones.	☐
Mayor a 31%	El responsable de la revisión del documento emite un informe al inmediato jerárquico, conforme al reglamento, quien a su vez eleva el informe al Vicerrectorado de Investigación para que tome las acciones correspondientes; Sin perjuicio de las sanciones administrativas que correspondan de acuerdo a Ley.	☐

Por tanto, en mi condición de Asesor, firmo el presente informe en señal de conformidad y adjunto las primeras páginas del reporte del Sistema de Detección de Similitud.

Cusco, 03 de agosto de 2026


Firma

Post firma.....Freddy Frank Gonzales Quispe

Nro. de DNI 01344083

ORCID del Asesor 0000-0002-5821-5448

Se adjunta:

- Reporte generado por el Sistema Antiplagio.
- Enlace del Reporte Generado por el Sistema de Detección de Similitud: oid: 27259611901516

GLADYS CÁRDENAS MADERA YULIANA VANESA MA...

LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA PREESCRITURA EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTIT...

 Universidad Nacional San Antonio Abad del Cusco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

trnoid::27259:611901516

111 páginas

Fecha de entrega

2 ago 2026, 1:36 p.m. GMT-5

20.126 palabras

Fecha de descarga

2 ago 2026, 1:44 p.m. GMT-5

113.437 caracteres

Nombre del archivo

TESIS GLADIS Y YULIANA.docx

Tamaño del archivo

18.0 MB

9% Similitud general

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

Filtrado desde el informe

- Bibliografía
- Texto citado
- Texto mencionado
- Coincidencias menores (menos de 8 palabras)

Exclusiones

- N.º de fuentes excluidas

Fuentes principales

- 0%  Fuentes de Internet
- 9%  Publicaciones
- 0%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

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.

DEDICATORIA

Dedico a Dios, por su infinita misericordia, guía y fortaleza; a Alberto Cárdenas F. y Marcelina Madera Q., mis padres, por su amor incondicional y apoyo constante; a Lilia y Luis, mis hermanos, por su amor y compañía; a Marcos, mi compañero de vida, por su amor y apoyo incondicional; a Jaaziel y Jhetzael, mis hijos, por ser la inspiración y razón de mis esfuerzos; y a Marleny, Yuliana y Sonia, mis amigas de estudio, por su amistad, apoyo y aliento en los momentos de mayor estrés. Cada uno de ellos ha sido fundamental en el proceso de superación y logro alcanzado.

Gladys Cárdenas Madera

Dedico este trabajo a Dios, por brindarme la fortaleza, la sabiduría y la perseverancia necesarias para culminar esta etapa de mi vida académica. Asimismo, a mi madre, por su amor incondicional, sus sacrificios y su constante apoyo, los cuales han sido el pilar fundamental en mi formación personal y profesional. También, a mi familia, por su comprensión, motivación y confianza en cada paso que he dado. Finalmente, me lo dedico a mí misma, por el esfuerzo, la constancia y la dedicación invertidos para hacer realidad este sueño.

Yuliana Vanesa Maxi Concha

AGRADECIMIENTOS

Primeramente, agradezco a Dios quien me ha dado la fuerza, valor y sabiduría, por darme todo lo necesario para seguir adelante y continuar con mis objetivos y metas.

De la misma forma, agradezco a la tricentenaria Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, por acogerme en esta casa de estudios y darme la oportunidad de educarme profesionalmente, y a todos los docentes de la Facultad de Educación, cuyos valores y enseñanzas han sido fundamentales en mi desarrollo académico.

A nuestro asesor Dr. Freddy Frank Gonzales Quispe, queremos expresar nuestro profundo agradecimiento cuya guía y sabiduría han sido pilares fundamentales para el éxito de este proyecto. Su experiencia, dedicación y apoyo han marcado la diferencia en nuestro camino educativo.

A la Institución Educativa “56105 Independencia Americana de Canas” por brindarme todas las facilidades para desarrollar la investigación.

Esta Proyecto de Investigación es el resultado de un esfuerzo en conjunto y no hubiera sido posible sin la contribución de todos ustedes. Gracias por ser parte de este gran proceso.

Las tesistas

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
RESUMEN	x
ABSTRAC	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO I	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	1
1.1. Ámbito de estudio: localización política y geográfica	1
1.2. Descripción de la realidad problemática	3
1.3. Formulación del problema	5
1.3.1 Problema general	5
1.3.2 Problemas específicos	5
1.4. Justificación de la investigación.....	5
1.4.1. Justificación Teórica.....	5
1.4.2. Justificación Metodológica.....	6
1.4.3. Justificación Pedagógica.....	6
1.4.4. Justificación Psicológica.....	6
1.5. Objetivos de la investigación	7
1.5.1 Objetivo general.....	7

1.5.2	Objetivos específicos	7
1.6.	Delimitación y limitaciones de la investigación	7
CAPÍTULO II		9
MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL		9
2.1.	Estado del arte de la investigación	9
2.1.1.	Antecedentes internacionales	9
2.1.2.	Antecedentes nacionales.....	11
2.1.3.	Antecedentes locales.....	12
2.2.	Bases teóricas	14
2.2.1.	Psicomotricidad.....	14
2.2.1.1.	Teorías de la psicomotricidad	15
2.2.1.2.	Dimensiones de la psicomotricidad	16
2.2.1.2.1.	La Psicomotricidad gruesa	16
2.2.1.2.2.	La psicomotricidad fina.....	21
2.2.1.3.	Tipos de coordinación viso-motriz	23
2.2.2.	Aprendizaje de la preescritura	24
2.2.2.1.	Teorías del aprendizaje de la preescritura.....	26
2.2.2.2.	Dimensiones del aprendizaje de la preescritura.....	27
2.2.2.2.1.	Garabateo	27
A.	Garabateo sin control o desordenado.....	28
B.	Garabateo controlado.....	28

C. Garabato con nombre.....	29
2.2.2.2.2. Dibujo.....	30
2.2.2.2.3. La escritura.....	32
2.3. Marco conceptual	32
CAPÍTULO III.....	35
HIPÓTESIS Y VARIABLES	35
3.1. Hipótesis.....	35
3.1.1 Hipótesis general.....	35
3.1.2 Hipótesis específicas	35
3.2. Operacionalización de variables.....	36
CAPÍTULO IV.....	39
METODOLOGÍA.....	39
4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación.....	39
4.1.1. Tipo de investigación:	39
4.1.2. Nivel de investigación:	39
4.1.3. Diseño de investigación:.....	39
4.2. Población y unidad de análisis	40
4.2.1 Población de estudio	40
4.2.2 Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra.....	40
4.3. Técnicas de recolección de información	41
4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información.....	42

4.5. Técnicas para demostrarla verdad o falsedad de las hipótesis planteadas	42
CAPÍTULO V	43
RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	43
5.1. Resultados descriptivos	43
5.2. Resultados inferenciales	50
5.3. Pruebas de hipótesis	51
CAPÍTULO VI.....	54
DISCUSIÓN	54
CONCLUSIONES	58
SUGERENCIAS	59
BIBLIOGRAFÍA	60
ANEXOS	69
a. Matriz de consistencia.....	
b. Otros.....	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	Frecuencias de la variable psicomotricidad	43
Tabla 2	Frecuencias de las dimensiones de la variable psicomotricidad	44
Tabla 3	Frecuencias del aprendizaje de la preescritura.....	45
Tabla 4	Frecuencias de las dimensiones del aprendizaje de la preescritura	46
Tabla 5	Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad y la preescritura	47
Tabla 6	Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad gruesa y la preescritura	48
Tabla 7	Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad fina y la preescritura	49
Tabla 8	Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad fina y la preescritura	50
Tabla 9	Análisis de correlación entre la psicomotricidad y la preescritura	51
Tabla 10	Análisis de correlación entre la psicomotricidad gruesa y la preescritura.....	52
Tabla 11	Análisis de correlación entre la psicomotricidad fina y la preescritura	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	Ámbito de estudio	2
Figura 2	Variable psicomotricidad	43
Figura 3	Dimensiones de la variable psicomotricidad.....	44
Figura 4	Variable aprendizaje de la preescritura	45
Figura 5	Dimensiones del aprendizaje de la preescritura	46
Figura 6	Relación entre la psicomotricidad y la preescritura	47
Figura 7	Relación entre la psicomotricidad gruesa y la preescritura	48
Figura 8	Relación entre la psicomotricidad fina y la preescritura	49

RESUMEN

La psicomotricidad constituye un elemento fundamental en el desarrollo integral de los niños, al articular lo motor, lo cognitivo y lo emocional. En la etapa inicial, esta disciplina favorece la adquisición de habilidades básicas que facilitan los procesos de aprendizaje posteriores. La preescritura, como preparación para la escritura formal, requiere de un adecuado dominio de la coordinación motriz fina y la percepción espacial. En este contexto, resulta esencial comprender la relación entre psicomotricidad y preescritura en los primeros años escolares. El objetivo general del estudio fue determinar la relación que existe entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024. La muestra estuvo constituida por 16 niños del nivel inicial de la Institución Educativa. El diseño que se utilizó fue No experimental, transversal y correlacional. El instrumento que se utilizó fue una ficha de observación. Y los resultados obtenidos han sido que, existe una relación positiva y significativa entre la psicomotricidad y la preescritura en los niños evaluados. El 87,5% de los estudiantes con un nivel alto de psicomotricidad alcanzan mejores desempeños en la preescritura, lo que confirma que el desarrollo psicomotor constituye un factor determinante en la adquisición de habilidades iniciales de escritura.

Palabras clave: Desarrollo, Coordinación, Psicomotricidad, Aprendizaje, Preescritura

ABSTRACT

Psychomotor skills are a fundamental element in children's comprehensive development, linking motor, cognitive, and emotional development. In the early stages, this discipline promotes the acquisition of basic skills that facilitate later learning processes. Prewriting, as preparation for formal writing, requires adequate mastery of fine motor coordination and spatial perception. In this context, it is essential to understand the relationship between psychomotor skills and prewriting in the early years of school.

The general objective of the study was to determine the relationship between psychomotor skills and prewriting learning in children in the preschool years of the Educational Institution 56105 Independencia Americana de Canas - 2024. The sample consisted of 16 children from the preschool years of the Educational Institution. The design used was non-experimental, cross-sectional, and correlational. The instrument used was an observation form. The results obtained showed a positive and significant relationship between psychomotor skills and prewriting in the children evaluated. 87.5% of students with high psychomotor skills achieve better performance in prewriting, confirming that psychomotor development is a determining factor in the acquisition of initial writing skills.

Keywords: Development, Coordination, Perception, Observation, Writing

INTRODUCCIÓN

La escritura constituye una de las habilidades fundamentales en la formación del ser humano, pues permite expresar ideas, comunicar pensamientos y preservar el conocimiento a lo largo del tiempo. Desde la etapa inicial, los niños inician un proceso de preparación para el aprendizaje formal de la escritura a través de actividades que estimulan la psicomotricidad, principalmente fina. En este contexto, la preescritura se convierte en la base indispensable para el posterior dominio del grafismo y de la lectoescritura, siendo una herramienta esencial para el desarrollo integral del niño.

En el ámbito educativo, el niño en formación escribe inicialmente para sí mismo, como un medio de exploración, y posteriormente para los demás, en la medida en que sus trazos se convierten en mensajes comprensibles que pueden ser compartidos y valorados. En la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas, se evidencia la necesidad de fortalecer este proceso desde los primeros años, de modo que los estudiantes puedan desenvolverse en entornos cada vez más exigentes en términos de comunicación y aprendizaje.

La relación entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura es estrecha y significativa. La psicomotricidad especialmente la coordinación óculo-manual, la lateralidad y el control postural constituye la base que permite al niño realizar movimientos precisos y controlados. Estos movimientos, a su vez, se traducen en la habilidad de trazar, copiar, dibujar y, posteriormente, escribir. De esta manera, el desarrollo psicomotor no solo favorece la adquisición de la preescritura, sino que también potencia otras competencias cognitivas y sociales.

Diversos antecedentes han demostrado que los programas de estimulación psicomotriz mejoran la calidad del trazo, la coordinación y la seguridad del niño al iniciarse en la

escritura. En diferentes contextos, tanto rurales como urbanos, se ha identificado que un déficit en habilidades psicomotrices repercute directamente en las dificultades de lectoescritura, lo que pone en evidencia la necesidad de intervenciones tempranas. En el caso de la institución educativa en estudio, se carece de investigaciones sistemáticas que exploren esta relación en su realidad concreta, lo cual refuerza la pertinencia de este trabajo académico.

La hipótesis de la presente investigación sostiene que existe relación significativa entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024. Esta hipótesis parte de la premisa de que el dominio de habilidades motrices finas, junto con la maduración cognitiva y emocional, son condiciones necesarias para lograr una preescritura funcional y exitosa.

La relevancia de este estudio radica en que no solo aportará conocimientos valiosos a la comunidad científica, sino que también tendrá un impacto práctico en la mejora de las estrategias pedagógicas del nivel inicial. Permitirá a docentes, padres de familia y especialistas comprender mejor la relación entre la psicomotricidad y la escritura, lo cual facilitará el diseño de programas más efectivos de estimulación temprana. Asimismo, servirá como referente académico para futuras investigaciones, fortaleciendo la base científica de la didáctica de la escritura en contextos educativos similares.

Para ello, el trabajo de investigación se organiza de la siguiente manera.

Capítulo I: Planteamiento del problema, Situación problemática, justificación, formulación y objetivos del problema planteado.

Capítulo II: Bases teóricas, Marco conceptual y los antecedentes empíricos de la investigación.

Capítulo III: Se refiere a la hipótesis general, hipótesis específicas, identificación de variables e indicadores y operacionalización de variables.

Capítulo IV: Ámbito de estudio, tipo y nivel de investigación, unidad de análisis, población de estudio, tamaño de muestra, técnicas de selección de muestra, técnicas de recolección de información, técnicas de análisis e interpretación de la información, técnicas para demostrar la verdad o falsedad de las hipótesis planteadas.

Capítulo V: Procesamiento, análisis, interpretación, pruebas de hipótesis, presentación de resultados.

Capítulo VI: Discusión, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. **Ámbito de estudio: localización política y geográfica**

La Institución Educativa N.º 56105 Independencia Americana es una institución educativa multigrado ubicada en el distrito de Yanaoca, provincia de Canas, departamento de Cusco, Perú. Debido a las características demográficas de la zona, atiende a estudiantes de diferentes grados en una misma aula, lo que exige a los docentes desarrollar estrategias pedagógicas diferenciadas y adaptadas a las necesidades de aprendizaje de cada grupo. El distrito se caracteriza por su geografía montañosa, propia de la cordillera de los Andes, lo que le confiere un entorno natural diverso y rico en biodiversidad. La altitud de la región oscila entre los 3 200 y 3 600 metros sobre el nivel del mar, condición que influye en las características climáticas y ambientales de la zona. Asimismo, el clima es predominantemente templado y seco, con precipitaciones estacionales que, en determinadas épocas del año, pueden afectar la accesibilidad, el desarrollo de las actividades educativas y las condiciones de la infraestructura de la institución.

Desde el punto de vista político, la Institución Educativa 56105 Independencia Americana se encuentra bajo la jurisdicción del distrito de Yanaoca y provincia de Canas. Este distrito forma parte de la región de Cusco, que es una de las 26 regiones políticas del Perú. La administración de la educación en esta zona está a cargo de la Gerencia Regional de Educación de Cusco, (GEREDU) que se encarga de supervisar y gestionar las políticas educativas, asegurando la implementación de programas que respondan a las necesidades de la comunidad local. La institución también colabora con autoridades locales y organizaciones comunitarias para promover el desarrollo educativo y social de la población.

La accesibilidad a la Institución Educativa es variable, ya que las rutas pueden verse afectadas por las condiciones climáticas y geográficas. Sin embargo, el establecimiento se beneficia de su ubicación en una zona relativamente central dentro del distrito de Canas, lo que facilita el acceso para estudiantes de diferentes comunidades cercanas. Además, el entorno natural que rodea la institución ofrece oportunidades para integrar actividades al aire libre y prácticas pedagógicas relacionadas con el contexto geográfico y cultural de la región.

La Institución Educativa 56105 Independencia Americana no solo se centra en la educación académica, sino que también juega un papel fundamental en la preservación de la cultura local y en la promoción de valores comunitarios. Al estar ubicada en una zona con una rica herencia cultural andina, la institución tiene la responsabilidad de incorporar elementos de la identidad local en su currículo, fomentando el respeto por las tradiciones y costumbres de la población. Esto contribuye a una formación integral de los estudiantes, ayudando a fortalecer su sentido de pertenencia y su compromiso con el desarrollo de su comunidad. La institución educativa 56105 Independencia Americana de Canas, está bajo la responsabilidad de la Unidad de Gestión Educativa Local (UGEL) Canas.

Figura 1
Ámbito de estudio



Fuente: Google Earth

1.2. Descripción de la realidad problemática

Al nivel internacional el desarrollo de la psicomotricidad en los primeros años de vida es fundamental para el aprendizaje de habilidades básicas como la preescritura. Diversos estudios han demostrado que existe una relación significativa entre las habilidades psicomotoras y el aprendizaje temprano de la escritura. Según datos de la UNESCO (2018), en países como Francia y España, el 30% de los niños en edad preescolar presentan dificultades en la adquisición de habilidades preescritura es debido a una falta de desarrollo psicomotor adecuado, lo cual afecta su rendimiento académico posterior. En América Latina, un estudio realizado en Chile en 2020 por la Universidad Católica de Chile evidenció que un 25% de los niños de 4 a 6 años presentan problemas en el desarrollo de habilidades motoras finas, lo que influye directamente en el garabateo, el dibujo y la escritura espontánea.

A nivel nacional en el contexto peruano, el Ministerio de Educación (MINEDU, 2019) reportó que cerca del 35% de los niños de nivel inicial presentan retrasos en el desarrollo psicomotor, afectando su proceso de aprendizaje de la escritura. Un estudio realizado por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) en 2020 encontró que los niños con menores niveles de psicomotricidad tienen un 20% más de dificultades para desarrollar habilidades de pre-escritura, lo que implica retrasos en la adquisición de competencias esenciales como el garabateo, el dibujo y la escritura espontánea.

A nivel regional en la región Cusco, un estudio realizado por la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco (UNSAAC) en 2019 señaló que el 40% de los niños de nivel inicial presentan dificultades en el desarrollo de la motricidad fina, lo que repercute en su capacidad para adquirir habilidades de preescritura. Este dato se relaciona con la falta de programas específicos de intervención en psicomotricidad, limitando el desarrollo integral de los estudiantes. Además, las zonas rurales de la región enfrentan un desafío aún mayor, ya

que las instituciones educativas carecen de los recursos adecuados para fomentar actividades que estimulen la motricidad fina.

En la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas, se ha observado que una parte significativa de los niños de nivel inicial presenta dificultades en las fases tempranas de la escritura, como el garabateo, el dibujo y la escritura espontánea. Esta situación está vinculada a la falta de una adecuada estimulación psicomotriz en las actividades diarias del aula. La principal causa identificada en este problema es la falta de estimulación en actividades fundamentales para el desarrollo de la preescritura, como el garabateo, el dibujo y la escritura espontánea. La falta de oportunidades para que los niños realicen estas actividades afecta su capacidad para coordinar los movimientos finos necesarios para aprender a escribir. La escasa implementación de estrategias psicomotrices en el currículo de nivel inicial, sumada a la insuficiente capacitación de los docentes en estas áreas, agrava la situación. La falta de estimulación psicomotriz y de actividades como el garabateo, el dibujo y la escritura espontánea tiene diversas consecuencias en los niños. En primer lugar, los estudiantes que no desarrollan adecuadamente estas habilidades pueden presentar dificultades en la coordinación ojo-mano, lo que repercute en su capacidad para aprender a escribir de manera efectiva. Además, estas limitaciones en la pre-escritura pueden generar frustración en los niños, lo que afecta su autoestima y su motivación para aprender. A largo plazo, la falta de un adecuado desarrollo psicomotor puede influir negativamente en el rendimiento académico general de los estudiantes.

Este trabajo de investigación pretende aportar conocimiento valioso sobre la importancia de la psicomotricidad en el desarrollo de habilidades de preescritura en los niños de nivel inicial. Los resultados de este estudio permitirán diseñar e implementar estrategias educativas que fomenten el desarrollo psicomotor en las aulas, mejorando así el aprendizaje de la escritura desde una edad temprana. Asimismo, se espera que los docentes puedan

aplicar estos conocimientos en sus prácticas pedagógicas, contribuyendo a la mejora de la calidad educativa en la institución y en la región.

1.3. Formulación del problema

1.3.1 Problema general

¿Cuál es la relación que existe entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024?

1.3.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024?

¿Cuál es la relación que existe entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024?

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Justificación Teórica

La presente investigación se justifica teóricamente porque permitirá fortalecer los conocimientos científicos sobre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial. La psicomotricidad favorece el desarrollo de habilidades motrices, cognitivas y coordinativas necesarias para el aprendizaje de la escritura, especialmente en la motricidad fina y la coordinación visomotora. Asimismo, la preescritura constituye una etapa fundamental en el proceso educativo infantil, ya que prepara a los estudiantes para la lectoescritura formal. En ese sentido, el estudio permitirá comprender la relación entre ambas

variables y aportar fundamentos teóricos relevantes para futuras investigaciones en educación inicial.

1.4.2. Justificación Metodológica

La presente investigación se justifica metodológicamente porque permitirá aplicar procedimientos científicos orientados al análisis de la relación entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial. Asimismo, el estudio utilizará el enfoque cuantitativo y un diseño no experimental correlacional, debido a que permitirá medir y analizar objetivamente las variables mediante técnicas estadísticas. La aplicación de instrumentos válidos y confiables favorecerá la obtención de información precisa y objetiva. Según Roberto Hernández Sampieri y Christian Mendoza (2018), el enfoque cuantitativo permite probar hipótesis mediante el análisis estadístico de datos.

1.4.3. Justificación Pedagógica

La presente investigación se justifica pedagógicamente porque permitirá identificar la importancia de la psicomotricidad como estrategia educativa para fortalecer el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial. Asimismo, contribuirá a mejorar las prácticas pedagógicas mediante la incorporación de actividades psicomotrices orientadas al desarrollo de la motricidad fina, coordinación visomotora y control corporal. Del mismo modo, los resultados permitirán promover metodologías activas y participativas que favorezcan el aprendizaje integral de los estudiantes. En consecuencia, la investigación aportará información relevante para optimizar el proceso de enseñanza y mejorar el desarrollo de habilidades necesarias para la futura lectoescritura.

1.4.4. Justificación Psicológica

La presente investigación se justifica psicológicamente porque la psicomotricidad influye en el desarrollo cognitivo, emocional y conductual de los niños del nivel inicial. Las

actividades psicomotrices fortalecen habilidades relacionadas con la atención, percepción, memoria, autoestima y seguridad personal, aspectos fundamentales para el aprendizaje de la preescritura. Asimismo, favorecen la expresión emocional, la autonomía y la adaptación escolar de los estudiantes. Del mismo modo, el adecuado desarrollo psicomotor contribuye al bienestar integral infantil y al fortalecimiento de capacidades necesarias para el aprendizaje escolar. Por ello, la investigación permitirá comprender la importancia de la psicomotricidad en el desarrollo emocional y educativo de los niños.

1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

1.5.2 Objetivos específicos

Determinar la relación que existe entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

Determinar la relación que existe entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

1.6. Delimitación y limitaciones de la investigación

Delimitación de la investigación

La investigación se circunscribe al estudio de la relación entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en los niños del nivel inicial de la Institución Educativa N.º 56105 Independencia Americana de Canas, durante el año 2024. El ámbito espacial está

delimitado a dicha institución, ubicada en la provincia de Canas, región Cusco, mientras que el ámbito temporal corresponde al periodo lectivo 2024. El trabajo se centra exclusivamente en estudiantes del nivel inicial, excluyendo otros niveles educativos, y aborda únicamente las variables de psicomotricidad y preescritura, dejando de lado otras dimensiones del desarrollo infantil, con el fin de mantener la precisión y profundidad del análisis.

Limitaciones de la investigación

El estudio enfrenta limitaciones propias de su contexto, como la imposibilidad de generalizar plenamente los resultados a otras instituciones educativas debido a las particularidades sociales, culturales y pedagógicas de la población analizada. Asimismo, la investigación depende de la disponibilidad y colaboración de docentes, directivos y padres de familia, lo que podría afectar el acceso y la continuidad en la recolección de datos. A ello se suma la limitada existencia de instrumentos validados en el contexto local para evaluar psicomotricidad y preescritura, lo que obliga a adaptar herramientas externas, con el riesgo de que ello influya en la validez y confiabilidad de los resultados.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL

2.1. Estado del arte de la investigación

2.1.1. Antecedentes internacionales

Ramos (2024) realizó un estudio titulado: La psicomotricidad en las habilidades motrices básicas en estudiantes de Educación General Básica Elemental en la ciudad Ambato del país de Ecuador. El objetivo general del estudio fue Determinar la incidencia de la psicomotricidad en el desarrollo de habilidades motrices básicas en estudiantes de Educación General Básica Elemental, mientras que la muestra estuvo constituida por 18 estudiantes que pertenecen al nivel de Educación General Básica Elemental y el diseño que se utilizó fue preexperimental. Los instrumentos que se usaron fueron el Test de Denver para la evaluación del desarrollo infantil el cual se clasifica en 4 pruebas que son Motor Gruesa, Motor Fina, Lenguaje y Sociedad Personal. Y los resultados obtenidos han sido que en la prueba Motor Fina se evidenció que el sexo femenino se encontraba el mayor porcentaje de la muestra en un nivel normal (88,9%) y un grupo inferior en el nivel retraso (11,1%) y en el sexo masculino se encontraba en mayor porcentaje de la muestra de estudio en el nivel normal (66,7%) y un grupo inferior en el nivel retraso (33,3%). En la prueba de lenguaje se evidenció que el sexo femenino se encontraba el mayor porcentaje de la muestra en un nivel normal (66,7%) y un grupo inferior en el nivel retraso (33,3%) y en el sexo masculino se encontraba toda la muestra en un nivel normal (100%).

Inca (2024) realizó un estudio titulado: Efecto de la motricidad fina en el desarrollo de la preescritura en niños de Educación Inicial de la EEB “Cacique Pintag” en la ciudad de

Riobamba, del país de Ecuador y el objetivo general del estudio fue determinar la influencia de las técnicas grafoplásticas en el desarrollo de la preescritura en los estudiantes de Educación Inicial mientras que la muestra estuvo constituida por 16 estudiantes de Inicial 1 y 2. El diseño que se utilizó fue no experimental puesto que no se realizó procesos experimentales con la población. Los instrumentos que se usaron fue la encuesta aplicada a los Docentes con aspectos como la motricidad fina y el desarrollo de la preescritura en su práctica profesional docente, por otro lado, se utilizó un test cualitativo para evaluar a los niños, con ítems sobre motricidad fina basado en las técnicas grafoplásticas. Y los resultados obtenidos han sido que, al aplicar las actividades de la guía, se pudo evidenciar que al trabajar la madurez de la motricidad fina mediante la aplicación de técnicas grafoplásticas se incrementó en la preescritura el agarre del lápiz, la prensión muscular, la definición del trazo, la independencia de los miembros, la automatización del proceso de la preescritura, la agilidad en los trabajos relacionados con la preescritura.

Chuquin (2022) realizó un estudio titulado: Relación entre la motricidad fina y dificultades de escritura en niños y niñas de educación básica, mediante investigaciones realizadas en Ecuador. El objetivo principal de este estudio fue conocer la relación que existe entre la motricidad fina y las dificultades de escritura en niños y niñas de educación básica en Ecuador, durante el periodo 2016-2021. La muestra estuvo conformada por niños y niñas de diversas provincias de Ecuador, cuyos datos fueron obtenidos de investigaciones previas realizadas entre esos años. Para llevar a cabo el estudio, se emplearon herramientas como matrices de búsqueda de artículos y matrices de contenido, con el fin de evaluar el grado de coherencia y conexión entre las variables de motricidad fina y escritura. El diseño de investigación fue mixto, combinando tanto métodos cualitativos como cuantitativos, lo que permitió realizar un análisis detallado y obtener conclusiones a partir de la información extraída de diferentes repositorios académicos, tesis y artículos. Los resultados mostraron que

existe una relación significativa entre el desarrollo de la motricidad fina y las dificultades en el proceso de escritura, evidenciándose que una adecuada estimulación de la motricidad fina es esencial para el aprendizaje de la escritura, lo que resalta la importancia de implementar intervenciones tempranas para evitar problemas en el desarrollo de esta habilidad.

2.1.2. Antecedentes nacionales

Huaman (2024) realizó un estudio titulado: Relación de la psicomotricidad y el aprendizaje de la pre-escritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa San Francisco de Asís, Ayacucho, 2024 donde el objetivo general del estudio fue determinar si existe una relación significativa entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños de 5 años de una Institución Educativa Inicial San Francisco de Asís - Ayacucho. La muestra estuvo constituida por 18 niños de 5 años y el diseño que se utilizó fue no experimental de tipo cuantitativo. Los instrumentos que se usaron fueron la lista de cotejo como instrumento. Y los resultados mostraron una relación significativa ($r_s=0.834$, $p<0.05$) entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en los niños de 5 años. Los objetivos específicos revelaron también una relación significativa tanto entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura ($r_s=0.809$, $p<0.05$), como entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura ($r_s=0.855$, $p<0.05$) en esta población infantil.

Nina (2024) realizó un estudio titulado: Motricidad fina y la preescritura en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N° 341 " Vista al Mar" con código N° 1613389 UGEL Ilo, región Moquegua 2024 y el objetivo general del estudio fue identificar la relación entre la motricidad fina y la preescritura en los estudiantes de 5 años de dicha institución, mientras que la muestra estuvo constituida por 38 estudiantes pertenecientes a las secciones "A" y "B". El diseño que se utilizó fue no experimental, correlacional y transversal mientras que los instrumentos que se usaron fueron una lista de cotejo diseñada para medir

tanto la motricidad fina como la preescritura. Y los resultados obtenidos revelaron que existe una relación positiva media entre la motricidad fina y la preescritura, con un valor de significancia (Sig.) de 0.00 y un coeficiente de correlación de Spearman (Rho) de 0.605. Estos resultados permiten aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, indicando que a medida que mejora la motricidad fina, también mejora la preescritura en una proporción similar.

Alapa y Mercado (2023), realizaron su investigación titulada La psicomotricidad y su relación con la preescritura en niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 347 Punkiri Chico, Madre de Dios, tiene como objetivo principal determinar la relación entre la psicomotricidad y la preescritura en los estudiantes de 5 años de dicha institución educativa en Madre de Dios, con una muestra de 40 niños de las secciones "A" y "B". Para ello, se empleó un cuestionario compuesto por 20 preguntas, basado en una escala de medición de 5 niveles, y una lista de cotejo para analizar los logros en comunicación. El diseño utilizado fue no experimental y de tipo transversal, con un enfoque descriptivo correlacional, permitiendo identificar las relaciones entre las variables psicomotricidad y preescritura. Los resultados mostraron que la mayoría de los niños presentan un desarrollo adecuado en psicomotricidad fina y gruesa, lo cual facilita la realización de trazos y la escritura, siendo el 60% de los estudiantes los que demostraron un nivel adecuado de preescritura. Esta investigación confirma que existe una relación significativa entre la psicomotricidad y la preescritura en el contexto educativo de la I.E.I N° 347 Punkiri Chico.

2.1.3. Antecedentes locales

Huanca (2021) realizó un estudio titulado: Las actividades lúdicas en el desarrollo de la psicomotricidad de los niños y niñas de 4 años de la I.E.I N° 56106 Altiva Canas - Cusco 2021, donde el objetivo general del estudio fue Determinar la medida de fortalecimiento de las actividades lúdicas en el desarrollo de la psicomotricidad de los niños y niñas de 4 años de

la I.E. Inicial. N° 56106 Altiya Canas – Cusco, y la muestra estuvo constituida por 23 niños y niñas de 4 años y el diseño que se utilizó fue el preexperimental, mientras que los instrumentos que se usaron fue la Ficha de Observación. Y los resultados obtenidos han sido que, Las actividades lúdicas fortalecen significativamente en el desarrollo de la psicomotricidad de los niños y niñas de 4 años de la I.E. Inicial N° 56106 Altiya Canas – Cusco 2021. En el pre test se encontró en un 74% en escala de inicio, lo que significa que los niños necesitaban apoyo de parte de la docente, el 17% en escala de proceso, que igualmente necesitan apoyo para seguir desarrollando dichas actividades, solo el 9% estaban en escala previsto lo que significa que en su minoría habían desarrollado estas habilidades, mientras en el pos test en un 92% están en escala previsto lo que significa que se logró aplicando sesiones de aprendizaje a base de juegos y solo el 4% están en escala inicio y proceso, entonces podemos concluir que la mayor parte de los niños y niñas han logrado desarrollar su psicomotriz y solo el 4% están en ese proceso de lograr.

Rozas (2023), en su investigación titulada Psicomotricidad y desarrollo cognitivo en estudiantes del II ciclo nivel inicial de una institución educativa en Cusco, tuvo como objetivo principal determinar la relación entre la psicomotricidad y el desarrollo cognitivo en los estudiantes del II ciclo de nivel inicial en una institución educativa de Cusco durante el año 2022. La muestra estuvo compuesta por 48 estudiantes a quienes se les aplicaron fichas de observación para recolectar los datos necesarios sobre ambas variables, siendo la técnica de recolección realizada directamente por las docentes de la institución. El diseño de la investigación fue de enfoque cuantitativo, tipo básica, con un alcance correlacional, corte transversal y un diseño no experimental. Los resultados obtenidos revelaron que el 84,3% de los estudiantes alcanzaron el nivel de logro en psicomotricidad, mientras que el 76,7% se ubicaron en el nivel de logro en desarrollo cognitivo. Además, se encontró una correlación moderada y significativa entre ambas variables, con un coeficiente de correlación de

Spearman de 0,685 y un valor de $p = 0,00$, lo que indica una relación directa entre el desarrollo psicomotor y cognitivo de los estudiantes.

Bernal Torres (2023), titulada Desarrollo de la motricidad fina en la escritura de estudiantes del III ciclo en una institución educativa, Cusco, tuvo como objetivo principal determinar la influencia del desarrollo de la motricidad fina en la escritura de los estudiantes del III ciclo de una institución educativa en Cusco. La muestra estuvo compuesta por 103 estudiantes seleccionados mediante un muestreo probabilístico aleatorio. Para recolectar los datos, se utilizó un cuestionario con una escala Likert, compuesto por 24 ítems distribuidos en tres dimensiones para la motricidad fina (coordinación de las manos, coordinación de los dedos y coordinación viso-manual) y tres dimensiones para la escritura (desarrollo lingüístico, cognitivo y social). El diseño de la investigación fue de tipo básico, con alcance correlacional, enfoque cuantitativo, método hipotético-deductivo y diseño no experimental. Los resultados revelaron una relación significativa y directa entre el desarrollo de la motricidad fina y las dimensiones de la escritura, observándose correlaciones altas entre motricidad fina y el desarrollo lingüístico ($r=0.750$), cognitivo ($r=0.899$) y social ($r=0.897$), con un coeficiente de correlación general de 0.746, lo que confirma la influencia positiva de la motricidad fina en el desarrollo de la escritura en los estudiantes.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Psicomotricidad

Para MINEDU (2023) la psicomotricidad es una disciplina que explica que la persona es una unidad entre sus aspectos corporales (motores), emocionales y cognitivos, ya que estos se encuentran interconectados y no se pueden separar. Es decir: cada vez que nos relacionamos con nuestro entorno, siempre pensamos, sentimos y actuamos de forma integrada y lo vivimos y expresamos todo el tiempo a través del cuerpo y de nuestras conductas. Dicho de otro modo, la psicomotricidad se compone de la palabra “psico”, que

hace referencia al área cognitiva y emocional, y “motricidad”, que se centra más en el aspecto físico y motor, conjugando ambas para crear un enfoque basado en la dualidad, donde el cuerpo y la su acción se convierte en el vehículo a través del cual la persona se mueve, conoce, se relaciona y siente (Denche et al., 2022)

Así también, para Santizo (2018), la psicomotricidad desempeña un papel crucial en el crecimiento humano, pues contribuye al desarrollo de las habilidades motoras en niños preescolares. Esta práctica facilita que los niños mejoren su coordinación y equilibrio corporal. Por tanto, es aconsejable fomentar diversas actividades, como explorar texturas y manipular objetos de variados tamaños, durante los primeros años de vida.

2.2.1.1. Teorías de la psicomotricidad

Según Le Boulch sostiene que la psicomotricidad implica el conocimiento y dominio del propio cuerpo, promoviendo la confianza en sí mismo a través del movimiento. Asimismo, plantea que el desarrollo psicomotor se favorece mediante actividades lúdicas guiadas, donde el docente o adulto cumple un rol fundamental como orientador en la organización del espacio, el tiempo y el movimiento. Su enfoque también destaca la importancia de que el niño logre una adecuada estructuración espacial y temporal, lo cual permite mejorar la coordinación motora fina y gruesa y, en consecuencia, realizar movimientos más precisos en su vida cotidiana.

La teoría Educativa de Wallon (1879) quien asevero que la psicomotricidad es una relación entre lo psíquico y motriz, es nos da a entender que el niño aprende y desarrollo el sistema motor de forma personal, iniciando de los movimientos para poder desarrollar la acción del pensamiento, lo cual no habla de siete principios del desarrollo de la teoría y son: la necesidad de partir del nivel de desarrollo del sujeto, ósea trata del desarrollo de la madurez del niño, principio de la significatividad psicológica, en este principio se tiene en

cuenta los aprendizajes previos y sus nuevos conocimientos. Principio de la significatividad lógica, esto significa que el aprendizaje debe ser de lo global a lo particular y de lo fácil a lo difícil. Principio de interesar al estudiante. Principio del aprendizaje significativo, es que los estudiantes aprendan y estos aprendizajes le sirvan en su día a día, no sean aprendizajes momentáneos. principio de interesar de las actividades planteadas deben llamar la atención a los niños. Principio de aprendizaje funcional y Principio del aprendizaje compartido, es cuando los niños se juntan y comparten sus experiencias y conocimientos.

2.2.1.2. Dimensiones de la psicomotricidad

2.2.1.2.1. La Psicomotricidad gruesa

tiene que ver con todos los movimientos grandes en coordinación como saltar, correr, dar volteretas, rodar, entre otras (Ruiz y Ruiz, 2017). La motricidad gruesa es esencial para todos, ya que nos mantiene en movimiento constante y nos ayuda a explorar y entender nuestro cuerpo y su estructura. Además, nos permite mantener una postura equilibrada y prevenir caídas. Por eso, durante las edades de dos a seis años, es importante que los niños se mantengan activos para poder experimentar la flexibilidad de su cuerpo (Santizo, 2018).

La psicomotricidad gruesa tiene las siguientes dimensiones

Esquema corporal: Para Ruiz y Ruiz (2017) es la habilidad, que al principio se adquiere de forma consciente, pero con el tiempo se vuelve inconsciente, que cada individuo desarrolla para llevar a cabo las funciones esenciales de supervivencia y de interacción con su entorno. En esa misma línea Jiménez y Jiménez (2010) afirman que el esquema corporal es la percepción intuitiva o conocimiento inmediato que tenemos de nuestro propio cuerpo, tanto cuando está en reposo como en movimiento. Este conocimiento se basa en la interconexión de sus partes y, especialmente, en su relación con el espacio y los objetos que nos rodean. En resumen, se trata de la aplicación automática e instantánea del conocimiento sobre cómo

responde funcionalmente cada parte del propio cuerpo físico, originado en la percepción de estímulos específicos.

Equilibrio: se refiere a mantener correctamente la posición de las diferentes partes del cuerpo y del cuerpo en su conjunto en el espacio. Desde una perspectiva pedagógica, se puede entender como la habilidad de adoptar y sostener una posición corporal contraria a la fuerza de gravedad, lo que implica el trabajo muscular para mantener el cuerpo sobre su base (Jiménez y Jiménez, 2010).

La importancia del equilibrio radica en que este es crucial para una coordinación dinámica general óptimo y para llevar a cabo cualquier actividad independiente con los miembros superiores. Las dificultades en el equilibrio pueden provocar un aumento en la fatiga, la ansiedad y una disminución en la atención del niño, ya que los esfuerzos, tanto conscientes como inconscientes, requeridos para mantener una postura correcta consumen gran cantidad de energía y concentración que podrían utilizarse en otras tareas. Por lo tanto, existe una conexión estrecha entre los problemas de equilibrio y los estados de inseguridad y angustia en los individuos (Jiménez y Jiménez, 2010).

En esa misma línea Bernaldo (2012) afirma que el equilibrio es un estado singular en el cual un individuo puede realizar una actividad o un gesto, permanecer inmóvil o lanzarse en el espacio, ya sea aprovechando la gravedad o resistiéndola. Este equilibrio se fundamenta en la propiocepción, la función vestibular y la visión, siendo el cerebelo el principal coordinador de esta información. Además, el equilibrio está estrechamente relacionado con el control postural y constituye la base de toda la coordinación dinámica; si el equilibrio es deficiente, el cuerpo, además de coordinar los movimientos, debe gastar energía en una lucha constante contra el desequilibrio y el riesgo de caída.

Hacia el primer año de vida, los niños son capaces de mantenerse de pie por sí mismos. Hacia los dos años, gradualmente aumenta su capacidad para mantenerse brevemente apoyados en una superficie. A los tres años, pueden permanecer en un pie durante unos tres a cuatro segundos y caminar sobre una línea recta dibujada en el suelo. Hacia los cinco años, tanto el equilibrio estático como el dinámico alcanzan un alto nivel de desarrollo, pero no es hasta los siete años que el sistema de equilibrio completa su maduración total, permitiendo al niño caminar en línea recta incluso con los ojos cerrados (Bernaldo, 2012).

Coordinación motriz: Se refiere a la capacidad de utilizar los movimientos del cuerpo de manera sincronizada, desde acciones simples como caminar hasta actividades más complejas como correr y esquivar obstáculos. El niño para obtener una muy buena base para su desarrollo motor, debe empezar desde los 4 años y consolidarse a los 12 años (Bernal et al., 2016).

Según Ramón (2015), la coordinación motriz desempeña un papel crucial en los niveles de destreza física y en la participación en actividades físicas, lo que contribuye a mantener una salud adecuada. Esto significa que, si un niño desarrolla correctamente su coordinación motriz durante su formación, es menos probable que experimente problemas en la edad adulta, lo que favorece un crecimiento saludable. Además, el desarrollo de la coordinación es esencial para desenvolverse bien en la vida cotidiana; de lo contrario, podría desencadenar consecuencias negativas en el futuro.

Por el contrario una falta de coordinación motora dificulta significativamente la participación en deportes y juegos que implican desplazamientos y manipulación, lo que expone al niño a situaciones de vergüenza y burla. Como resultado, es probable que el niño y el adolescente eviten el deporte para evitar ser objeto de señalamientos por parte de sus

compañeros, lo que podría llevarlos hacia un estilo de vida sedentario, un problema que está en aumento día a día (Rigoli et al., 2012)

La lateralidad: se refiere a la inclinación o preferencia de un lado del cuerpo sobre el otro, en relación con el eje que divide el cuerpo en dos partes. En este sentido, se pueden identificar dominios del lado izquierdo y derecho (Mocha et al., 2018). En esa misma línea Bernaldo (2012) afirma que la lateralidad se describe como la predisposición innata a utilizar una parte específica del cuerpo, ya sea una mano, un pie o un ojo, de forma preferencial en actividades que requieren acciones unilaterales. Esta preferencia es influenciada tanto por factores genéticos como por la dominancia que se desarrolla con la práctica y el tiempo.

Según Bernaldo (2012), la lateralidad en los niños se vuelve más estable conforme pasa el tiempo; por ejemplo, a los cuatro meses de edad, comienza a notarse una inclinación hacia el uso preferencial de una mano sobre la otra. A los siete meses, una mano suele mostrar una mayor habilidad que la otra, lo que lleva a una tendencia a utilizarla principalmente en tareas que requieren acciones unilaterales. La preferencia de usar la mano derecha se vuelve más estable alrededor del primer año de vida, y la inclinación hacia el uso de la mano izquierda es menos frecuente, con un aumento en el número de personas diestras a medida que crecen. Hacia los dos años, los niños comienzan a explorar el uso de ambas manos, y entre los dos y cinco años, empiezan a diferenciar y utilizar cada parte del cuerpo de manera más específica. Entre los cinco y siete años, se afirma definitivamente la lateralidad con el desarrollo y dominio de los conceptos de derecha e izquierda. De los siete a los doce años, se observa una independencia más marcada de la mano derecha con respecto a la izquierda. Durante este proceso evolutivo, es común experimentar períodos de inestabilidad en la dominancia, especialmente entre los dos y tres años, y entre los seis y ocho años.

Para Bernaldo (2012) los desafíos psicomotores surgen cuando hay lateralidades de naturaleza heterogénea, como la lateralidad cruzada y la lateralidad mal definida, ya que no existe una clara preferencia por un lado del cuerpo. Esto se debe a la falta de referencia con respecto a un lado dominante. Una persona exhibe lateralidad cruzada cuando, en actividades que demandan una acción unilateral, emplea un elemento del lado derecho y otro del lado izquierdo de manera consistente. Por ejemplo, puede usar siempre la mano derecha para escribir, comer o recortar, mientras que emplea el pie izquierdo de manera predominante para patear un balón o saltar a la pata coja. Por el contrario, una persona presenta lateralidad mal definida cuando carece de una clara dominancia lateral y hay alternancia en el uso de los segmentos corporales. Esta falta de definición puede afectar a todos o algunos elementos del cuerpo, como la mano (por ejemplo, escribe con la derecha, pero come con la izquierda), el ojo (por ejemplo, usa el ojo derecho para mirar por un telescopio, pero el izquierdo para mirar por un agujero en un papel) y/o el pie (por ejemplo, patea con el pie izquierdo, pero salta a la pata coja con el pie derecho).

Espacio: se vincula con la percepción de las coordenadas en las que nuestro cuerpo se desplaza y en las que se desarrollan nuestras acciones, desde los planos espaciales más básicos (arriba, abajo, delante, detrás...) hasta los más complejos, como la distinción entre derecha e izquierda (Pacheco, 2015)

El niño debe progresivamente representar su cuerpo en el espacio en el que vive y aprender a organizar sus acciones de acuerdo con parámetros espaciales. El dominio del espacio se adquiere primero a nivel de la acción antes que a nivel de la representación mental. Una adecuada comprensión del espacio es fundamental para muchos procesos de aprendizaje, incluyendo la lectoescritura (Pacheco, 2015)

Sin embargo, es importante distinguir entre la dominancia lateral y la capacidad de discriminar las nociones espaciales de derecha e izquierda, tanto en uno mismo como en los demás. La comprensión de la derecha e izquierda se desarrolla típicamente entre los 5 y los 8 años. Por lo general, los niños de 6 años ya han adquirido los conceptos básicos del espacio y la noción de derecha e izquierda sobre sí mismos. La capacidad para discriminar la derecha e izquierda en otras personas frente a ellos se desarrolla a partir de los 8 años, y la comprensión de la posición relativa de tres objetos se alcanza alrededor de los 11-12 años. El dominio de estos conceptos es crucial para el éxito en los aprendizajes escolares, ya que su desconocimiento puede estar relacionado con trastornos de la lectura (dislexia), la escritura (disgrafía) y la coordinación motora (dispraxia)

Tiempo: está estrechamente relacionado con el espacio, ya que proporcionan un marco ordenado para las actividades de los niños, compuesto por dos componentes principales: el orden y la duración. El orden les permite comprender la secuencia de los eventos, mientras que la duración les ayuda a establecer el inicio y el final de los mismos (Maganto y Cruz, 2018)

La comprensión del orden y la duración evoluciona desde los 2 hasta los 12 años. Los niños de 2 a 6 años suelen tener dificultades para establecer secuencias cronológicas y lógicas de los eventos, pero entre los 7 y los 12 años son capaces de realizar tareas lógicas que implican conservación, reversibilidad y ordenamientos. Estas habilidades contribuyen a una adquisición más completa de las nociones temporales (Maganto y Cruz, 2018)

2.2.1.2.2. La psicomotricidad fina

Tiene que ver con los movimientos pequeños que realiza el ser humano y tiene que ver con la coordinación de dos órganos a la vez: como atrapar, seleccionar, entre otras (Ruiz y Ruiz, 2017).

Según Cabrera y Dupeyrón (2019) define la motricidad fina como la capacidad para realizar movimientos precisos y coordinados de los músculos de las manos, la cara y los pies, caracterizados por su armonía y precisión. En otras palabras, la motricidad fina implica movimientos precisos de la mano y los dedos para realizar acciones con un propósito específico, utilizando la vista o el tacto para ubicar objetos o herramientas. Este tipo de habilidad está presente en la mayoría de las actividades que realiza el ser humano, como recortar, rasgar, doblar, plisar, pegar, trozar, trazar, dibujar y colorear, entre otras.

Estimulación viso-motriz: La integración visomotora se puede definir como el grado en que la percepción visual y los movimientos de los dedos de la mano están bien coordinados (Fang et al., 2017). Esto implica todos los movimientos que involucran al cuerpo y la vista, por lo que debemos estimular la coordinación: Ojo → mano, Ojo → pie, Ojo → brazos, Ojo → piernas, Ojo → cabeza, Ojo → tronco (Reyes, 2020). Como una evaluación crucial para el desarrollo infantil, numerosos estudios han demostrado que las habilidades de coordinación visomotora tienen un impacto positivo en el desarrollo de la motricidad fina (Fang et al., 2017) y en la autorregulación (Kim et al., 2016).

Según Reyes (2020) existen 8 aspectos principales sobre la coordinación, a saber:

La coordinación ojo-mano se refiere a la capacidad de dibujar líneas rectas o curvas con precisión, de acuerdo con los límites visuales establecidos. La posición en el espacio implica la habilidad de percibir la ubicación de nuestro cuerpo antes de llevar a cabo una acción. Copia se refiere a la capacidad de reconocer los elementos de un diseño y reproducirlos a partir de un modelo dado. Figura-fondo se refiere a la capacidad de identificar figuras específicas cuando están camufladas en un fondo complicado y confuso. Las relaciones espaciales implican la capacidad de replicar movimientos que se presentan visualmente. El cierre visual se refiere a la capacidad para identificar una figura que ha sido

dibujada de manera incompleta. La velocidad visomotora se refiere a la rapidez con la que un niño puede trazar signos específicos asociados a diferentes diseños. La constancia de forma se refiere a la habilidad de reconocer figuras geométricas incluso cuando se presentan en diferentes tamaños, posiciones o con variaciones en el sombreado.

2.2.1.3. Tipos de coordinación viso-motriz

Coordinación óculo – manual

Este tipo de coordinación implica movimientos manuales ejecutados con precisión según un estándar previamente establecido, facilitando una ejecución conjunta armoniosa (Gonzalez y Pellon, 2017). En palabras de Santiago (2019) esto significa como el grado de sensibilidad con el que la mano y el ojo se sincronizan. Esta destreza implica utilizar los ojos para dirigir la atención y las manos para llevar a cabo una tarea específica. Dado que implica dirigir los movimientos de la mano en respuesta a estímulos visuales y retroalimentación, es una habilidad compleja.

El desarrollo de esta coordinación es fundamental en el proceso de aprendizaje de la escritura, ya que permite ajustar la presión y la precisión al escribir. La habilidad de apuntar implica trazar un trazo desde un punto de inicio hasta otro, además de activar el mecanismo de regulación propioceptivo (Gonzalez y Pellon, 2017).

Coordinación ojo- pédica

Esta descripción hace referencia al uso adecuado, armonioso y preciso de los pies en relación con diversos movimientos o actividades (Gonzalez y Pellon, 2017). Por ejemplo, incluye habilidades como caminar sobre una línea recta o curva, transitar sobre un bordillo o incluso pisar globos.

Coordinación ojo-mano-pie:

Este tipo de coordinación engloba movimientos que establecen una relación entre un elemento y nuestros miembros superiores e inferiores. Por ejemplo, lanzar una pelota rodando por el suelo con una mano, correr detrás para alcanzarla, lanzar la pelota rodando con fuerza para que rebote contra la pared, o lanzar la pelota y hacer que ruede por la calle sin desviarse (Santiago, 2019)

Orientación espacial:

La orientación espacial implica una doble comprensión por parte del individuo: en primer lugar, una ubicación personal en relación con el mundo, los objetos y las situaciones; y en segundo lugar, una identificación de la actividad motora para construir una totalidad que abarca los eventos en un contexto espacial y temporal específico (Rael, 2009).

La orientación espacial constituye una función fundamental que influye directamente en el proceso de preescritura, ya que está vinculada con la ubicación, la linealidad, la direccionalidad, entre otros aspectos. Si un niño no puede ubicarse adecuadamente en su entorno, le resultará mucho más difícil orientarse en el espacio gráfico, lo que puede dar lugar al desarrollo de dificultades de orientación y, por consiguiente, trastornos espaciales (Cabezas, 2014).

2.2.2. Aprendizaje de la preescritura

La preescritura abarca una serie de actividades que preceden al aprendizaje efectivo de la escritura. Involucra prácticas de manipulación, como cortar, pegar y manipular dibujos, así como actividades que desarrollan la destreza motriz fina y la comprensión del formato general de la escritura. En consecuencia, seguir un proceso adecuado de preescritura implica adquirir diversas habilidades y experiencias que promuevan y enriquezcan el desarrollo global del niño (Moreira y Vega, 2023).

En esa misma línea Chung et al. (2020) sostiene que la preescritura implica los movimientos que un niño debe practicar y dominar antes de empezar a relacionarse directamente con la escritura convencional, es decir, antes de aprender letras, sílabas y palabras. Además de preparar para la escritura, esta etapa también contribuye al desarrollo motor y perceptivo del niño, lo que facilita su proceso de aprendizaje.

Del mismo modo, para Viñao (2012) la preescritura sería la etapa previa y preparatoria para el aprendizaje de la escritura, conocida como preescritura, comprende una variedad de tareas y actividades que pueden ser tanto gráficas como no gráficas. Este concepto es ampliamente aceptado y difundido en el ámbito escolar, ya sea bajo el término preescritura o como una fase de iniciación a la escritura. Durante este período inicial de preparación para la lectoescritura, se llevan a cabo actividades diseñadas para introducir a los niños en el mundo de la lectura y la escritura.

En resumen, la preescritura es la etapa previa al aprendizaje formal de la escritura, durante la cual el niño desarrolla su destreza motriz fina y gruesa, así como su percepción, mediante actividades que incluyen el ritmo, la lateralidad y el conocimiento corporal. Este período de preparación es fundamental para que el niño adquiera las habilidades necesarias para escribir de manera efectiva en etapas posteriores de su educación (Aliaga, 2021).

La importancia de la preescritura radica en los objetivos generales de la educación básica regular, que buscan que los niños que egresan de la educación preescolar estén preparados para ingresar a la escuela primaria con un conjunto fundamental de habilidades en su lengua materna. Dado que la enseñanza de la lectura y la escritura es uno de los pilares del programa de primer grado de primaria, es crucial que la educación preescolar prepare a los niños para este proceso. Esto se logra al desarrollar habilidades específicas, como el análisis fonético de las palabras y el desarrollo de la escritura. De esta manera, la preescritura

garantiza una transición más fluida hacia el aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros grados de primaria (Cruz, 2014).

2.2.2.1. Teorías del aprendizaje de la preescritura

Desde el enfoque sociocultural, Lev Vygotsky sostiene que el aprendizaje es un proceso que se construye a través de la interacción social y la mediación de otros, especialmente en los primeros años de vida. En este sentido, el desarrollo de la preescritura se produce cuando el niño participa en actividades guiadas por adultos o pares más competentes, quienes le brindan apoyo para adquirir nuevas habilidades dentro de su zona de desarrollo próximo. Así, la observación, la imitación y la práctica constante en contextos significativos permiten que el niño fortalezca sus capacidades grafomotoras y cognitivas. Por tanto, un entorno educativo estimulante y la intervención adecuada del docente favorecen la formación de niños más seguros, autónomos y competentes en el aprendizaje de la preescritura.

Así mismo Tracey y Mandel (2006) quien estudio el desarrollo de la alfabetización de los niños y niñas, en la que se observó una asociación positiva de un conjunto de habilidades que presentan los niños desde su nacimiento y esto se viene fortaleciendo con experiencias que permite al niño tener una mayor capacidad de asimilar la preescritura y la lectura. Estos aprendizajes previos que fueron siendo acumuladas y obtenidas en la familia, sirven de base para que el niño muestre un proceso continuo de aprendizajes en la lectura y preescritura, ósea desarrolle la alfabetización. Esta teoría está relacionada con el inicio de la preescritura durante la etapa preescolar, ya que en el hogar adquiere conocimientos y habilidades, estas al ser combinadas se tendrá un aprendizaje significativo donde el niño tendrá más facilidad de iniciar la preescritura.

2.2.2.2. Dimensiones del aprendizaje de la preescritura

Las dimensiones de la preescritura, de acuerdo con Puleo (2012), abarcan los siguientes aspectos:

2.2.2.2.1. Garabateo

Constituye uno de los primeros medios de expresión en los niños, siendo esta la primera forma de expresión que surge después del llanto. Es un elemento crucial para comprender la evolución tanto psicológica como fisiológica de los niños. Según Puleo (2012) entre los 2 y los 4 años se sitúa esta fase inicial, donde los movimientos de garabateo comienzan a emerger, utilizando toda la extensión del brazo (dedos, muñeca, codo y hombro), lo cual representa un progreso en el desarrollo psicomotriz. Estos garabatos se realizan de forma espontánea, sin una intención específica, y van refinándose con el tiempo. No es sino hasta los 4 años cuando estos trazos empiezan a tomar forma reconocible. Este proceso inicial de trazos marca el inicio de la expresión creativa, integrando al niño no solo en el mundo del dibujo, sino también en el proceso gradual de aprendizaje del lenguaje oral y escrito.

La forma en que estos primeros trazos son percibidos puede tener un efecto considerable en el desarrollo futuro del niño. Sin embargo, para muchos adultos, la palabra "garabato" tiene connotaciones negativas, como pérdida de tiempo o falta de contenido. Pero, en realidad, puede ser todo lo contrario. La atención y la valoración positiva que se brinde a estos primeros trazos pueden influir en la formación de actitudes que el niño mantendrá incluso al iniciar su educación formal (Puleo, 2012).

Por lo tanto, es fundamental permitir que el niño(a) explore y disfrute del garabateo sin interrupciones, ya que esta actividad le proporciona un placer significativo y sirve como punto de partida para el desarrollo de habilidades que conservará hasta la adultez. Es crucial

no imponer la expectativa de que dibuje algo específico y reconocible para el adulto, ya que esto dependerá de las características individuales de cada niño(a) (Puleo, 2012).

Según Puleo (2012) propone que la etapa del garabateo se puede subdividir en tres categorías: garabateo sin control o desordenado, garabateo controlado y garabateo con nombre.

A. Garabateo sin control o desordenado

En la etapa de garabateo sin control o desordenado, como describe Puleo (2012), manifiesta que los niños pequeños, a partir de los 2 años, pueden encontrar un lápiz interesante para mirarlo, tocarlo o incluso chuparlo. Durante esta fase inicial del desarrollo creativo, los trazos son débiles, desordenados y varían en dirección y longitud, siendo rectos o ligeramente curvos sin seguir una orientación específica. En esta etapa, aún no se ha desarrollado la coordinación ojo-mano y el niño no tiene un control total sobre su actividad motriz.

Puleo (2012), sostiene que, a esta edad, el niño(a) no busca representar algo específico, sino que se centra en el placer del movimiento al dejar su marca en el papel de manera amplia. Este proceso contribuye al desarrollo progresivo del control muscular. Es común observar que los garabatos se extienden más allá del papel mientras el niño(a) explora su entorno visual. Por lo tanto, exigirle al niño(a) que produzca dibujos reconocibles resulta inapropiado, ya que su enfoque está en disfrutar el acto de dejar su huella en cualquier superficie.

B. Garabateo controlado

En la etapa de garabateo controlado, aunque la diferencia con los garabatos sin control no sea muy evidente, se observa un progreso significativo en el aspecto motriz. El niño(a) desarrolla una mayor coordinación ojo-mano, lo que le permite dedicarse a esta actividad con

mayor entusiasmo. En esta etapa, el niño(a) adquiere un mayor control visual sobre lo que realiza, lo que le permite disfrutar de este descubrimiento. Como resultado, comienza a variar los trazos en forma y dimensiones, siendo comunes los trazos verticales, horizontales y circulares. En algunas ocasiones, incluso se pueden observar el uso de varios colores (Puleo, 2012).

Durante esta fase, los trazos del niño(a) se vuelven más ordenados, y comienza a practicar cómo sostener el lápiz. Aproximadamente a los tres años, el niño(a) se acerca a la forma en que un adulto sostiene el lápiz. Según Puleo (2012), en esta etapa, el papel del adulto adquiere una mayor importancia, ya que el niño(a) a menudo busca compartir su entusiasmo mostrándole sus garabatos. Lo crucial en esta experiencia es la participación, no tanto el dibujo en sí mismo.

C. Garabato con nombre

A los 3 años y medio, comienza el garabato con nombre, donde el niño o niña ya no dibuja simplemente por placer motor, sino con una intención específica. Durante esta etapa, los garabatos no experimentan muchos cambios en comparación con el garabateo controlado. La diferencia radica en que el niño o niña comienza a atribuirles un significado y les asigna nombres de forma espontánea. Los mismos trazos pueden representar diferentes cosas, y también es posible que cambie el nombre de lo que ha dibujado durante su actividad creativa. Esta etapa es de gran importancia en el desarrollo del niño o niña, ya que indica un cambio en su pensamiento. Pasan del placer del movimiento a un pensamiento más imaginativo, donde existe una intención previa a la acción (Puleo, 2012).

En este período, señala que puede ser riesgoso cuando los padres o maestros presionan al niño o niña para que dé nombre o explique lo que ha dibujado. Por ende, es

responsabilidad de los adultos cercanos al niño o niña brindarles confianza, estímulo y entusiasmo para que sigan desarrollando su creatividad.

2.2.2.2.2. Dibujo

El dibujo sirve como una vía para que el niño o niña pueda expresar de manera no verbal lo que está experimentando en su entorno físico y emocional. Esto le permite liberar y canalizar sus emociones, ideas, pensamientos y deseos (Puleo, 2012).

Según Puleo (2012), el dibujo tiene su origen en dos necesidades fundamentales del ser humano: en primer lugar, la expresión de sentimientos o ideas, y en segundo lugar, la comunicación de algún mensaje o concepto a otros individuos. Por lo tanto, se considera una forma de expresión artística que el ser humano utiliza para compartir su mundo interno, utilizando el lenguaje de las formas. Es un medio vital para el desarrollo del conocimiento y el equilibrio emocional del individuo.

En el caso de los niños, el dibujo representa un medio único para explorar la realidad, revelar ideas, sentimientos y emociones que pueden ser difíciles de comprender a través de otras formas de expresión. Forma parte de un proceso en el que el niño o niña recopila elementos de su experiencia para crear algo nuevo que le permita comunicar y expresar sus modos de pensar, sentir y percibir el mundo que le rodea (Puleo, 2012).

El dibujo, como una forma de expresión dentro de las artes plásticas, atraviesa diversas etapas en su desarrollo. En el caso de los niños en el nivel inicial, estas etapas incluyen el garabateo y la etapa preesquemática. Posteriormente, durante la edad escolar, los niños pasan por otras etapas como la etapa esquemática, el pseudonaturalismo y el período de la decisión.

Como se mencionó líneas arriba, el garabateo comienza con los primeros trazos, que suelen manifestarse alrededor de los 18 meses de edad y se extienden hasta aproximadamente

los 4 años. Estos primeros trazos no solo conducen al individuo hacia la representación a través del dibujo, sino también hacia el dominio del lenguaje escrito. Todos los niños tienden a realizar garabatos en diversas superficies, ya sea arena, vapor de agua en una ventana, tierra o aire, y cada uno de estos garabatos muestra una evolución específica incluso en estas etapas iniciales (Quiroga, 2007).

En la etapa preesquemática, que abarca desde los 4 hasta los 7 años, comienza después de que el niño o niña le asigna un nombre a su garabato inicial. Durante esta etapa, las representaciones del niño o niña de objetos o personas son más detalladas y se asemejan más a la realidad, aunque puedan omitirse ciertas partes. Los trazos ya no reflejan tanto los movimientos corporales característicos del garabateo inicial, sino que evolucionan hacia una representación más definida. En esta etapa, un adulto suele ser capaz de entender el dibujo, ya que aparecen las primeras representaciones de objetos y figuras reconocibles para un adulto. Anteriormente, el niño o niña asignaba nombres a trazos que los adultos no comprendían (Puleo, 2012).

En la etapa esquemática, después de muchos experimentos, el niño llega a formar un concepto definido del hombre y su ambiente. Se llama esquema al concepto al cual ha llegado un niño respecto a un objeto, y que en los dibujos repite continuamente, aunque con variaciones; es decir, no es una repetición siempre igual. Para unos niños los esquemas son ricos y para otros tienen más pobreza, pero cada niño tiene su esquema (Puleo, 2012).

Dicho de otro modo, el esquema de dibujo puede variar de un niño o niña a otro, ya que cada uno tiene características propias de su personalidad. Por lo tanto, la representación de una casa, árbol o figura humana será diferente para cada niño o niña. También es importante tener en cuenta que no todos los niños viven las mismas experiencias en un momento dado (Puleo, 2012).

A esta edad, se espera que el niño o niña logre representar un esquema humano con sus detalles característicos, como el cuerpo, la cabeza, los brazos, las piernas, los ojos, la nariz, la boca, el cabello, el cuello y los pies. También puede incluir elementos separados, como las manos y los dedos. En ocasiones, puede representar la ropa en lugar del cuerpo (Puleo, 2012).

Este esquema humano suele ser fácilmente reconocible para los adultos. El principal avance en esta etapa es que el niño o niña descubre un orden en las relaciones espaciales. Ya no percibe los objetos como aislados, sino que establece relaciones entre los elementos, reconociéndose a sí mismo como parte del entorno (Puleo, 2012).

2.2.2.2.3. La escritura

Es una habilidad fundamental para el desarrollo cognitivo del niño, por lo que es importante estimularla y cultivarla desde una edad temprana a través de diversas actividades motoras. El saber y el aprender se centran en acciones gráfico-plásticas como el dibujo, la pintura, el recorte y el rasgado, que el niño realiza mediante el ejercicio manual. Estas actividades ayudan a mejorar la motricidad fina y se fortalecen aún más a través del juego libre (Basto et al., 2021)

2.3. Marco conceptual

Aprendizaje

Según Dunlosky (2013), el aprendizaje es un proceso mediante el cual se adquieren conocimientos, habilidades y actitudes a través de la experiencia y la práctica. Este implica cambios relativamente permanentes en el comportamiento. En educación física, el aprendizaje se evidencia en la mejora de la ejecución motora, la comprensión de reglas y la adopción de hábitos saludables, contribuyendo al desarrollo integral del estudiante.

Crecimiento

Según Adolph (2019), el crecimiento se refiere a los cambios cuantitativos del organismo, como el aumento de talla, peso y volumen corporal, que ocurren a lo largo del ciclo vital. Este proceso está influido por factores genéticos, nutricionales y ambientales. En el contexto educativo, comprender el crecimiento permite adecuar las actividades físicas a las características biológicas de los estudiantes, favoreciendo su desarrollo integral y previniendo riesgos asociados a una carga física inadecuada.

Desarrollo

De acuerdo con Lerner, (2018), el desarrollo es un proceso dinámico y multidimensional que abarca cambios físicos, cognitivos, emocionales y sociales a lo largo de la vida. Este proceso resulta de la interacción entre el individuo y su contexto. En educación física, comprender el desarrollo permite diseñar estrategias pedagógicas acordes a la etapa evolutiva del estudiante, favoreciendo aprendizajes significativos y una adecuada progresión de las capacidades físicas y motrices.

Desarrollo Cognitivo

De acuerdo con Diamond (2013), el desarrollo también implica la evolución de funciones ejecutivas como la memoria de trabajo, el control inhibitorio y la flexibilidad cognitiva. Estas habilidades son esenciales para el aprendizaje y la autorregulación. En educación física, este enfoque resalta la importancia de actividades que integren lo motor y lo cognitivo, promoviendo un aprendizaje integral y el desarrollo de competencias complejas en los estudiantes.

Equilibrio

De acuerdo con Hrysomallis (2016), el equilibrio es la capacidad de mantener el control postural del cuerpo en condiciones estáticas y dinámicas frente a la gravedad. Este depende de la integración de sistemas sensoriales como el visual, vestibular y propioceptivo.

En educación física, el equilibrio es esencial para la ejecución eficiente de movimientos, la prevención de lesiones y el desarrollo de habilidades motrices complejas en los estudiantes.

Escritura convencional

Según Graham (2018), la escritura convencional representa una etapa avanzada en la que el estudiante utiliza correctamente las normas ortográficas, gramaticales y estructurales del lenguaje escrito. Implica la capacidad de organizar ideas de manera coherente y adaptarlas a distintos propósitos comunicativos. En educación, su dominio es clave para el éxito académico, ya que permite expresar conocimientos de forma clara, precisa y estructurada en diferentes contextos.

Habilidades motoras

Según Robinson (2015), las habilidades motoras son patrones de movimiento aprendidos que permiten ejecutar acciones coordinadas y eficientes como correr, saltar o lanzar. Estas habilidades son fundamentales en la infancia, ya que influyen en la participación en actividades físicas y en la adopción de estilos de vida activos. En el ámbito educativo, su desarrollo contribuye al rendimiento físico, la autonomía motriz y la confianza del estudiante.

Movimientos

Según Schmidt (2018), los movimientos son respuestas organizadas del sistema neuromuscular que permiten la interacción del individuo con su entorno. Estos pueden ser voluntarios o automatizados y constituyen la base de toda actividad física. En el ámbito educativo, el estudio del movimiento permite optimizar la enseñanza de habilidades motoras, favoreciendo una ejecución más eficiente y el desarrollo integral del estudiante.

CAPÍTULO III

HIPÓTESIS Y VARIABLES

3.1. Hipótesis

3.1.1 Hipótesis general

Existe relación significativa entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

3.1.2 Hipótesis específicas

Existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

Existe relación significativa entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

3.2. Operacionalización de variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS	Escala / Categoría	ESCALA Y VALORES
LA PSICOMOTRICIDAD	Según Santizo (2018), la psicomotricidad desempeña un papel crucial en el crecimiento humano, pues contribuye al desarrollo de las habilidades motoras en niños preescolares. Esta práctica facilita que los niños mejoren su coordinación y equilibrio corporal. Por tanto, es aconsejable fomentar diversas actividades, como explorar texturas y manipular objetos de variados tamaños, durante los primeros años de vida.	Esta variable psicomotricidad se va a medir mediante una lista de cotejos de elaboración propia para este estudio.	La psicomotricidad gruesa	Reconoce las partes de su cuerpo.	1, 2	Ordinal	En inicio
				Reconoce las partes del cuerpo en otras personas.	3, 4	C = 0 B = 1	En proceso
				Reconoce las partes del cuerpo en imágenes.	5, 6	A = 2	Logro
				Realiza movimientos faciales.	7, 8	AD = 3	Logro destacado
				Realiza Movimientos con patrón cruzado.	9,10		
				Realiza movimientos de equilibrio.	11, 12		
				Conocimiento de derecha - izquierda.	13, 14		
				Conocimientos de conceptos: arriba, abajo, sobre, debajo, delante, detrás.	15, 16		

	sílabas y palabras. Además de preparar para la escritura, esta etapa también contribuye al desarrollo motor y perceptivo del niño, lo que facilita su proceso de aprendizaje.			Expresión emocional en los trazos.	9, 10		
				Interacción con materiales	11, 12		
			Dibujo	Realiza dibujos diversos.	13, 14		
				Escribe todo lo que observa.	15, 16		
			Escritura	Desarrollo de la Motricidad Fina	17, 18,		
				Participación en Actividades Gráfico-Plásticas	19, 20		

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1. Tipo, nivel y diseño de investigación

4.1.1. Tipo de investigación:

Martinez y Espinal (2023), la presente investigación es de tipo básica porque es de diseño descriptivo, las variables no se han modificado y no se ha hecho algo que solucione el problema planteado, motivo por el que se realizó este estudio.

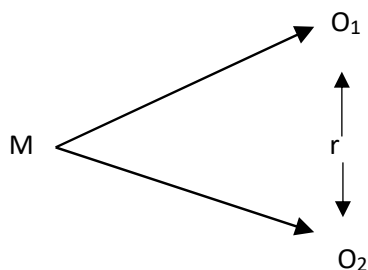
4.1.2. Nivel de investigación:

Es relacional, ya que las características más importantes de este nivel es que posee análisis estadístico bivariado (de dos variables) y es, precisamente, lo que lo diferencia del nivel descriptivo (donde el análisis estadístico es univariado); y la diferencia con el nivel explicativo es que no pretenden demostrar relaciones de causalidad. Supo (2020).

4.1.3. Diseño de investigación:

El diseño de investigación es de tipo correlacional simple, según Cancela (2010), los estudios correlacionales comprenden aquellos estudios en los que estamos interesados en describir o aclarar las relaciones existentes entre las variables más significativas, mediante el uso de los coeficientes de correlación.

Dónde:



M = Es la muestra

O1= Observación a la variable (1) (Psicomotricidad)

O2= Observación a la variable (2) (Aprendizaje de la preescritura)

r = Relación existente entre las variables

4.2. Población y unidad de análisis

4.2.1 Población de estudio

En la presente investigación, se aplicó a los niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana.

En reconocimiento a la población Hernández (2018) detalla: La población de estudio se refiere al conjunto completo de individuos, elementos o casos que comparten características específicas y que son objeto de análisis en un estudio de investigación. Carrasco (2019) comparte esta definición añadiendo que la población: “es el conjunto de todos los elementos (unidades de análisis) que pertenecen al ámbito espacial donde se desarrolla el trabajo de investigación” (p. 236).

4.2.2 Tamaño de muestra y técnica de selección de muestra

Tamaño de muestra

Para Hernández (2018) este se define como un grupo pequeño de la población, de quien se toma cierta información, y esta información puede ser tan útil que puede extrapolarse al conjunto poblacional. En otras palabras, la información que se pueda recoger de una muestra puede servir para poder realizar caracterizaciones, confrontar ideas, relacionar fenómenos, causas para toda la población. Para el estudio se tomó como muestra a 16 niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana. La técnica que

se utilizó es el muestreo no probabilístico, ya que no existe una fórmula estadística y será tomada a criterio del investigador.

Técnicas de selección de muestra

Para Hernández (2018), la muestra no probabilística o dirigida es un subgrupo de la población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las características de la muestra; por tal motivo, la muestra del presente trabajo de investigación es no probabilístico eligiendo así a 16 niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana.

4.3. Técnicas de recolección de información

a. Técnica:

Según Gómez (2021) Las técnicas de recolección de información son procedimientos sistemáticos y organizados que permiten obtener datos relevantes para el análisis y comprensión de un fenómeno de estudio. Estas técnicas son fundamentales en la investigación científica, ya que garantizan la obtención de datos válidos y fiables, facilitando la posterior interpretación y construcción de conocimiento. La técnica que se empleó en esta investigación es la observación, ya que esta técnica permite registrar de manera directa comportamientos, acciones y dinámicas en el contexto natural del fenómeno estudiado. Es útil para estudios en ambientes escolares o deportivos. (Pag. 115)

b. Instrumento:

Ramírez, Trejo (2021) Los instrumentos de recolección de información son herramientas diseñadas específicamente para registrar, medir o captar datos que se obtienen durante el proceso de investigación. Estos instrumentos permiten sistematizar la información obtenida a través de diferentes técnicas, asegurando la validez y la confiabilidad de los datos recopilados. En el ámbito de las ciencias del deporte y la educación física, los instrumentos

son esenciales para evaluar aspectos como las capacidades coordinativas, el desempeño motriz o la eficacia de las intervenciones pedagógicas. El instrumento que se empleó en esta investigación es la ficha de observación, ya que este instrumento es utilizado para registrar comportamientos específicos en contextos naturales o simulados.

4.4. Técnicas de análisis e interpretación de la información

Para probar su nivel de confiabilidad se utilizó el Alfa de Cronbach, estas se colocaron en los anexos del trabajo de investigación, y para el análisis e interpretación de la información del cuestionario se utilizó la valoración en la escala de Likert para luego proceder a una baremación y procesarlo en el software estadístico SPSS, versión 26, a fin de determinar la correlación que existe entre las variables en el estudio, se aplicó la técnica estadística de Correlación de Pearson, luego los resultados se presentan en tablas y figuras.

4.5. Técnicas para demostrarla verdad o falsedad de las hipótesis planteadas

Respecto a las hipótesis, que la estadística bivariada nos permite hacer asociaciones Coeficiente de correlación de alfa de Crombach y medidas de asociación; correlaciones y medidas de correlación (Correlación de Pearson), en caso el valor de dicha significancia sea menor a 0.05 se aceptará la hipótesis del investigador, caso contrario; es decir, si el valor de significancia es mayor a 0.05 se rechazará la hipótesis del investigador, de esta manera se podrá determinar si las hipótesis planteadas demuestran verdad o falsedad.

Para realizar la prueba de hipótesis de investigación, previamente se han planteado las hipótesis alterna y nula para la hipótesis general y para las hipótesis específicas, luego se aplicará la técnica estadística de Correlación de Pearson a fin de determinar la verdad o falsedad de las hipótesis de investigación.

CAPÍTULO V

RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN

5.1. Resultados descriptivos

Tabla 1

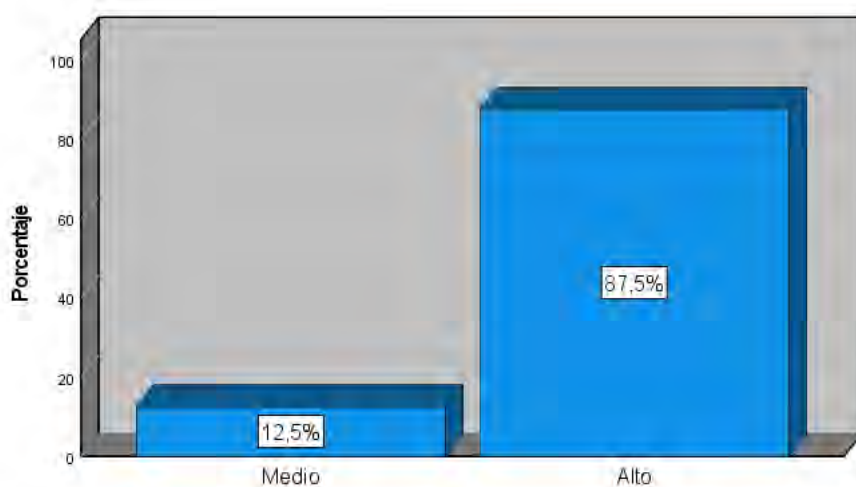
Frecuencias de la variable psicomotricidad

	La psicomotricidad	
	N	%
Bajo	0	0
Medio	2	12,5
Alto	14	87,5
Total	16	100,0

Dónde: N = frecuencia, % = porcentaje

Figura 2

Variable psicomotricidad

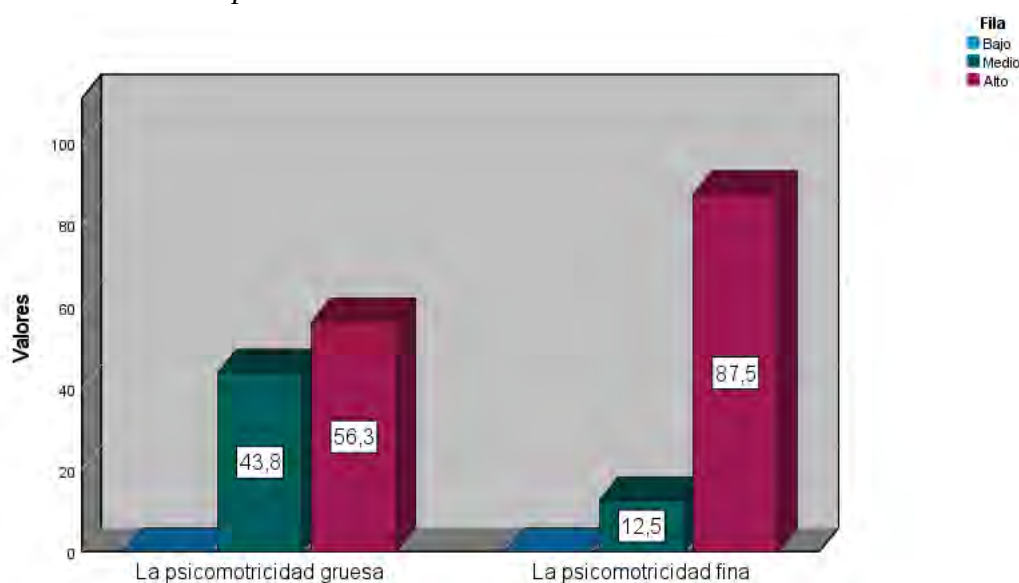


De los resultados descriptivos de la tabla 1 y figura 2, con respecto a la variable psicomotricidad en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024. Del total (16) se encontró que en el 87,5 % (14) se percibe alta psicomotricidad, y en el 12,5 % (2) se percibe psicomotricidad media.

Tabla 2*Frecuencias de las dimensiones de la variable psicomotricidad*

	La psicomotricidad gruesa		La psicomotricidad fina	
	N	%	N	%
Bajo	0	,0	0	,0
Medio	7	43,8	2	12,5
Alto	9	56,3	14	87,5
Total	16	100,0	16	100,0

Dónde: N = frecuencia, % = porcentaje

Figura 3*Dimensiones de la variable psicomotricidad*

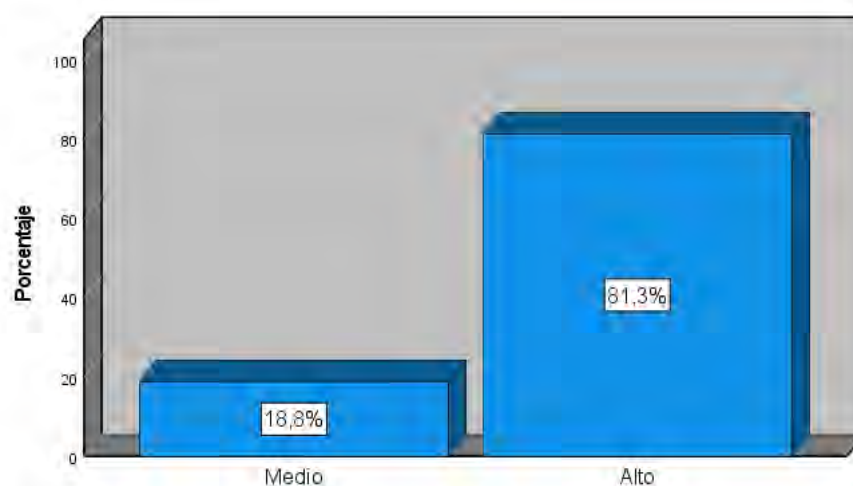
De los resultados descriptivos de la tabla 2 y figura 3, con respecto de las dimensiones de la psicomotricidad en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024. Del total (16), en la dimensión psicomotricidad gruesa se encontró que el 56,3% (9) presenta alta psicomotricidad gruesa, el 43,8 % (7) presenta psicomotricidad gruesa en nivel medio, ninguno nivel bajo. En la dimensión psicomotricidad fina, se encontró que el 87,5% (14) presenta alta psicomotricidad fina, el 12,5% (2) presenta psicomotricidad fina en nivel medio, ninguno nivel bajo.

Tabla 3
Frecuencias del aprendizaje de la preescritura

	La preescritura	
	N	%
Bajo	0	0,0
Medio	3	18,8
Alto	13	81,3
Total	16	100,0

Dónde: N = frecuencia, % = porcentaje

Figura 4
Variable aprendizaje de la preescritura

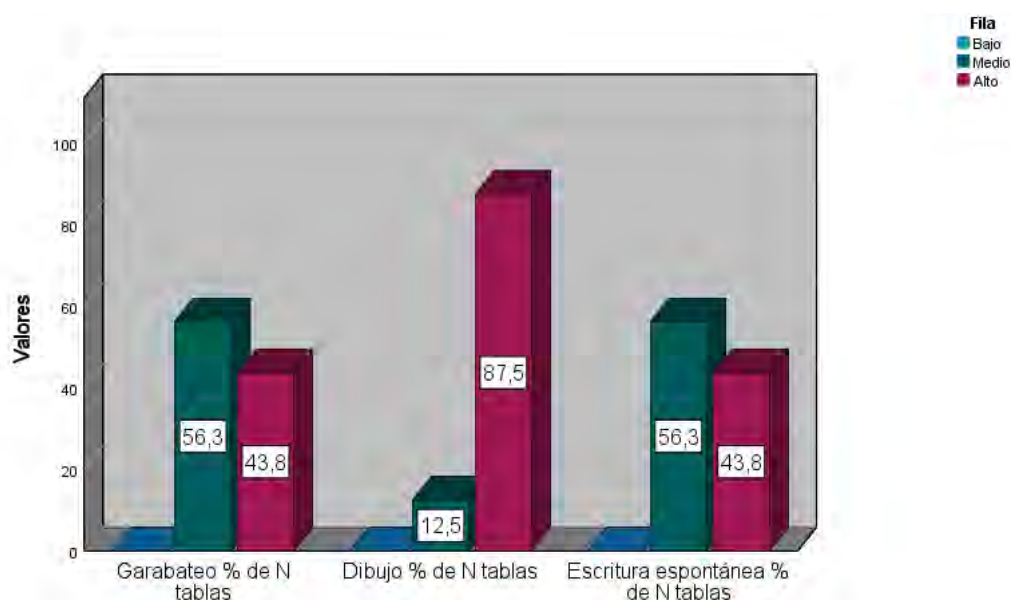


De los resultados descriptivos de la tabla 3 y figura 4, con respecto a la variable preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024. Del total (16) se encontró que en el 81,3 % (13) se percibe nivel alto en el aprendizaje de la preescritura y en el 18,8 % (3) se percibe el aprendizaje de la preescritura en nivel medio, ninguno nivel bajo.

Tabla 4*Frecuencias de las dimensiones del aprendizaje de la preescritura*

	Garabateo		Dibujo		Escritura espontánea	
	N	%	N	%	N	%
Bajo	0	,0	0	,0	0	,0
Medio	9	56,3	2	12,5	9	56,3
Alto	7	43,8	14	87,5	7	43,8
Total	16	100,0	16	100,0	16	100,0

Dónde: N = frecuencia, % = porcentaje

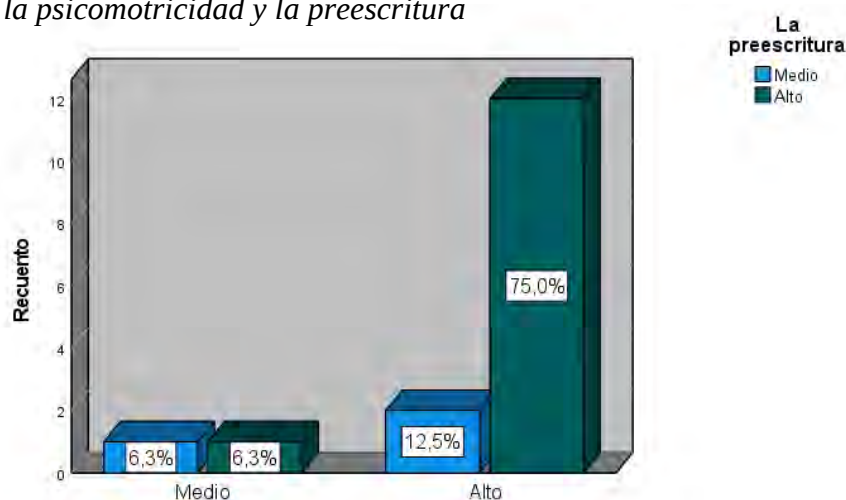
Figura 5*Dimensiones del aprendizaje de la preescritura*

En la tabla 4 y figura 5, con respecto a las dimensiones de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024. Del total (16), en la dimensión garabateo se encontró que el 56,3% (9) presenta nivel medio, el 43,8 % (7) nivel alto, ninguno en nivel bajo. En la dimensión dibujo se encontró que el 87,5% (14) presenta nivel alto, el 12,5 % (2) nivel medio, ninguno en nivel bajo. Finalmente, en la dimensión escritura espontanea se encontró que el 56,3% (9) presenta nivel medio, el 43,8 % (7) nivel alto, ninguno en nivel bajo.

Tabla 5*Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad y la preescritura*

Tabla cruzada La psicomotricidad*La preescritura					
			La preescritura		Total
			Medio	Alto	
La psicomotricidad	Medio	N	1	1	2
		%	6,3%	6,3%	12,5%
	Alto	N	2	12	14
		%	12,5%	75,0%	87,5%
Total		N	3	13	16
		%	18,8%	81,3%	100,0%

Dónde: N = frecuencia, % = porcentaje

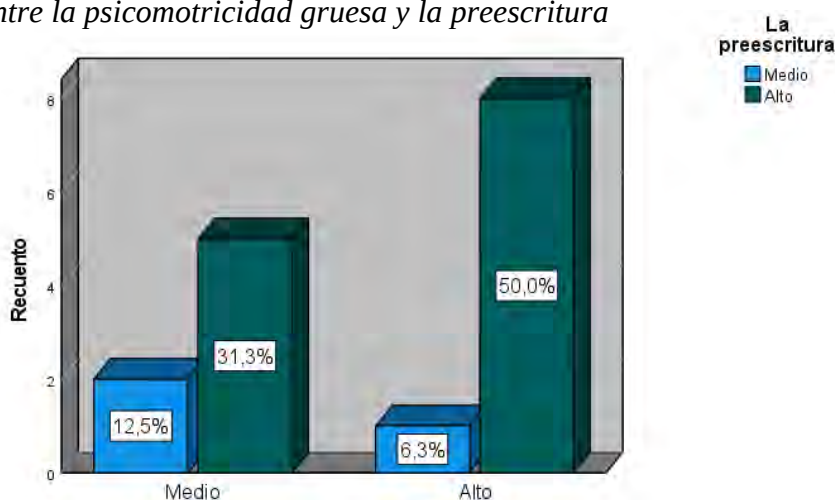
Figura 6*Relación entre la psicomotricidad y la preescritura*

En la tabla 5 y figura 6, muestra que existe una relación positiva entre la psicomotricidad y la preescritura en los niños evaluados. De los 16 estudiantes, el 87,5% presenta un nivel alto de psicomotricidad, de los cuales la gran mayoría (75%) alcanza también un nivel alto en la preescritura, mientras que solo un 12,5% se ubica en un nivel medio. En contraste, aquellos con un nivel medio de psicomotricidad representan apenas el 12,5% de la muestra, distribuyéndose equitativamente entre un nivel medio (6,3%) y alto (6,3%) en la preescritura. Esto evidencia que los niños con mayor desarrollo psicomotor tienden a obtener mejores resultados en la preescritura, confirmando la influencia significativa de la psicomotricidad en el proceso de adquisición de habilidades iniciales de escritura.

Tabla 6*Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad gruesa y la preescritura*

Tabla cruzada La psicomotricidad gruesa*La preescritura					
			La preescritura		Total
			Medio	Alto	
La psicomotricidad gruesa	Medio	N	2	5	7
		%	12,5%	31,3%	43,8%
	Alto	N	1	8	9
		%	6,3%	50,0%	56,3%
Total		N	3	13	16
		%	18,8%	81,3%	100,0%

Dónde: N = frecuencia, % = porcentaje

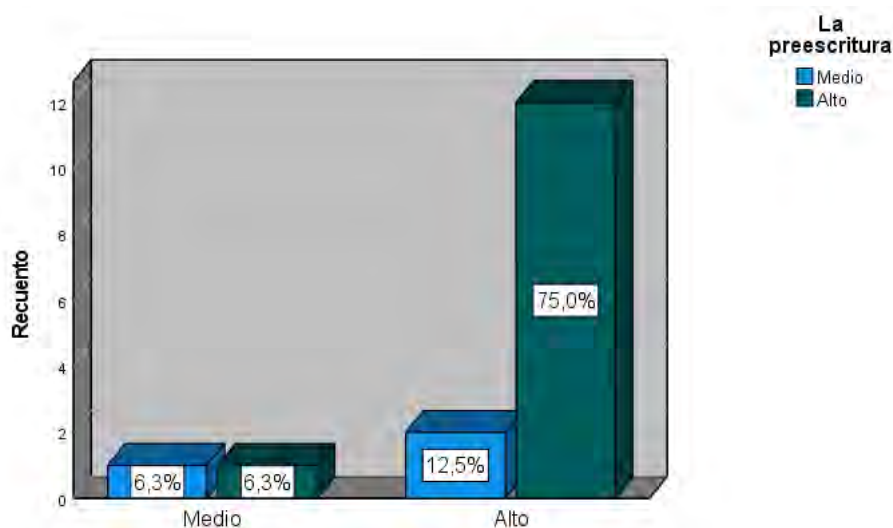
Figura 7*Relación entre la psicomotricidad gruesa y la preescritura*

En la tabla 6 y figura 7, evidencia que la mayoría de los niños con alto nivel de psicomotricidad gruesa (56,3%) logran también un nivel alto en la preescritura (50%), mientras que solo un 6,3% de este grupo se ubica en un nivel medio. En cambio, los niños con nivel medio de psicomotricidad gruesa (43,8%) muestran un desempeño más disperso: el 31,3% alcanza un nivel alto en preescritura, pero un 12,5% permanece en un nivel medio. Estos resultados reflejan que un mayor desarrollo de la psicomotricidad gruesa se asocia directamente con un mejor rendimiento en la preescritura, confirmando su relevancia como base para el desarrollo de las habilidades iniciales de escritura.

Tabla 7*Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad fina y la preescritura*

Tabla cruzada La psicomotricidad fina*La preescritura					
			La preescritura		Total
			Medio	Alto	
La psicomotricidad fina	Medio	N	1	1	2
		%	6,3%	6,3%	12,5%
	Alto	N	2	12	14
		%	12,5%	75,0%	87,5%
Total		N	3	13	16
		%	18,8%	81,3%	100,0%

Dónde: N = frecuencia, % = porcentaje

Figura 8*Relación entre la psicomotricidad fina y la preescritura*

En la tabla 7 y figura 8, revela que los niños con alto nivel de psicomotricidad fina (87,5%) alcanzan predominantemente un nivel alto en la preescritura (75%), mientras que solo un 12,5% permanece en el nivel medio. En contraste, aquellos con un nivel medio de psicomotricidad fina (12,5%) se distribuyen de manera equitativa: un 6,3% logra un nivel medio y otro 6,3% un nivel alto en preescritura. Esto demuestra que un mayor desarrollo de la psicomotricidad fina se relaciona directamente con un mejor desempeño en la preescritura, destacando su importancia en el fortalecimiento de las habilidades de garabateo, dibujo y escritura inicial.

5.2. Resultados inferenciales

Tabla 8

Frecuencias de la relación entre la psicomotricidad fina y la preescritura

	Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.
La psicomotricidad	,899	16	,078
La psicomotricidad gruesa	,907	16	,102
La psicomotricidad fina	,863	16	,021
La preescritura	,912	16	,124

De la prueba de normalidad en la tabla 8, se encontró que los datos de la variable psicomotricidad presentan una distribución normal ($\text{sig.} = 0,078 > 0,05$), del mismo modo la psicomotricidad gruesa cumple con el supuesto de normalidad ($\text{sig.} = 0,102 > 0,05$), la psicomotricidad fina no cumple con el supuesto de normalidad ($\text{sig.} = 0,021 < 0,05$), finalmente los datos de la variable preescritura presentan distribución normal ($\text{sig.} = 0,124 > 0,05$), estos resultados indican que las pruebas de hipótesis general y específica 2 se realizara mediante la prueba paramétrica r de Pearson, mientras que la hipótesis específica 1 se calculara mediante la prueba no paramétrica ρ de Spearman.

5.3. Pruebas de hipótesis

Hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

H1: Existe relación significativa entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

Tabla 9

Análisis de correlación entre la psicomotricidad y la preescritura

Correlaciones		La psicomotricidad	La preescritura
La psicomotricidad	Correlación de Pearson	1	,953**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	16	16
La preescritura	Correlación de Pearson	,953**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	16	16

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

Del análisis de correlación en la tabla 9, se encontró el valor de significancia de 0,00 < 0,01 lo que permite aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, es decir que existe relación significativa entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas – 2024, con coeficiente de correlación $r = 0,953$ lo que indica una correlación positiva muy fuerte, esto sugiere que a niveles altos en la psicomotricidad los niños presentan nivel alto en el aprendizaje de la preescritura, en caso inverso, a niveles bajos en la psicomotricidad, presentan bajas habilidades en el aprendizaje de la preescritura.

Hipótesis específica 1:

Ho: No existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

H1: Existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

Tabla 10

Análisis de correlación entre la psicomotricidad gruesa y la preescritura

Correlaciones			La psicomotrici dad gruesa	La preescritura
Rho de Spearman	La psicomotricidad gruesa	Coefficiente de correlación	1,000	,749**
		Sig. (bilateral)	.	,001
	La preescritura	N	16	16
		Coefficiente de correlación	,749**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	16	16

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

Del análisis de correlación en la tabla 10, se encontró el valor de significancia de $0,001 < 0,01$ lo que permite aceptar la hipótesis alterna y rechazar la hipótesis nula, es decir que existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas – 2024, con coeficiente de correlación $\rho = 0,749$ lo que indica una correlación positiva considerable, esto sugiere que a niveles altos en la psicomotricidad gruesa los niños presentan nivel alto en el aprendizaje de la preescritura, en caso inverso, a

niveles bajos en la psicomotricidad gruesa, presentan bajas habilidades en el aprendizaje de la preescritura.

Hipótesis específica 2:

Ho: No existe relación significativa entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

H1: Existe relación significativa entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.

Tabla 11

Análisis de correlación entre la psicomotricidad fina y la preescritura

Correlaciones		La psicomotricidad fina	La preescritura
La psicomotricidad fina	Correlación de Pearson	1	,370
	Sig. (bilateral)		,158
	N	16	16
La preescritura	Correlación de Pearson	,370	1
	Sig. (bilateral)	,158	
	N	16	16

Del análisis de correlación en la tabla 11, se encontró el valor de significancia de $0,158 > 0,05$ lo que permite aceptar la hipótesis nula y rechazar la hipótesis alterna, es decir que no existe relación significativa entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas – 2024.

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

De acuerdo con los resultados de la investigación, se confirma que existe una relación significativa entre la psicomotricidad y la preescritura en los niños del nivel inicial, evidenciándose que el 87,5% de los estudiantes con un nivel alto de psicomotricidad alcanzan también un nivel alto en la preescritura. Esto demuestra que el desarrollo psicomotor constituye un eje fundamental en la adquisición de habilidades básicas de escritura, ya que permite a los niños coordinar de manera efectiva sus movimientos finos y gruesos para el trazado, el dibujo y la escritura inicial. Estos hallazgos coinciden con lo señalado en investigaciones previas que resaltan la importancia de la estimulación psicomotriz en el rendimiento académico temprano. En consonancia, Ramos (2024) identificó en su estudio realizado en Ecuador que tanto en la prueba motora fina como en la de lenguaje, la mayoría de los estudiantes se ubicaron en niveles normales, destacando diferencias según el sexo. Dichos resultados respaldan la relevancia de la psicomotricidad como un componente esencial en el proceso educativo inicial, reafirmando que su adecuado desarrollo favorece no solo la adquisición de habilidades motrices, sino también competencias lingüísticas y cognitivas necesarias para la alfabetización. De esta manera, se evidencia que la psicomotricidad es un pilar transversal en el aprendizaje, cuya atención resulta indispensable para la formación integral de los niños. Los resultados obtenidos permiten reflexionar que el aprendizaje de la escritura no puede comprenderse únicamente como un proceso cognitivo, sino que está profundamente ligado al desarrollo psicomotor de los niños. Un niño con mayores oportunidades de estimulación psicomotriz muestra mayor seguridad, coordinación y precisión en sus trazos, lo cual se traduce en mejores desempeños en la preescritura. Por tanto, resulta indispensable que los docentes y padres comprendan que el juego, el movimiento y las actividades motrices no son complementos, sino condiciones necesarias

para el aprendizaje efectivo. De este modo, se propone que la educación inicial integre programas que fortalezcan la psicomotricidad como base para un desarrollo académico y personal equilibrado.

Los resultados obtenidos en la presente investigación muestran que la psicomotricidad gruesa tiene una relación significativa con la preescritura, ya que más de la mitad de los niños que alcanzaron un nivel alto en esta capacidad (56,3%) lograron también un desempeño alto en la preescritura (50%). Este hallazgo confirma que las habilidades motrices gruesas, como la coordinación, el equilibrio y la orientación espacial, constituyen la base sobre la cual se desarrollan destrezas más específicas necesarias para la escritura inicial. De este modo, se evidencia que el trabajo psicomotor no solo fortalece la motricidad del niño, sino que también influye en el desarrollo académico temprano, especialmente en los procesos de alfabetización. Estos resultados guardan coherencia con el estudio de Huamán (2024), quien evidenció una relación altamente significativa entre la psicomotricidad y la preescritura en niños de educación inicial, reportando coeficientes elevados tanto para la psicomotricidad fina ($r_s=0.809$) como para la gruesa ($r_s=0.855$). Dichos hallazgos refuerzan la idea de que la psicomotricidad, en sus diferentes dimensiones, constituye un factor determinante para el aprendizaje de la escritura, confirmando que un adecuado desarrollo motor permite a los niños desenvolverse con mayor precisión en actividades de trazado, dibujo y escritura espontánea. En este sentido, la investigación contribuye a consolidar el conocimiento de la psicomotricidad como un pilar fundamental en la educación inicial. A partir de los resultados, se puede reflexionar que el proceso de enseñanza de la escritura requiere ser concebido de manera integral, considerando no solo los aspectos cognitivos, sino también las habilidades motoras que lo sustentan. Un niño con un buen desarrollo de la psicomotricidad gruesa muestra mayor dominio corporal, lo cual le brinda confianza, seguridad y mejor disposición para enfrentar los retos de la preescritura. Es aconsejable, por tanto, que en la educación

inicial se implementen estrategias pedagógicas basadas en el movimiento, el juego y las actividades físicas, ya que estas no son actividades complementarias, sino elementos esenciales que favorecen un aprendizaje más sólido y duradero. De este modo, se reconoce que invertir en el desarrollo psicomotor desde la primera infancia resulta conveniente para garantizar una formación integral y un mejor rendimiento escolar futuro.

Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian que la psicomotricidad fina incide de manera directa en el aprendizaje de la preescritura, dado que el 87,5% de los niños que presentan un nivel alto en esta capacidad alcanzan también un nivel alto en la preescritura, de los cuales el 75% se ubica en el nivel superior. Esto confirma que el desarrollo de la psicomotricidad fina resulta un factor determinante en el fortalecimiento de destrezas necesarias para la escritura inicial, tales como el garabateo, el dibujo, el control del trazo y la coordinación de movimientos pequeños. De esta manera, se reafirma la importancia de estimular estas habilidades desde la educación inicial, ya que constituyen la base para un aprendizaje eficaz y progresivo de la lectoescritura. En coherencia con estos resultados, el estudio realizado por Inca (2024) en Ecuador también concluyó que el fortalecimiento de la motricidad fina mediante técnicas grafoplásticas contribuye significativamente a la mejora de la preescritura, al incrementar destrezas como el agarre del lápiz, la prensión muscular, la independencia de movimientos y la agilidad en tareas relacionadas con el trazo. La concordancia entre ambas investigaciones demuestra que el trabajo intencionado de la motricidad fina no solo favorece el rendimiento en actividades preescritoras, sino que también garantiza una preparación adecuada para la escritura formal, lo cual resulta clave en la formación escolar de los niños. Estos hallazgos permiten reflexionar que la enseñanza de la escritura no puede limitarse a la transmisión de signos gráficos, sino que requiere de un trabajo previo en el desarrollo motor fino. Un niño que fortalece estas destrezas muestra mayor autonomía, precisión y seguridad al ejecutar trazos, lo que repercute directamente en

su desempeño académico y en su autoconfianza. En este sentido, se aconseja que los docentes incorporen actividades lúdicas y creativas que fortalezcan la psicomotricidad fina, como el recorte, el ensartado, la plastilina, el coloreado y las técnicas grafoplásticas, pues resulta conveniente reconocer que la escritura es un proceso integral que se construye a partir de la interacción entre el movimiento, la coordinación y la cognición.

CONCLUSIONES

PRIMERA. De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que existe una relación positiva y significativa entre la psicomotricidad y la preescritura en los niños evaluados. El 87,5% de los estudiantes con un nivel alto de psicomotricidad alcanzan mejores desempeños en la preescritura, lo que confirma que el desarrollo psicomotor constituye un factor determinante en la adquisición de habilidades iniciales de escritura.

SEGUNDA. De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que la psicomotricidad gruesa guarda una relación significativa con la preescritura, puesto que la mayoría de los niños con un nivel alto en esta capacidad (56,3%) alcanzan también un nivel alto en la preescritura (50%). Esto indica que el desarrollo de la psicomotricidad gruesa constituye una base fundamental para potenciar las habilidades iniciales de escritura.

TERCERA. De acuerdo a los resultados obtenidos, se concluye que la psicomotricidad fina incide de manera directa en el aprendizaje de la preescritura, ya que el 87,5% de los niños con un nivel alto en esta capacidad alcanzan predominantemente un nivel alto en la preescritura (75%). Esto confirma que el desarrollo de la psicomotricidad fina es un factor determinante en el fortalecimiento de habilidades como el garabateo, el dibujo y la escritura inicial.

SUGERENCIAS

PRIMERA. Se sugiere que la UGEL implemente programas y actividades pedagógicas orientadas al fortalecimiento de la psicomotricidad fina y gruesa en el nivel inicial, ya que resulta conveniente potenciar estas capacidades en las instituciones educativas de su jurisdicción para favorecer un aprendizaje más sólido y efectivo en la preescritura, contribuyendo así al desarrollo integral de los estudiantes desde las primeras etapas de formación.

SEGUNDA. Se recomienda que el especialista en educación inicial promueva y oriente a los docentes en la inclusión sistemática de actividades que estimulen la psicomotricidad gruesa en el nivel inicial, ya que resulta conveniente fortalecer estas destrezas motoras para favorecer un mejor desempeño en la preescritura y, con ello, una transición más efectiva hacia los procesos formales de escritura.

TERCERA. Se aconseja que los directivos de las instituciones educativas del nivel inicial implementen y supervisen estrategias pedagógicas que promuevan la estimulación de la psicomotricidad fina mediante actividades como recortar, ensartar, modelar o dibujar, pues resulta conveniente potenciar estas destrezas para favorecer un mejor desempeño en la preescritura y consolidar las bases del proceso de alfabetización.

BIBLIOGRAFÍA

- Adolph, K. E., & Hoch, J. E. (2019). Desarrollo motor. *Revisión Anual de Psicología*, 70, 141–164. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102836>
- Alapa Surco, T., & Mercado Huanca, R. (2023). La psicomotricidad y su relación con la preescritura en niños y niñas de 5 años de la I.E.I N° 347 Punkiri Chico, Madre de Dios. Moquegua, Perú.
- Aliaga Campos, M. E. (2021). Coordinación visomotor y preescritura en niños de 5 y 6 años del nivel inicial de Apata. In Universidad Femenina del Sagrado Corazón. https://repositorio.unife.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.11955/773/Vilchez_Pinzón%2C_Manuela_Liliana_2021%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ávila Núñez, E. Y., & Ccorahua Pineda, R. H. (2021). Relación de la psicomotricidad y preescritura en niños y niñas de 5 años de una Institución Educativa Inicial de Huanta - 2021. In Repositorio Institucional - UNH. <http://repositorio.unh.edu.pe/handle/UNH/2755>
- Basto Herrera, I. C., Barrón Parado, J. C., & Garro-Aburto, L. L. (2021). Importancia del desarrollo de la motricidad fina en la etapa preescolar para la iniciación en la escritura. *Religación. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(30), e210834. <https://doi.org/10.46652/rgn.v6i30.834>
- Bernal Torres, D. (2023). Desarrollo de la motricidad fina en la escritura de estudiantes del III ciclo en una institución educativa, Cusco. Lima, Perú.
- Bernal, J., Wanceulen, A., & Wanceulen, J. (2016). 100 ejercicios y juegos de coordinación óculo-motriz para niños de 8 a 10 años.

<https://www.neuquen.edu.ar/wp-content/uploads/2017/10/COORDINACION-OCULO-MOTRIZ-NXPowerLite.pdf>

Bernaldo de Quirós, M. (2012). *Psicomotricidad Guía de evaluación e intervención (Primera). PIRAMIDE.*

Cabezas Portilla, E. (2014). *Orientación Espacial En La Pre-Escritura De Niños De Primero De Educación Básica De La Unidad Educativa “La Salle”, Quito, Período Lectivo 2011-2012.* 9–23.

<https://www.dspace.uce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/10ceb4db-06cc-494d-b61d-1f60f6485f0d/content>

Cabrera Valdés, B. de la C., & Dupeyrón García, M. de las N. (2019). El desarrollo de la motricidad fina en los niños y niñas del grado preescolar. *Mendive. Revista de Educación*, 17(2), 222–239.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962019000200222

Cancela G., Rocío; Cea M., Noelia; Galindo L., Guido; Valilla G., Sara. (2010). *Metodología de la Investigación Educativa: Investigación ex post facto.* Universidad Autónoma de Madrid, p. 8.

Carrasco Díaz, S. (2019). *Metodología de la investigación científica: pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación.*

Chung, P J., Patel, D R., & Nizami, I. (2020, February 1). Trastorno de la expresión escrita y disgrafía: definición, diagnóstico y tratamiento. *AME Publishing Company*, 9(S1), S46-S54. <https://doi.org/10.21037/tp.2019.11.01>

- Chuquin Rivilla, D. M. (2022). Relación entre la motricidad fina y dificultades de escritura en niños y niñas de educación básica, mediante investigaciones realizadas en Ecuador. Quito, Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Cruz Agüero, I. M. (2014). La preescritura como vía para el desarrollo de habilidades caligráficas en el grado preescolar. *Universidad y Sociedad*, 6(1), 5–8. <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/download/163>
- Cruz, P., & Fernández, M. (2020). *Psicomotricidad aplicada a la pre-escritura en niños de educación inicial*. Editorial Académica.
- Denche-Zamorano, Á., Mendoza-Muñoz, M., Barrios-Fernandez, S., & Parraca, J. A. (2022). Análisis bibliométrico de las tendencias de investigación en psicomotricidad: el papel actual de la infancia. En *Children* (Vol. 9, Issue 12). <https://doi.org/10.3390/children9121836>
- Diamond, A. (2013). Funciones ejecutivas. *Revisión Anual de Psicología*, 64, 135–168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Dunlosky, J., et al. (2013). Técnicas de aprendizaje. *Ciencia Psicológica en el Interés Público*, 14(1), 4–58. <https://doi.org/10.1177/1529100612453266>
- Fang, Y., Wang, J., Zhang, Y., & Qin, J. (2017). La relación entre la coordinación motora, la percepción visual y la función ejecutiva con el desarrollo de las habilidades de integración visomotora en niños preescolares chinos de 4 a 6 años [La relación de la coordinación motora, la percepción visual y la función ejecutiva]. *BioMed Research International*, 2017(Mc). <https://doi.org/10.1155/2017/6264254>

- Gómez-Escalonilla, G. (2021). Métodos y técnicas de investigación utilizados en los estudios sobre comunicación en España. In *Revista Mediterránea de Comunicación* (Vol. 12, Issue 1, p. 115). University of Alicante. <https://doi.org/10.14198/medcom000018>
- Gómez-Escalonilla, G. (2021). Métodos y técnicas de investigación utilizados en los estudios sobre comunicación en España. In *Revista Mediterránea de Comunicación* (Vol. 12, Issue 1, p. 115). University of Alicante. <https://doi.org/10.14198/medcom000018>
- Gonzalez, J., & Pellon, A. (2017). Coordinación Óculo-Motriz. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (p. 21). <https://portafoliosfranciscopulido.files.wordpress.com/2010/07/gta07-coordinacion-oculo-motriz.pdf>
- Graham, S. (2018). Modelo de escritura. *Psicólogo Educativo*, 53(4), 258–279. <https://doi.org/10.1080/00461520.2018.1481406>
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. In *Mc Graw Hill* (Vol. 1, Issue Mexico).
- Hrysomallis, C. (2016). Capacidad de equilibrio y rendimiento. *Medicina del Deporte*. <https://doi.org/10.1007/s40279-015-0417-5>
- Huaman Villanueva, G. (2024). Relación de la psicomotricidad y el aprendizaje de la pre-escritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa San Francisco de Asís, Ayacucho, 2024.
- Huanca Cuito, R. (2021) Las actividades lúdicas en el desarrollo de la psicomotricidad de los niños y niñas de 4 años de la I.E.I N° 56106 Altiya Canas - Cusco 2021

- Inca Plaza, N. M. (2024). Efecto de la motricidad fina en el desarrollo de la preescritura en niños de Educación Inicial de la EEB “Cacique Pintag” (Master's thesis, Riobamba: Universidad Nacional de Chimborazo).
- Jiménez Ortega, J., & Jiménez de la Calle, I. (2010). *Psicomotricidad Teoría y programación para educación infantil, primaria y especial*. Wolters Kluwer España.
- Kim, H., Byers, A. I., Cameron, C. E., Brock, L. L., Cottone, E. A., & Grissmer, D. W. (2016). Contribuciones específicas del control atencional y de la integración visomotora al funcionamiento en el aula, informado por los docentes, en estudiantes de los primeros grados de educación primaria [Contribuciones únicas del control atencional y la integración visomotora en el funcionamiento concurr. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 379–390. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.018>
- Le Boulch, J. (1987). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Paidós.
- Lerner, R. M. (2018). *Conceptos y teorías del desarrollo humano. Manual de Psicología Infantil*. <https://doi.org/10.1002/9781119171492.wecad254>
- López, J., & Martínez, A. (2021). Estrategias psicomotrices para el desarrollo de la preescritura en educación infantil. *Revista de Innovación Educativa*.
- Maganto, C., & Cruz, S. (2018). Desarrollo físico y psicomotor en la etapa infantil. In *Gazzetta Medica Italiana Archivio per le Scienze Mediche*. <https://isfd112-bue.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2020/07/APUNTE-DESARROLLO-MOTOR-LIBRO-1.pdf>
- Martínez, R y Espinal, K. (2023). *Cómo terminar una tesis*. (1ra ed.)
- MINEDU. (2023). *La Psicomotricidad en el centro de Educación Básica Especial (CEBE)*. <http://www.tuobra.unam.mx/publicadas/070626121712>.

- Ministerio de Educación del Perú (MINEDU). (2019). Informe sobre el desarrollo psicomotor en el nivel inicial en Perú.
- Mocha-Bonilla, J. A., Coba Molina, E., Barquín, C., & Castro, W. (2018). Efectos de un programa de juegos recreativos en la definición de la lateralidad Effects of a recreational games program in the definition of laterality. *Espacios*, 39(2011).
<https://www.revistaespacios.com/a18v39n23/a18v39n23p26.pdf>
- Moreira-Chávez, D. V., & Vega-Intriago, J. O. (2023). Sistema de actividades para el desarrollo de la preescritura en niños de 5 años de la Escuela Daniel Villacreses Aguilar. *Revista Científica Arbitrada de Investigación En Comunicación, Marketing y Empresa REICOMUNICAR*, 6(11), 149–167.
<https://doi.org/https://doi.org/10.46296/rc.v6i11ledespmayo.0129>
- Nina Huanacuni, L. L. (2024). Motricidad fina y la preescritura en los estudiantes de 5 años de la Institución Educativa N° 341 " Vista al Mar" con código N° 1613389 UGEL Ilo, región Moquegua 2024.
- Pacheco, G. M. (2015). *Psicomotricidad en Educación Inicial Algunas consideraciones conceptuales (Primera)*.
- Puleo Rojas, E. (2012). La Evolución del Dibujo Infantil. Una Mirada Desde El Contexto Sociocultural Merideño. Año, 16, 157–170.
<https://www.redalyc.org/pdf/356/35623538016.pdf>
- Quiroga Méndez, P. (2007). Etapas gráficas de desarrollo del dibujo infantil, entre el constructivismo y el ambientalismo. *Papeles Salmantinos de Educación*, 9, 255– 282.
<https://summa.upsa.es/pdf.vm?id=29547&lang=es&page=13>

- Rael Fuster, I. (2009). Espacio Y Tiempo En Educación Infantil. Revista Digital, 15, 11.
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ISABEL_RAEL_1.pdf
- Ramírez, A. G., & Trejo-Silva, A. (2021). La calidad del dato en la metodología observacional en el deporte. In Ciencia Docencia y Tecnología (Vol. 32, Issue 62). National University of Entre Ríos. <https://doi.org/10.33255/3262/762>
- Ramírez, A. G., & Trejo-Silva, A. (2021). La calidad del dato en la metodología observacional en el deporte. In Ciencia Docencia y Tecnología (Vol. 32, Issue 62). National University of Entre Ríos. <https://doi.org/10.33255/3262/762>
- Ramón Otero, I. (2015). La coordinación motriz en la adolescencia y su relación con el IMC, hábitos de práctica y motivación en E.F: Estudio transversal y longitudinal. [Universidad Politécnica de Madrid].
https://oa.upm.es/37228/1/IRENE_RAMON_OTERO.pdf
- Ramos Rivera, D. P. (2024). La psicomotricidad en las habilidades motrices básicas en estudiantes de Educación General Básica Elemental (Bachelor's thesis, Carrera Pedagogía de la Actividad Física y Deporte).
- Reyes, A. (2020). Coordinacion-visomotriz. 1.
<https://corporacionlaudelinaraaneda.cl/wp-content/uploads/2020/06/Coordinacion-visomotrizKINE.pdf>
- Rigoli, D., Piek, J. P., Kane, R., & Oosterlaan, J. (2012). Un examen de la relación entre la coordinación motora y las funciones ejecutivas en adolescentes [Un examen de la relación entre la coordinación motora y las funciones ejecutivas en adolescentes]. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 54(11), 1025– 1031.
<https://doi.org/10.1111/j.1469-8749.2012.04403.x>

- Robinson, L. E., et al. (2015). Competencia motriz. *Medicina del Deporte*, 45(9), 1273–1284.
<https://doi.org/10.1007/s40279-015-0351-6>
- Rozas, B. (2023). *Psicomotricidad y desarrollo cognitivo en estudiantes del II ciclo nivel inicial de una institución educativa en Cusco*. Lima, Perú.
- Ruiz, A. K., & Ruiz, I. (2017). Madurez psicomotriz en el desenvolvimiento de la motricidad fina (Primera, Issue september 2016). compas.
[http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/89/1/libro Isaac - Alicia.pdf](http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/89/1/libro%20Isaac%20Alicia.pdf)
- Santiago, L. (2019). *Coordinación visomotora en los niños de educación inicial Trabajo* [Universidad Nacional de Tumbes].
[http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/UNITUMBES/1042/QUILI CHE CABANILLAS%2C IRMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/UNITUMBES/1042/QUILI%20CHE%20CABANILLAS%20IRMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Santizo Marroquín, V. (2018). *Manual de Psicomotricidad fina y gruesa “ver, tocar y aprender” para la fundación amigos de San Nicolás* [Universidad Rafael Landívar].
<http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjrce/2018/05/84/Santizo- Viviana.pdf>
- Schmidt, R. A., & Lee, T. D. (2018). Control y aprendizaje motor (base teórica respaldada).
<https://doi.org/10.1123/mcj.2018-0023>
- Supo, J (2020). *Metodología de la investigación científica*. (3ra Ed).
- Tracey, D., & Mandel Morrow, L. (2006). *Perspectivas sobre la lectura* (1st ed., pp. 76-99). La editorial Guilford. Recuperado el 21 de noviembre de 2020, from
https://www.academia.edu/32334820/LENSES_ON_READING.
- Viñao Frago, A. (2012). Del garabato y los palotes a la escritura: Notas sobre la génesis y el concepto de preescritura. *History of Education and Children's Literature*, 7(1), 45–68.
<https://www.torrossa.com/en/resources/an/2496558>

Vygotsky, L. S. (1978). La mente en la sociedad: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Harvard University Press.

Wallon, H. (1879) Psicología y educación del niño. Una comprensión dialéctica del desarrollo y la Educación Infantil. Madrid, Visor-Mec.

ANEXOS

a. Matriz de consistencia

PROBLEMAS	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA
Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	LA PSICOMOTRICIDAD	Tipo de investigación Correlacional – cuantitativo.
¿Cuál es la relación que existe entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024?	Determinar la relación que existe entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.	Existe relación significativa entre la psicomotricidad y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.	• La psicomotricidad gruesa • La psicomotricidad fina	Nivel de Investigación Relacional
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas	LA PREESCRITURA	Diseño de Investigación No experimental, transversal y correlacional.
1) ¿Cuál es la relación que existe entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024?	1) Determinar la relación que existe entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.	1) Existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.	• Garabateo • Dibujo • Escritura espontánea	Población La población está conformada por los niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana.
2) ¿Cuál es la relación que existe entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024?	2) Determinar la relación que existe entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.	2) Existe relación significativa entre la psicomotricidad fina y el aprendizaje de la preescritura en niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana de Canas - 2024.		Tamaño de la Muestra La muestra está conformada por 16 niños del nivel inicial de la Institución Educativa 56105 Independencia Americana.
				Tipo de muestreo No probabilístico
				Técnicas: - La observación
				Instrumentos: - Ficha de observación

b. Otros

GLADYS CÁRDENAS MADERA YULIANA VANESA M...

LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA PREESCRITURA EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTIT...

Universidad Nacional San Antonio Abad del Cuzco

Detalles del documento

Identificador de la entrega

traced:27259490706440

73 páginas

Fecha de entrega

2 sep 2025, 9:23 p.m. GMT-5

16.463 palabras

Fecha de descarga

2 sep 2025, 9:53 p.m. GMT-5

90.075 caracteres

Nombre de archivo

TESTS GLADYS-02-09-25.docx

Tamaño del archivo

3.8 MB



Plataforma de detección de plagio

Identificador de la entrega: traced:27259490706440



Página 2 de 6 - Descripción general de resultados

Identificador de la entrega: traced:27259490706440

9% Similitud general

Desglose detallado de todas las similitudes, mostrando un resumen de cada una de ellas.

Filtrado desde el informe

- ☒ Bibliografía
- ☒ Texto citado
- ☒ Texto mencionado
- ☒ Correspondencias menores (menos de 15 palabras)

Exclusiones

- ☒ N/A de fuentes excluidas

Fuentes principales

- 4% Fuentes de Internet
- 2% Publicaciones
- 9% Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se encontraron marcas de integridad para revisión.

La similitud general es el porcentaje de similitud entre el texto de su documento y el texto de los documentos de la base de datos de Turnitin. La similitud general no es un indicador de plagio, pero puede ayudar a identificar áreas de su documento que necesitan más investigación.

Para obtener más información sobre la similitud general, consulte el artículo de ayuda de Turnitin: <https://support.turnitin.com/help/turnitin-similarity>

Yanaoca 11 de noviembre del año 2024

LIC: BLAS CCANCHI HUILLCA

Director de la I.E.Nº 56105 INDEPENDENCIA AMERICANA DE YANAoca - CANAS

Presente:

Yo, **Gladys Cárdenas Madera** y **Yuliana Vanesa Maxi Concha** Bachilleres egresados de la **Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco - Filial – Canas**, especialidad: Educación Inicial. Nos presentamos ante usted, para expresarle nuestros saludos cordiales y para luego manifestar lo siguiente.

Teniendo la necesidad de realizar nuestro trabajo de investigación sobre **LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA PREESCRITURA EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 56105 INDEPENDENCIA AMERICANA DE CANAS - 2024**, para optar el título profesional de licenciado en educación. Trabajo que se efectuará durante el año académico 2024. Para tal efecto, solicitamos:

autorización para la aplicación del instrumento de investigación a los niños del nivel inicial.

agradeciendo a UD. por aceptar nuestra petición reiteramos nuestras consideraciones más distinguidas de estima personal

atentamente

MINISTERIO DE EDUCACIÓN	
I.E. N° 56105 I.A.	
FECHA:	11-11-2024
EXP. N°	97
HORA:	10.22 FOLIO: 01

GLADYS CARDENAS MADERA

DNI. 70031795

YULIANA VANESA MAXI CONCHA

DNI. 75339378



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Av. de la Cultura 773, Ciudad Universitaria de Perayoc, Anexo 1001-(084)232398
Cusco-Perú



c) Instrumento a validar

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I.- DATOS GENERALES:

Título del trabajo de Investigación : LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA PREESCRITURA EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 56105 INDEPENDENCIA AMERICANA DE CANAS - 2024

Nombre del Instrumento : FICHA DE OBSERVACIÓN

Investigadores : Br. Gladys Cárdenas Madera Y Br. Yuliana Vanesa Maxi Concha

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-41%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e Items están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					X
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los Items son adecuados en cantidad y profundidad.				X	
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de Investigación.					X
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la Investigación.					X
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la Investigación educativa.					X
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los Items, Indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	Las estrategias de Investigación responden al propósito del diagnóstico.					X

III. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 88 %

Procede su aplicación



Debe corregirse



u

Firma

Dr. O Mg.: Jaime Corrala Huilca

DNI: 23009551

Teléfono: 974 279320



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Av. de la Cultura 773, Ciudad Universitaria de Perayoc, Anexo 1001-(084)232398
Cusco-Perú



c) Instrumento a validar

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I.- DATOS GENERALES:

Título del trabajo de Investigación : LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA PREESCRITURA EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 56105 INDEPENDENCIA AMERICANA DE CANAS - 2024

Nombre del instrumento : FICHA DE OBSERVACIÓN

Investigadores : Br. Gladys Cárdenas Madera Y Br. Yullana Vanesa Maxi Concha

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-41%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los Indicadores e ítems están redactados considerando los elementos necesarios.					X
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.				X	
	3. OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables.				X	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				X	
	5. SUFICIENCIA	Los ítems son adecuados en cantidad y profundidad.					X
	6. INTENCIONALIDAD	El instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.					X
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la investigación.				X	
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.				X	
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los ítems, indicadores, dimensiones y variables.				X	
	10. METODOLOGÍA	Las estrategias de investigación responden al propósito del diagnóstico.					X

III. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 83 %

Procede su aplicación

☒

Debe corregirse

☐

Firma

Dr. O Mg.:

DNI:

23934403

Teléfono:

983964080



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABADEL CUSCO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
Av. de la Cultura 773, Ciudad Universitaria de Perayoc, Anexo 1001-(084)232398
Cusco-Perú



c) Instrumento a validar

FICHA DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

I.- DATOS GENERALES:

Título del trabajo de Investigación : LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA PREESCRITURA EN NIÑOS DEL NIVEL INICIAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA 56105 INDEPENDENCIA AMERICANA DE CANAS - 2024

Nombre del Instrumento : FICHA DE OBSERVACIÓN

Investigadores : Br. Gladys Cárdenas Madera Y Br. Yuliana Vanesa Maxi Concha

CRITERIO	INDICADORES	CRITERIOS	Deficiente 0-20%	Regular 21-41%	Bueno 41-60%	Muy Bueno 61-80%	Excelente 81-100%
Forma	1. REDACCIÓN	Los indicadores e Items están redactados considerando los elementos necesarios.					✓
	2. CLARIDAD	Está formulado con un lenguaje apropiado.					✓
	3. OBJETIVIDAD	Esta expresado en conductas observables.				✓	
Contenido	4. ACTUALIDAD	Es adecuado al avance de la ciencia y tecnología.				✓	
	5. SUFICIENCIA	Los Items son adecuados en cantidad y profundidad.				✓	
	6. INTENCIONALIDAD	El Instrumento mide en forma pertinente el comportamiento de las variables de investigación.				✓	
Estructura	7. ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica entre todos los elementos básicos de la Investigación.					✓
	8. CONSISTENCIA	Se basa en aspectos teóricos científicos de la investigación educativa.					✓
	9. COHERENCIA	Existe coherencia entre los Items, indicadores, dimensiones y variables.				✓	
	10. METODOLOGÍA	Las estrategias de investigación responden al propósito del diagnóstico.				✓	

III. LUEGO DE REVISADO EL INSTRUMENTO:

PROMEDIO: 84%

Procede su aplicación

☒

Debe corregirse

☐

Firma

Dr. O Mg. Miguel Rodríguez Awariz

DNI: 23983270

Teléfono: 946882045



UNIDAD DE GESTION EDUCATIVA LOCAL CANAS

INSTITUCION EDUCATIVA N°56105 INDEPENDENCIA AMERICANA YANAQCA – CANAS.



CONSTANCIA

EL QUE SUSCRIBE, EL DIRECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA N°56105 INDEPENDENCIA AMERICANA YANAQCA – CANAS.

HAGO CONSTAR que los bachilleres GLADYS CARDERAS MADERA y YULIANA VANESA MAXI CONCHA, llevaron a cabo la aplicación del instrumento de investigación con los docentes de inicial, primaria y secundaria de la Institución Educativa N°56105 INDEPENDENCIA AMERICANA YANAQCA – CANAS, desde el día 18 hasta el día 22 de Noviembre del 2024. Este trabajo de investigación fue desarrollado con el propósito de obtener el título profesional de LICENCIADO EN EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA. El título de la investigación lleva por nombre: LA PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE DE LA PRE ESCRITURA EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°56105 INDEPENDENCIA AMERICANA – DE CANAS, 2024.

Se emite la presente constancia a solicitud de los interesados para fines que viera por conveniente

Cusco, 22 de noviembre de año 2024.

Atentamente:

 MINISTERIO DE EDUCACIÓN
U. G. E. N° 56105 INDEPENDENCIA AMERICANA YANAQCA – CANAS
B
Mg. Blas Ccanchi Huillca
DIRECTOR

DIR. BLAS CCANCHI HUILLCA

DNI: 41596925



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

LISTA DE COTEJO SOBRE LA PSICOMOTRICIDAD

Código del niño (a)	Edad en años y meses	Sexo del niño	Fecha

Instrucciones: A continuación, le presentamos 26 ítems y le pedimos que comparta su opinión sobre lo que observa en el niño(a), utilizando el siguiente criterio de evaluación. Su participación es clave para comprender mejor el desarrollo del niño(a).

En inicio	En proceso	Logro	Logro esperado
0	1	2	3

ÍTEMS		En inicio	En proceso	Logro	Logro esperado
DIEMENCIÓN: La psicomotricidad gruesa.		0	1	2	3
1.	El niño o niña reconoce las partes principales de su cuerpo (cabeza, brazos, piernas) cuando se le indica.				
2.	El niño o niña reconoce las posiciones de sus extremidades (arriba, abajo, adelante, atrás) cuando se le solicita.				
3.	El niño o niña puede señalar las partes principales del cuerpo (cabeza, brazos, piernas) en otras personas cuando se le indica.				
4.	El niño o niña es capaz de identificar y nombrar las partes del cuerpo en imágenes o dibujos de personas.				
5.	El niño o niña puede identificar la posición de las extremidades (arriba, abajo, adelante, atrás) en imágenes de personas o figuras.				
6.	El niño o niña puede nombrar y relacionar las partes del cuerpo representadas en imágenes con las de su propio cuerpo.				
7.	El niño o niña puede inflar las mejillas o sacar la lengua durante juegos o actividades físicas que impliquen movimientos faciales.				
8.	El niño o niña cambia de expresión facial de acuerdo con instrucciones específicas (por ejemplo, "pon cara de asombro" o "haz una cara triste")				
9.	El niño o niña puede tocarse la rodilla derecha con la mano izquierda y viceversa de manera coordinada.				
10.	El niño o niña puede alternar el movimiento de brazos y piernas en una marcha cruzada (por ejemplo, levantando el brazo derecho mientras avanza con la pierna izquierda).				
11.	El niño o niña puede mantenerse en pie sobre un pie durante al menos 5 segundos.				
12.	El niño o niña camina en línea recta sobre una superficie (como una cinta o una cuerda) sin caerse.				
13.	El niño o niña puede identificar su mano derecha cuando se le pregunta.				



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

14	El niño o niña identifica correctamente las partes del cuerpo en relación con la derecha e izquierda al observar a otros (por ejemplo, "él/ella tiene una camiseta roja en su lado derecho").				
15	El niño o niña entiende la diferencia entre "delante" y "detrás" al observar la posición de otros (por ejemplo, "está delante de mí").				
16	El niño o niña puede seguir instrucciones que utilizan estos conceptos espaciales (por ejemplo, "pon el juguete delante de la caja").				
17	El niño o niña utiliza predominantemente una mano para actividades como escribir, dibujar o manipular objetos.				
18	El niño o niña utiliza principalmente un pie al patear una pelota o al realizar saltos				
DIMENCIÓN: La Psicomotricidad fina.		En inicio	En proceso	Logro	Logro esperado
19	El niño o niña muestra capacidad para clasificar objetos según su tamaño (pequeño, mediano, grande).				
20	El niño o niña puede diferenciar objetos según su grosor (delgado, grueso) al tocarlos.				
21	El niño o niña puede identificar sonidos de animales (por ejemplo, "miau" para el gato, "guau" para el perro).				
22	El niño o niña muestra comprensión de onomatopeyas asociadas a acciones cotidianas (por ejemplo, "tictac" para un reloj).				
23	El niño o niña puede atrapar una pelota lanzada a una distancia corta.				
24	El niño o niña es capaz de dibujar líneas rectas y figuras simples con un lápiz o marcador.				
25	El niño o niña puede abotonarse y desabotonarse la ropa con rapidez y precisión.				
26	El niño o niña puede usar utensilios para comer (como cuchara o tenedor) con control y rapidez.				



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

LISTA DE COTEJO SOBRE LA PREESCRITURA

Código del niño (a)	Edad en años y meses	Sexo del niño	Fecha

Instrucciones: A continuación, le presentamos 18 ítems y le pedimos que comparta su opinión sobre lo que observa en el niño(a), utilizando el siguiente criterio de evaluación. Su participación es clave para comprender mejor el desarrollo del niño(a).

En inicio	En proceso	Logro	Logro esperado
0	1	2	3

ÍTEMS		En inicio	En proceso	Logro	Logro esperado
DIMENSIÓN: Garabateo		0	1	2	3
1	El niño/a elige diferentes herramientas para realizar sus garabatos.				
2	El niño/a utiliza el garabateo para expresar ideas o sentimientos.				
3	El niño/a utiliza movimientos coordinados al desplazarse alrededor del papel o superficie mientras garabatea.				
4	El niño/a varía la fuerza y el ritmo de sus movimientos al garabatear, adaptando su motricidad a diferentes trazos.				
5	El niño/a intenta reproducir formas básicas como círculos o líneas en sus garabatos.				
6	El niño/a distingue entre diferentes formas al garabatear, variando los trazos para hacer círculos, cuadrados u otras figuras.				
7	El niño/a comienza a utilizar diferentes tipos de líneas y curvas en sus garabatos, mostrando una evolución en la complejidad de los trazos.				
8	El niño/a muestra progresión en el uso del espacio, distribuyendo sus garabatos de manera más organizada en la hoja.				
9	El niño/a utiliza diferentes tipos de líneas (curvas, rectas, onduladas) que reflejan sus emociones al momento de garabatear.				
10	El niño/a elige colores para sus garabatos que parecen estar relacionados con su estado de ánimo.				
11	El niño/a selecciona de forma autónoma los materiales de garabateo (lápices, crayones, papeles) sin dificultad.				
12	El niño/a utiliza los materiales de forma creativa, combinando herramientas o colores de manera intencionada al garabatear.				
DIMENSIÓN: Dibujo		En inicio	En proceso	Logro	Logro esperado



UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN ANTONIO ABAD DEL CUSCO

13	El niño/a realiza dibujos de figuras o formas simples como personas, casas o animales.				
14	El niño/a utiliza una variedad de trazos (curvos, rectos, ondulados) para crear formas diversas en sus dibujos.				
15	El niño/a realiza trazos o dibujos sencillos que empiezan a mostrar similitudes con los objetos o situaciones observadas.				
16	El niño/a incorpora detalles adicionales en sus dibujos (como partes específicas de los objetos) basándose en su observación.				
DIMENCIÓN: Escritura espontánea		En inicio	En proceso	Logro	Logro esperado
17	El niño/a puede realizar trazos más definidos, aunque aún necesita mejorar su control al dibujar.				
18	El niño/a ejecuta dibujos y garabatos que reflejan un control moderado del lápiz o pincel.				
19	El niño/a utiliza diferentes materiales (pintura, lápices, papel) en las actividades gráfico-plásticas.				
20	El niño/a muestra creatividad al participar en actividades gráfico-plásticas.				

"Mis manos crean y expresan lo que imagino"

I. DATOS INFORMATIVOS:

I. E. N°	56106 Altiva Canas	LUGAR	Canas	N° SESION	2
Docente Bachiller	Yuliana Vanesa Maxi Concha				
Docente Bachiller	Gladys Cárdenas Madera				
AREA	Psicomotricidad	CICLO	II		
NIVEL	Inicial	GRADOS Y SECCION	5 años		
FECHA	22/11/2024	DURACION	60 minutos		
N° DE ESTUDIANTES	16	N° NIÑAS	1	N° NIÑOS	15

II. PROPÓSITO DE LA SESION:

Que los niños y niñas fortalezcan la coordinación óculo-manual, la motricidad fina y la creatividad mediante actividades de clasificación, manipulación de objetos, garabateo, dibujo y expresión gráfico-plástica.

PSICOMOTRICIDAD

Estándar: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre su lado dominante y sus posibilidades de movimiento por propia iniciativa en situaciones cotidianas. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse con seguridad y utiliza objetos con precisión, orientándose y regulando sus acciones en relación a estos, a las personas, el espacio y el tiempo. Expresa corporalmente sus sensaciones, emociones y sentimientos a través del tono, gesto, posturas, ritmo y movimiento en situaciones de juego.

Competencia/ capacidad	Aprendizajes regionales clave (Desempeño)		Criterios de evaluación	Evidencias/ producto / instrumento de evaluación
SE DESENVUELVE DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD	Representa su cuerpo y el de otros (dibuja, modela) de acuerdo a su madurez motriz y desarrollo de su percepción, utilizando diferentes materiales: plumones, lápices, colores, tizas, pinceles, reconociendo las partes gruesas (cabeza, tronco, brazos, pies) y finas (dedos, manos, pies) y partes de su cara (ojos, nariz, boca), con mayores	- Clasifica objetos por tamaño y grosor. - Reconoce sonidos de animales y onomatopeyas. - Coordina movimientos al atrapar una pelota.	Los niños elaboran una producción gráfica (garabato o dibujo) utilizando diversos materiales, clasifican objetos por sus características y participan en juegos de	

• Comprende su cuerpo: • Se expresa corporalmente	detalles como: cabello (lacio, crespo, de color negro, amarillo, marrón), pestañas, cejas, ropa (con botones, bolsillos, sombrero), piso entre otros.	• Utiliza correctamente utensilios y realiza acciones de autonomía (abotonar y desabotonar). • Controla el trazo durante el garabateo y el dibujo. • Expresa ideas utilizando diferentes materiales y colores.	coordinación manual demostrando progresivo dominio de la motricidad fina. Ficha de Cotejo
--	---	--	--

III. APRENDIZAJES ESPERADOS:

Enfoque transversal	Valor	Acciones o actitudes observables
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN.	Responsabilidad	• Docentes y estudiantes demuestran responsabilidad al realizar diferentes actividades para el logro de un bien en común.

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué materiales y recursos se utilizarán en esta sesión?
• Buscar información referido al tema. • Buscar los materiales necesarios • Plantear situaciones problemáticas	Crayones y colores. Plumones. Hojas bond y cartulina. Pintura de dedos. Pelotas pequeñas. Botones grandes y prendas con botones. Bloques de diferentes tamaños.

	Objetos gruesos y delgados. Tarjetas con animales. Equipo de sonido.
--	--

Acciones antes de los momentos de la sesión:

- Recepción de los niños y saludo cordial entre todos.
- Saludo entre todos con una canción.
- Registran su asistencia
- Preguntamos la fecha de hoy.
- ¿Cómo está el clima hoy?
- El agradecimiento a Dios.
- Recuerdo de los acuerdos de convivencia.

I. PREPARACIÓN ANTES DE LA SESIÓN

NUESTROS ACUERDOS

- ✓ Mantenernos en orden
- ✓ Escuchar a la docente
- ✓ Levantar la mano para opinar

IV. MOMENTOS DE LA SESION

Momentos/ tiempo	Estrategias metodológicas
Inicio 15 min	Motivación: ➤ La docente presenta una caja sorpresa con diversos objetos. ➤ ➤ Los niños responden preguntas: ➤ ➤ ¿Cuál es más grande? ➤ ¿Cuál es pequeño? ➤ ¿Cuál es grueso? ➤ ¿Cuál es delgado? ➤ ➤ Luego escuchan sonidos de animales y adivinan cuál es. Propósito: ➤ "Hoy utilizaremos nuestras manos para jugar, crear dibujos y expresar nuestras ideas mediante diferentes materiales."

Desarrollo 30 min.	Gestión y Acompañamiento: Actividad 1. Clasifico y comparo Los niños clasifican objetos según: • grande • mediano • pequeño • grueso • delgado Actividad 2. Escucho y descubro Escuchan sonidos de: • Perro • Gato • Vaca • Gallo • Oveja También identifican onomatopeyas como: • Tic Tac • Pum • Ring • Toc Toc Actividad 3. Juego de coordinación Los niños: Atrapan una pelota; abotonan y desabotonan una prenda; trasladan objetos pequeños utilizando las manos; practican el uso correcto de cuchara y tenedor en un juego simbólico. Actividad 4. Taller gráfico Cada niño elige libremente los materiales. Realiza: Garabatos libres; líneas rectas; líneas curvas; líneas onduladas; círculos; figuras simples; dibujo libre de una persona, animal o casa. La docente conversa con cada niño sobre su producción para favorecer la expresión de ideas y emociones.
--	---

Cierre 5 min	Evaluación: La docente pregunta: ✓ Qué dibujaste? ✓ ¿Qué materiales utilizaste? ✓ ¿Qué fue lo que más te gustó? ✓ ¿Qué fue difícil? ✓ ¿Cómo te sentiste mientras dibujabas? ✓ ✓ La docente felicita el esfuerzo y la creatividad de cada participante.
-----------------------------------	--

V. DATOS INFORMATIVOS:

I. E. N°	56106 Altiva Canas	LUGAR	Canas	N° SESION	1
Docente Bachiller	Yuliana Vanesa Maxi Concha				
Docente Bachiller	Gladys Cárdenas Madera				
AREA	Psicomotricidad	CICLO	II		
NIVEL	Inicial	GRADOS Y SECCION	5 años		
FECHA	20/11/2024	DURACION	60 minutos		
N° DE ESTUDIANTES	16	N° NIÑAS	1	N° NIÑOS	15

VI. PROPÓSITO DE LA SESION:

Que los niños y niñas reconozcan las principales partes de su cuerpo, identifiquen nociones espaciales (arriba, abajo, delante, detrás, derecha e izquierda) y desarrollen la coordinación, el equilibrio y la lateralidad mediante juegos motores.

PSICOMOTRICIDAD

Estándar: Se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad cuando explora y descubre su lado dominante y sus posibilidades de movimiento por propia iniciativa en situaciones cotidianas. Realiza acciones motrices básicas en las que coordina movimientos para desplazarse con seguridad y utiliza objetos con precisión, orientándose y regulando sus acciones en relación a estos, a las personas, el espacio y el tiempo. Expresa corporalmente sus sensaciones, emociones y sentimientos a través del tono, gesto, posturas, ritmo y movimiento en situaciones de juego.

Competencia/ capacidad	Aprendizajes regionales clave (Desempeño)	Criterios de evaluación	Evidencias/ producto / instrumento de evaluación
SE DESENVUELVE DE MANERA AUTÓNOMA A TRAVÉS DE SU MOTRICIDAD	- Realiza movimientos y desplazamientos en actividades cotidianas y juegos demostrando equilibrio explorando sus limitaciones y posibilidades, respetando su espacio y el de los demás lo que le permitirá comprender su cuerpo, expresa sus emociones al hacerlas. - Realiza movimientos y desplazamientos en actividades cotidianas y juegos demostrando predominio de su lateralidad (uso del lado	Identifica las principales partes de su cuerpo y las reconoce en otras personas e imágenes.	- Reconoce y nombra las partes principales del cuerpo. - Identifica posiciones corporales.

• Comprende su cuerpo: • Se expresa corporalmente	derecho o izquierdo), en brazos, piernas, manos y pies, (patea la pelota con el pie izquierdo, levanta el vaso con la mano derecha, emboca líquidos alternando con ambas manos, entre otros) para el conocimiento y comprensión de su cuerpo, expresando sus emociones al hacerlas • Realiza en acciones cotidianas y juegos, movimientos con precisión, con las partes gruesas de su cuerpo (cabeza, brazos, piernas, tronco, manos, pies) como: patear pelotas y objetos, sortea obstáculos, ejecutar pasos de baile, corre en diferentes direcciones entre otros (óculo- podal) con la finalidad de independizar sus segmentos gruesos, comunica en forma verbal o gráfica. Expresando sus emociones al hacerlas.	• Ejecuta movimientos coordinados siguiendo consignas. • Utiliza nociones espaciales (arriba, abajo, delante, detrás). • Inicia el reconocimiento de la derecha e izquierda. • Mantiene el equilibrio y coordina movimientos cruzados.	• Sigue instrucciones relacionadas con la orientación espacial. • Realiza movimientos cruzados y mantiene el equilibrio. • Utiliza de manera predominante una mano y un pie durante actividades motrices. • Ficha de Cotejo
--	---	---	--

VII. APRENDIZAJES ESPERADOS:

Enfoque transversal	Valor	Acciones o actitudes observables
ENFOQUE ORIENTACIÓN AL BIEN COMÚN.	Responsabilidad	• Docentes y estudiantes demuestran responsabilidad al realizar diferentes actividades para el logro de un bien en común.

¿Qué necesitamos hacer antes de la sesión?	¿Qué materiales y recursos se utilizarán en esta sesión?
• Buscar información referido al tema.	Cinta adhesiva para formar una línea

• Buscar los materiales necesarios • Plantear situaciones problemáticas	Pelotas Tarjetas con imágenes del cuerpo humano Soga Música infantil
--	---

Acciones antes de los momentos de la sesión:

- Recepción de los niños y saludo cordial entre todos.
- Saludo entre todos con una canción.
- Registran su asistencia
- Preguntamos la fecha de hoy.
- ¿Cómo está el clima hoy?
- El agradecimiento a Dios.
- Recuerdo de los acuerdos de convivencia.

II. PREPARACIÓN ANTES DE LA SESIÓN

NUESTROS ACUERDOS

- ✓ Mantenernos en orden
- ✓ Escuchar a la docente
- ✓ Levantar la mano para opinar

VIII. MOMENTOS DE LA SESION

Momentos/ tiempo	Estrategias metodológicas
Inicio 15 min	Motivación: ➤ La docente recibe a los niños con una canción de movimiento.

	Saberes previos: ➤ ¿Cómo se llama esta parte del cuerpo? ➤ ¿Con qué caminamos? ➤ ¿Con qué abrazamos? ➤ ¿Dónde está tu cabeza? Luego propone el juego "Simón dice", dando consignas como: Toca tu cabeza. Levanta los brazos. Pon las manos arriba. Da un paso hacia adelante. Colócate detrás de una silla. Propósito: ➤ "Hoy conoceremos mejor nuestro cuerpo y realizaremos juegos para movernos con equilibrio y coordinación."
--	---

	Gestión y Acompañamiento: Actividad 1. Descubro mi cuerpo Los niños observan imágenes del cuerpo humano e identifican: • cabeza • brazos • piernas • manos • pies Posteriormente señalan esas partes en su propio cuerpo y en un compañero. Actividad 2. Juego de expresiones La docente solicita: • Cara feliz. • Cara triste. • Cara de sorpresa. • Inflar las mejillas. • Sacar la lengua. • Sonreír. Actividad 3. Circuito psicomotor
--	---

	Los niños realizan las siguientes actividades: • Caminar sobre una línea recta manteniendo el equilibrio. • Mantenerse sobre un pie durante cinco segundos. • Tocar rodilla derecha con mano izquierda y luego cambiar. • Marcha cruzada alternando brazo y pierna. • Patear una pelota utilizando el pie que prefieran. Actividad 4. Nociones Espaciales • Delante • Detrás • Arriba • Abajo • Derecha • Izquierda
Cierre 6 min	Evaluación: La docente pregunta: ✓ ¿Qué parte del cuerpo utilizaste más? ✓ ¿Qué actividad fue más fácil? ✓ ¿Cuál fue más difícil? ✓ ¿Cómo lograste mantener el equilibrio? ✓ ¿Qué aprendiste hoy? Se felicita la participación y se realiza un ejercicio breve de respiración y relajación.

Los niños de la institución educativa Independencia Americana de Yanaoca realizan diferentes ejemplos de motricidad gruesa para saber si son capaces de identificar las diferentes nociones espaciales.







La imagen describe una serie de habilidades y capacidades en el desarrollo de los niños, principalmente están enfocadas en la psicomotricidad fina, como la clasificación de objetos por tamaño y grosor, la identificación de sonidos y onomatopeyas, abotonarse y desabotonarse la ropa.







