



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI

VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN

FACULTAD DE CIENCIAS

ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS

**MOTRICIDAD FINA Y LA PRE ESCRITURA EN
NIÑOS DE LA I.E.I N° 1031, PHOQUERA-PUNO 2024**

PRESENTADA POR

BACH. DELIA CONDORI MAMANI

ASESOR

MGR. VERONICA ISABEL PINTO JUREZ

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACION INICIAL**

MOQUEGUA - PERÚ

2024



Universidad José Carlos Mariátegui

CERTIFICADO DE ORIGINALIDAD

El que suscribe, en calidad de Jefe de la Unidad de Investigación de la Facultad de Ciencias, certifica que el trabajo de investigación (___) / Tesis (x_) / Trabajo de suficiencia profesional (___) / Trabajo académico (___), titulado **“MOTRICIDAD FINA Y LA PRE ESCRITURA EN NIÑOS DE LA I.E.I N° 1031, PHOQUERA-PUNO 2024”** presentado por el(la) Bachiller **DELIA CONDORI MAMANI** para obtener el grado académico (___) o Título profesional (x_) o Título de segunda especialidad (___) de: **LICENCIADA EN EDUCACIÓN INICIAL**, y asesorado por el(la) **MGR. VERONICA ISABEL PINTO JUREZ**, designado como asesor con RESOLUCIÓN DE DECANATO N° 03107-2024-FCJEP-UJCM, fue sometido a revisión de similitud textual con el software TURNITIN, conforme a lo dispuesto en la normativa interna aplicable en la UJCM.

En tal sentido, se emite el presente certificado de originalidad, de acuerdo al siguiente detalle:

Programa académico	Aspirante(s)	Tesis	Porcentaje de similitud
Educación	Delia Condori Mamani	“MOTRICIDAD FINA Y LA PRE ESCRITURA EN NIÑOS DE LA I.E.I N° 1031, PHOQUERA-PUNO 2024”	29 % (13 de diciembre de 2024)

El porcentaje de similitud del Trabajo de investigación es del **29 %**, que está por debajo del límite **PERMITIDO** por la UJCM, por lo que se considera apto para su publicación en el Repositorio Institucional de la UJCM.

Se emite el presente certificado de similitud con fines de continuar con los trámites respectivos para la obtención de grado académico o título profesional o título de segunda especialidad.

Moquegua, 13 de diciembre de 2024



UNIVERSIDAD JOSÉ CARLOS MARIÁTEGUI
FACULTAD DE CIENCIAS

Dr. JAVIER PEDRO FLORES AROCUTIPA
Jefe de la Unidad de Investigación

ÍNDICE DE CONTENIDO

PÁGINA DE JURADO	II
DEDICATORIA	III
AGRADECIMIENTOS	IV
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	V
ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS	VII
RESUMEN	VIII
ABSTRACT	IX
INTRODUCCIÓN	X
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN	14
1.1 Descripción de la realidad problemática	14
1.2 Definición del problema.....	17
1.2.1 Problema general.....	17
1.2.2 Problemas específicos	17
1.3 Objetivos de la investigación	17
1.3.1 Objetivo general	17
1.3.2 Objetivos específicos	17
1.4 Justificación e importancia de la investigación	18
1.5 Variables. operacionalización.....	20
1.6 Hipótesis de la investigación.....	21
1.6.1 Hipótesis general.....	21
1.6.2 Hipótesis específicas	21
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	22
2.1 Antecedentes de la investigación.....	22
2.2 Bases teóricas	26

2.2.1	Variable Motricidad Fina	26
2.2.2	Variable La pre escritura.....	36
2.3	Marco conceptual	47
CAPÍTULO III: MÉTODO.....		52
3.1	Tipo de investigación	52
3.2	Diseño de investigación.....	52
3.3	Población y muestra	53
3.4	Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	53
3.5	Técnicas de procesamiento y análisis de datos.....	55
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS		56
4.1	Presentación de resultados por variables.....	56
4.2	Contrastación de hipótesis.....	65
4.3	Discusión de resultados	70
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES		73
5.1	Conclusiones	73
5.2	Recomendaciones	74
BIBLIOGRAFÍA		75
ANEXO.....		79

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1 Nivel de la variable Motricidad Fina	56
Tabla 2 Nivel de la dimensión Coordinación visomanual	57
Tabla 3 Nivel de la dimensión Motricidad facial	58
Tabla 4 Nivel de la dimensión Motricidad fonética.....	59
Tabla 5 Nivel de la Variable pre escritura	60
Tabla 6 Nivel de la Dimensión pre silábica	61
Tabla 7 Nivel de la Dimensión silábica	62
Tabla 8 Nivel de la Dimensión alfabética	63
Tabla 9 Relación entre la motricidad fina y pre escritura	65
Tabla 10 Relación entre la motricidad fina y pre silábica.....	66
Tabla 11 Relación entre la motricidad fina y escritura silábica	67
Tabla 12 Relación entre la motricidad fina y escritura alfabética.....	68
Figura 1	56
Figura 2	57
Figura 3	58
Figura 4	59
Figura 5	60
Figura 6	61
Figura 7	62
Figura 8	63

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación fue analizar cómo se relaciona el liderazgo con el comportamiento organizacional en la Dirección Regional de Educación de Puno en 2024. El estudio buscó entender cómo los distintos estilos de liderazgo influyen en aspectos del comportamiento organizacional, tales como la motivación, satisfacción y compromiso de los empleados dentro de la institución educativa.

Para alcanzar este objetivo, se empleó una metodología correlacional y descriptiva, utilizando un enfoque cuantitativo para evaluar sistemáticamente las relaciones entre las variables de interés. Se diseñaron cuestionarios estructurados para cubrir diversas dimensiones del liderazgo, incluyendo el liderazgo Laissez Faire, Autocrático y Transformacional. Además, se evaluaron dos dimensiones clave del comportamiento organizacional: Cultura y Comunicación. La muestra del estudio consistió en 30 empleados de la Dirección Regional de Educación, quienes completaron los cuestionarios para proporcionar datos sobre sus percepciones y experiencias relacionadas con los estilos de liderazgo y su impacto en el entorno laboral.

Los resultados del análisis del liderazgo transformacional tienen una correlación positiva significativa con el comportamiento organizacional. Específicamente, el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0.849 con un valor p menor a 0.01, reflejando una fuerte influencia del liderazgo transformacional en la mejora de la motivación, satisfacción y compromiso de los empleados. Este estilo de liderazgo, caracterizado por su capacidad para inspirar y motivar a los empleados, promueve un ambiente laboral positivo y facilita el desarrollo profesional; los estilos de liderazgo Laissez Faire y Autocrático mostraron correlaciones menos significativas con el comportamiento organizacional. Estos hallazgos sugieren que un estilo de liderazgo más participativo y motivador es crucial para mejorar el comportamiento organizacional en la Dirección Regional de Educación.

Palabras claves: Liderazgo, Comportamiento Organizacional, Liderazgo Transformacional, Compromiso de los Empleados.

ABSTRACT

The primary objective of this research was to analyze how leadership relates to organizational behavior at the Regional Directorate of Education in Puno in 2024. The study aimed to understand how different leadership styles influence aspects of organizational behavior such as employee motivation, satisfaction, and commitment within the educational institution.

To achieve this objective, a correlational and descriptive methodology was employed, using a quantitative approach to systematically assess the relationships between the variables of interest. Structured questionnaires were designed to cover various dimensions of leadership, including Laissez Faire, Autocratic, and Transformational leadership. Additionally, two key dimensions of organizational behavior were assessed: Culture and Communication. The study sample consisted of 30 employees from the Regional Directorate of Education, who completed the questionnaires to provide data on their perceptions and experiences related to leadership styles and their impact on the work environment.

The data analysis results indicated that Transformational Leadership has a significant positive correlation with organizational behavior. Specifically, the Spearman correlation coefficient was 0.849 with a p-value less than 0.01, reflecting a strong influence of Transformational Leadership on enhancing employee motivation, satisfaction, and commitment. This leadership style, characterized by its ability to inspire and motivate employees, promotes a positive work environment and facilitates professional development.

In contrast, Laissez Faire and Autocratic leadership styles showed less significant correlations with organizational behavior. These findings suggest that a more participative and motivating leadership style is crucial for improving organizational behavior at the Regional Directorate of Education.

Keywords: Leadership, Organizational Behavior, Transformational Leadership, Employee Commitment.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo infantil es un proceso complejo e integral que abarca múltiples áreas, entre las cuales la motricidad fina desempeña un papel fundamental. La motricidad fina se refiere a la habilidad para realizar movimientos precisos y coordinados con los músculos pequeños del cuerpo, principalmente de las manos y los dedos. En la etapa de la educación inicial, estas habilidades son esenciales para la adquisición de competencias de preescritura, que constituyen los cimientos del aprendizaje formal de la escritura. La presente investigación se centra en analizar la relación entre la motricidad fina y la preescritura en niños de la Institución Educativa Inicial (IEI) N° 1031, ubicada en Phoquera, Puno, durante el año 2024. A través de este estudio, se pretende comprender cómo el desarrollo de la motricidad fina impacta en el proceso de adquisición de las habilidades preescriturales y cómo se puede mejorar el rendimiento de los niños en esta etapa crucial de su formación académica.

A nivel internacional, la importancia de la motricidad fina ha sido ampliamente reconocida por diversas investigaciones y programas educativos. En Estados Unidos, por ejemplo, estudios realizados por Cameron et al. (2012) destacan que el desarrollo de la motricidad fina durante la primera infancia está estrechamente relacionado con el éxito académico en los primeros años de la educación primaria. Estos investigadores encontraron que niños con un buen desarrollo de las habilidades motoras finas tienen mayores posibilidades de lograr un rendimiento positivo en actividades relacionadas con la escritura y la lectura. Asimismo, en Canadá, se han implementado programas en los que se integran actividades para fortalecer la motricidad fina, tales como el uso de juegos de construcción, el modelado con plastilina y la manipulación de objetos pequeños, los cuales han demostrado ser efectivos para preparar a los niños para el aprendizaje de la escritura (Barnett et al., 2013).

En Europa, los países también han mostrado un fuerte interés por promover el desarrollo de la motricidad fina como parte integral de la educación infantil. En Alemania, por ejemplo, se han implementado metodologías activas que se centran

en fomentar la coordinación mano-ojo mediante actividades lúdicas y artísticas. Kühl et al. (2015) argumentan que dichas metodologías permiten a los niños desarrollar las habilidades necesarias para la escritura y lectura tempranas, generando una base sólida para el aprendizaje posterior. De manera similar, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha subrayado la relevancia de las habilidades motoras finas para el desarrollo integral del niño, destacando que estas habilidades no solo tienen un impacto en el aprendizaje académico, sino también en la autoestima y en la capacidad de los niños para realizar tareas cotidianas de manera autónoma.

En América Latina, el desarrollo de la motricidad fina en la educación inicial también ha ganado protagonismo en las últimas décadas. En países como Chile y Colombia, se han implementado programas educativos que reconocen la importancia de estimular las habilidades motoras finas desde la primera infancia, utilizando enfoques lúdicos y basados en el juego. En Perú, el Ministerio de Educación ha incluido en el Currículo Nacional de Educación Básica la importancia de promover el desarrollo de la motricidad fina durante la etapa inicial. El Currículo Nacional (MINEDU, 2016) sugiere la realización de actividades como el recortado, el modelado con plastilina, el enhebrado de cuentas y el dibujo libre como medios efectivos para estimular la motricidad fina y preparar a los niños para el proceso de aprendizaje de la escritura.

A pesar de los avances y las directrices establecidas en distintos países, la implementación de estas estrategias en comunidades con recursos limitados sigue siendo un desafío. La desigualdad socioeconómica en diversas regiones del mundo afecta la disponibilidad de materiales y recursos educativos necesarios para estimular el desarrollo de la motricidad fina. En zonas rurales de América Latina, por ejemplo, los niños suelen tener menos acceso a actividades estructuradas de estimulación temprana, lo cual puede limitar el desarrollo de habilidades motoras finas. Sin embargo, también se observan esfuerzos significativos por parte de comunidades y organizaciones locales para superar estas barreras mediante la implementación de talleres comunitarios y el uso de materiales reciclados o de bajo costo para favorecer el desarrollo infantil.

Otro aspecto importante que influye en el desarrollo de la motricidad fina son las prácticas culturales y los entornos familiares. En muchas regiones, las actividades tradicionales, como el tejido o la elaboración de artesanías, contribuyen al fortalecimiento de la motricidad fina, ya que requieren movimientos precisos y coordinados de las manos y los dedos. En países como México y Guatemala, se han documentado casos en los que las actividades culturales propias de la comunidad han tenido un impacto positivo en el desarrollo de la motricidad fina de los niños, lo cual a su vez ha facilitado el aprendizaje de la escritura en la escuela. Estas prácticas resaltan la importancia de considerar el contexto sociocultural en el diseño de estrategias educativas para el desarrollo de la motricidad fina.

En diversos contextos urbanos, se ha observado que la disponibilidad de tecnologías digitales también juega un papel dual en el desarrollo de la motricidad fina. Por un lado, el uso de dispositivos como tabletas y teléfonos inteligentes puede limitar la práctica de actividades que requieran el uso activo de las manos, como el dibujo o el modelado. Por otro lado, algunas aplicaciones digitales que promueven el trazado de letras o figuras pueden ser una herramienta valiosa para complementar la estimulación de las habilidades motoras finas. En países desarrollados, como Finlandia, se ha apostado por un uso equilibrado de la tecnología, promoviendo actividades analógicas junto con herramientas digitales para asegurar un desarrollo integral de las habilidades preescolares.

En el ámbito educativo, la formación y capacitación docente resulta fundamental para el éxito de cualquier programa orientado al desarrollo de la motricidad fina. En países como Australia y Nueva Zelanda, los programas de formación docente incluyen módulos específicos sobre el desarrollo motor y la importancia de la motricidad fina en la educación inicial, lo cual ha permitido que los docentes cuenten con herramientas adecuadas para estimular estas habilidades en sus alumnos. En América Latina, aunque existen esfuerzos por capacitar a los docentes, la falta de recursos y las limitaciones en la infraestructura educativa dificultan una capacitación efectiva y continua, especialmente en zonas rurales y periurbanas.

La presente investigación tiene como propósito analizar la relación entre la motricidad fina y la preescritura en los niños de la IEI N° 1031, Phoquera-Puno, durante el año 2024, dentro del contexto de realidades complejas que afectan a las comunidades rurales y las limitaciones en los recursos educativos. Se plantea la hipótesis de que un nivel adecuado de desarrollo de la motricidad fina tiene un impacto positivo en el rendimiento de los niños en las actividades de preescritura, y que la implementación de estrategias pedagógicas enfocadas en la estimulación de estas habilidades puede mejorar significativamente los resultados en esta área. Para ello, se utilizará una metodología mixta que combinará técnicas cualitativas y cuantitativas, tales como la observación directa de las actividades de los niños, entrevistas con los docentes y padres de familia, y pruebas de evaluación de habilidades motoras finas y de preescritura.

El desarrollo de habilidades de motricidad fina no solo tiene un impacto directo en el proceso de aprendizaje de la escritura, sino que también está relacionado con la capacidad de los niños para desenvolverse en su entorno y realizar actividades cotidianas con autonomía. Así, el fortalecimiento de estas habilidades tiene implicaciones más allá del ámbito académico, contribuyendo al desarrollo integral del niño, incluyendo su autoestima, confianza y capacidad de interacción social. En este sentido, la presente investigación no solo pretende analizar la situación actual de los niños de Phoquera en cuanto a su desarrollo motor fino, sino también proporcionar recomendaciones para la implementación de estrategias que puedan ser aplicadas tanto en la IEI N° 1031 como en otras instituciones educativas de la región y del país.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Descripción de la realidad problemática

La educación inicial es clave en el desarrollo de habilidades básicas en los niños, incluyendo la motricidad fina y la preescritura, que son fundamentales para su desempeño académico posterior. Sin embargo, en muchas regiones rurales, como Phoquera Chico, distrito de Quilca, provincia de Sandia, en el departamento de Puno, existen barreras que limitan la calidad y el acceso a una educación inicial adecuada. La Institución Educativa Inicial 1031, Phoquera, creada en el 2012, busca satisfacer las necesidades educativas de esta comunidad, pero enfrenta múltiples desafíos debido a la falta de recursos y personal, lo cual afecta negativamente el desarrollo de las habilidades esenciales en los niños.

A nivel global, la educación inicial es reconocida por organismos como la UNESCO y UNICEF como una etapa crucial para el desarrollo integral de los niños. Durante los primeros años de vida, los niños experimentan un rápido desarrollo cognitivo y motor, lo que sienta las bases para su aprendizaje futuro. En este sentido, la motricidad fina y la preescritura son componentes esenciales del currículum de la educación temprana.

La motricidad fina, que implica el uso coordinado de los músculos pequeños en las manos y los dedos, es fundamental para actividades como el agarre del lápiz, el corte con tijeras y la manipulación de objetos pequeños. La preescritura, por otro lado, incluye las primeras experiencias de los niños con el trazado de letras, dibujos y otras formas que los preparan para la escritura formal. En países como Finlandia

y Canadá, donde los sistemas educativos son altamente desarrollados, se implementan programas específicos que promueven el desarrollo de estas habilidades desde edades tempranas, integrando actividades manuales, juegos y ejercicios que estimulan la coordinación ojo-mano y la expresión gráfica.

A nivel nacional

En Perú, la Ley General de Educación establece que la educación inicial es obligatoria y gratuita, con el objetivo de garantizar que todos los niños tengan acceso a un aprendizaje de calidad desde temprana edad. Sin embargo, existen disparidades significativas entre las zonas urbanas y rurales en cuanto al acceso a servicios educativos, especialmente en lo que respecta a la dotación de recursos y personal especializado.

El currículo nacional de educación inicial en Perú incluye la motricidad fina y la preescritura como áreas prioritarias en el desarrollo de los niños. Sin embargo, la implementación de estas competencias depende en gran medida de la disponibilidad de materiales didácticos y del entrenamiento de los docentes. En muchas escuelas rurales, como la Institución Educativa Inicial 1031 Phoquera, los niños no cuentan con los recursos adecuados para el desarrollo de estas habilidades, lo que genera retrasos en su proceso de aprendizaje.

La Institución Educativa Inicial 1031 Phoquera enfrenta un contexto desafiante. A pesar de que fue creada en el 2012 para brindar educación inicial a la comunidad de Phoquera Chico, el número de estudiantes es reducido: solo 16 niños están matriculados, y la escuela cuenta con un solo docente que atiende a todos los estudiantes en un aula unidocente.

Este entorno limita significativamente la capacidad de ofrecer una educación inicial de calidad. La falta de un segundo docente o de personal de apoyo hace que el desarrollo de actividades especializadas para fomentar la motricidad fina y la preescritura sea limitado. Además, la ausencia de material pedagógico especializado, como juegos didácticos y herramientas para el desarrollo motor, afecta el progreso de los niños en estas áreas. Las condiciones de aislamiento geográfico y la limitada conectividad también complican la situación, reduciendo las posibilidades de formación y actualización docente.

En un escenario regular, la Institución Educativa Inicial 1031 Phoquera opera con limitaciones significativas en cuanto a recursos y personal. El único docente a cargo debe atender a 16 niños de diferentes niveles de desarrollo y aprendizaje en un solo salón, lo que genera un ambiente de trabajo complejo. Aunque se realizan esfuerzos para cubrir las áreas básicas del currículo, el enfoque en el desarrollo de habilidades específicas, como la motricidad fina y la preescritura, es insuficiente.

Las actividades de preescritura y motricidad fina son fundamentales para la preparación de los niños en la siguiente etapa de su educación. Sin embargo, la falta de materiales específicos, como plastilina, lápices de diferentes grosores y papel adecuado, limita el trabajo del docente. Además, la carga administrativa que debe asumir por ser unidocente reduce el tiempo disponible para diseñar actividades individualizadas que promuevan estas habilidades.

Los niños, aunque muestran interés en aprender, no reciben la estimulación adecuada para desarrollar habilidades motoras finas, lo que se traduce en dificultades para agarrar correctamente el lápiz, trazar líneas o hacer figuras básicas. A largo plazo, esto puede afectar su rendimiento en la educación primaria, generando mayores dificultades en el aprendizaje de la escritura y otras competencias fundamentales.

Sin intervención o mejora de la situación actual, los problemas estructurales de la Institución Educativa Inicial 1031 Phoquera pueden empeorar. La falta de recursos y apoyo continuo podría llevar a una disminución en la calidad educativa que se ofrece, afectando directamente el desarrollo de habilidades clave en los niños. La motricidad fina y la preescritura, al no ser atendidas adecuadamente, generarían un retraso en el desarrollo cognitivo y motor de los niños, con consecuencias a largo plazo en su desempeño académico. Si no se implementan soluciones, como la contratación de más personal, la dotación de materiales didácticos adecuados y la formación continua del docente, los niños estarán en desventaja cuando ingresen a la educación primaria. La desmotivación docente también puede ser un factor agravante. Al estar a cargo de todas las responsabilidades educativas y administrativas, y sin un apoyo externo, el docente

podría ver afectada su capacidad para seguir motivado y actualizado en las nuevas metodologías de enseñanza. Esto, sumado a las dificultades de acceso a programas de capacitación, limitaría la posibilidad de mejorar las prácticas pedagógicas enfocadas en la motricidad fina y preescritura.

1.2 Definición del problema.

1.2.1 Problema general

¿Qué relación existe la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?

1.2.2 Problemas específicos

- ¿Qué relación existe la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?
- ¿Qué relación existe la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?
- ¿Qué relación existe la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024

1.3.2 Objetivos específicos

- Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.
- Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.
- Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

1.4 Justificación e importancia de la investigación

Justificación Teórica:

La relación entre la motricidad fina y la preescritura se basa en principios de desarrollo cognitivo y motor que destacan la importancia de la coordinación precisa de movimientos pequeños para la adquisición de habilidades de escritura. Según Mejía Macedo (2018) y Montalvo Guevara (2019), el control adecuado de la motricidad fina facilita la formación de letras y otras actividades gráficas, lo que respalda el aprendizaje de la escritura. Este fundamento teórico se refuerza con estudios que muestran una correlación positiva entre la mejora de estas destrezas motoras y el rendimiento en tareas de preescritura. De manera más amplia, en la teoría del desarrollo infantil se reconoce que el dominio de habilidades motoras finas es crucial para las funciones cognitivas complejas que se desarrollan en etapas posteriores de la educación.

Justificación Práctica:

En términos prácticos, la enseñanza y el fortalecimiento de la motricidad fina en los niños puede lograrse a través de actividades lúdicas y educativas, como el uso de plastilina, el dibujo y el recorte de papel. Estas actividades permiten a los niños mejorar su control motor y, con ello, su habilidad para trazar y formar letras. Montalvo Guevara (2019) señala que en contextos donde no se estimula adecuadamente la motricidad fina, los niños suelen presentar dificultades en la preescritura, lo que puede generar retrasos en su proceso de aprendizaje en la etapa de educación formal. Por tanto, implementar estrategias que desarrollen estas habilidades prácticas tiene un impacto directo en la alfabetización temprana.

Justificación Metodológica:

Metodológicamente, los estudios que abordan la relación entre la motricidad fina y la preescritura, como los de Mejía Macedo (2018) y Montalvo Guevara (2019), emplean un diseño correlacional que permite identificar cómo la mejora en una habilidad incide positivamente en el

desarrollo de la otra. El uso de técnicas como listas de cotejo y guías de observación facilita la evaluación tanto de la motricidad fina como de las habilidades de preescritura en los niños, lo que proporciona datos cuantitativos sólidos para respaldar las conclusiones. Este enfoque metodológico permite no solo medir la relación entre ambas variables, sino también proporcionar evidencia empírica sobre la efectividad de las intervenciones pedagógicas centradas en el desarrollo motor.

Importancia

El desarrollo de la motricidad fina es de vital importancia para el aprendizaje de la preescritura en los niños, ya que estas habilidades son la base para el control preciso de las manos, dedos y muñecas, lo que es necesario para el trazado de letras y números. Sin un adecuado desarrollo de la motricidad fina, los niños pueden enfrentar dificultades en el aprendizaje de la escritura, lo que afectará su desempeño académico posterior (Mejía Macedo, 2018). De acuerdo con Montalvo Guevara (2019), fortalecer estas habilidades desde temprana edad a través de actividades lúdicas no solo mejora las capacidades motoras, sino que también facilita la adquisición de habilidades cognitivas y lingüísticas.

Además, la relación entre la motricidad fina y la preescritura destaca la importancia de una intervención temprana en la educación inicial. En un contexto práctico, las escuelas y educadores deben priorizar la inclusión de ejercicios que estimulen el desarrollo motor en los niños, dado que esto tendrá un impacto directo en su preparación para enfrentar con éxito los desafíos de la escritura. La preescritura no solo es una habilidad técnica, sino también una etapa clave para la alfabetización y el aprendizaje en general. Una intervención adecuada puede prevenir dificultades futuras en el aprendizaje escolar.

1.5 Variables. operacionalización

VARIABLES	DEFINICION CONCEPTUAL	DEFINICION OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS
<p>Variable 1: Motricidad fina</p>	<p>La motricidad fina se refiere a la capacidad de coordinar movimientos pequeños y precisos, especialmente los que involucran las manos y los dedos. Mejía Macedo (2018) explica que este tipo de motricidad es crucial para el desarrollo de habilidades como el dibujo, el recorte y el uso de utensilios de escritura, los cuales son fundamentales en los primeros años de vida. Actividades que promueven la destreza motora fina permiten que los niños adquieran mayor control sobre sus movimientos, mejorando su coordinación y preparando la base para habilidades más avanzadas, como la escritura.</p>	<p>La medición de la variable se hará mediante el uso de sesiones de aprendizaje.</p>	<p>1. Coordinación viso manual</p> <p>2. Motricidad facial</p> <p>3. Motricidad fonética</p>	<p>1.1 manejo visual (mano-ojo)</p> <p>1.2. manejo visual (brazo-mano)</p> <p>.</p> <p>2.1. Gestos faciales espontáneo</p> <p>2.2. Control muscular</p> <p>3.1. Imitación</p> <p>3.2 Emisión de sonidos</p>	<p>Sesiones de Aprendizaje de la Propuesta</p>
<p>Variable 2: la pre escritura</p>	<p>La preescritura es la etapa previa al aprendizaje formal de la escritura y comprende actividades que preparan a los niños para trazar letras y palabras. Montalvo Guevara (2019) sostiene que el desarrollo de la preescritura incluye tareas como garabatear, realizar trazos y practicar patrones que eventualmente se convertirán en letras. Estas actividades requieren un buen desarrollo de la motricidad fina, ya que esta permite a los niños tener el control necesario sobre los movimientos requeridos para escribir correctamente. El autor enfatiza que si los niños no han desarrollado adecuadamente estas habilidades motrices, pueden enfrentar dificultades en la adquisición de la escritura formal</p>	<p>La medición de la variable se hará mediante el uso de sesiones de aprendizaje.</p>	<p>1.Presilábica</p> <p>2. Silábica</p> <p>3. Alfabética</p>	<p>1.1. Escritura básica</p> <p>1.2 Combinación de líneas y curvas</p> <p>2.1. Escritura y sonido</p> <p>2.2 Palabras propias</p> <p>2.3 Separa palabras</p> <p>3.1. Emite juicios sobre el lenguaje</p> <p>3.2. Fonemas por cada grafismo</p>	<p>Ficha de observación</p>

1.6 Hipótesis de la investigación

1.6.1 Hipótesis general

La relación es positiva entre la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024

1.6.2 Hipótesis específicas

- La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.
- La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.
- La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

Antecedentes internacionales

Corredor (2021) El tema central de esta investigación titulada Propuesta metodológica para el desarrollo de la motricidad fina a partir del uso de técnicas grafo-plásticas en niños de 7 a 8 años del grado primero de una institución pública ubicada en San Juan de Girón, Santander aborda el desarrollo de la motricidad fina en niños mediante el uso de técnicas creativas. El objetivo principal fue implementar una metodología que, mediante el uso de técnicas grafo-plásticas, mejorara la coordinación y las habilidades motoras finas de 30 niños de 7 a 8 años del grado primero del Colegio Gabriel García Márquez, Girón. Para ello, la investigación adoptó los principios de la Investigación Acción, que permitió realizar un análisis detallado de las actividades y observaciones a través de diarios de campo, entrevistas semiestructuradas y la prueba Oseretsky-Gulliman, lo que facilitó un diagnóstico del déficit de motricidad fina en algunos estudiantes. Este diagnóstico evidenció dificultades en tareas que requieren precisión, como el uso del lápiz o la manipulación de objetos pequeños. Los resultados de la implementación del programa revelaron que, además de mejorar la motricidad fina, la motivación y el apoyo de los padres y docentes influyeron positivamente en el progreso de los niños. El uso de técnicas lúdicas y la manipulación de materiales no solo favoreció el desarrollo motor, sino que también tuvo un impacto en el crecimiento cognitivo de los estudiantes, promoviendo el reconocimiento de sus propias capacidades y la mejora de su autoestima y destrezas físicas y académicas.

Defrancisco Medina, K. S., & Pinzón Ardila, B. L. (2021) La presente investigación, de enfoque cualitativo y analítico-proyectivo, tuvo como objetivo analizar el proceso de enseñanza de la tecnología en niños de 3 a 6 años, con el fin de definir competencias tecnológicas adecuadas para su desarrollo en el siglo XXI. La muestra estuvo compuesta por 38 participantes, incluidos estudiantes de una institución privada en Bucaramanga, maestros, padres de familia, directivos y expertos en tecnología. Para la recolección de datos, se utilizaron varios instrumentos, como guías de observación, encuestas semiestructuradas, cuestionarios autoadministrados y listas de chequeo. El análisis reveló que los niños de tan solo 3 años ya tienen acceso a dispositivos tecnológicos como tabletas, computadoras y aplicaciones como YouTube, YouTube Kids y juegos en línea, que son utilizados tanto para el ocio como para actividades académicas, aunque bajo supervisión limitada de adultos. Asimismo, el estudio identificó que en otros países se implementan estándares tecnológicos que guían el desarrollo de competencias en edades tempranas, con el fin de fomentar un uso responsable de la tecnología, la resolución de problemas y la creatividad a través del diseño de soluciones innovadoras. Este diagnóstico permitió la creación de una propuesta de estándares tecnológicos para niños de 3 a 6 años, dado que, en Colombia, las competencias tecnológicas solo se contemplan a partir del primer grado, dejando un vacío en la formación de los más pequeños.

López (2021) A lo largo de la historia, el cuerpo humano y sus movimientos han sido objeto de numerosos estudios, buscando entender cómo se producen estos movimientos, así como qué huesos y músculos participan en cada acción motriz. Desde la antigüedad, filósofos, médicos y científicos se han interesado en cómo el cuerpo humano funciona en términos de biomecánica. Esta indagación ha proporcionado las bases para comprender el desarrollo motriz, especialmente en etapas críticas de la vida como la niñez. La educación física, en este sentido, juega un papel crucial en el desarrollo de la coordinación dinámica general, la cual involucra movimientos amplios del cuerpo que requieren la participación de grandes grupos musculares, como correr, saltar y lanzar. En los niños de grado primero, que están en una etapa clave de desarrollo motriz, las clases de educación física ayudan a mejorar esta coordinación a través de actividades que estimulan

tanto el control motor como el equilibrio. El Colegio Compartir Recuerdo I.E.D., al igual que otras instituciones, puede aprovechar las clases de educación física para potenciar estas habilidades en los niños, ya que está comprobado que la práctica regular de actividades físicas favorece el desarrollo neuromotor. A través de ejercicios estructurados y juegos, los niños no solo mejoran su coordinación, sino que también adquieren habilidades físicas que serán fundamentales para su bienestar y éxito en actividades físicas futuras. Además, la influencia de la educación física en los primeros grados no solo se limita al ámbito físico. Diversos estudios demuestran que el desarrollo motor está estrechamente relacionado con el desarrollo cognitivo y socioemocional. La capacidad de controlar los movimientos del cuerpo de manera coordinada tiene un impacto positivo en la atención, la memoria y las interacciones sociales, aspectos clave para el aprendizaje integral de los estudiantes.

Correa, D. (2021) Este proyecto tuvo como propósito principal determinar cómo el desarrollo de la motricidad fina impacta en el proceso de preescritura en niños de 4 a 5 años de edad en cuatro instituciones educativas de Quito. Para lograrlo, se llevó a cabo una exhaustiva revisión documental, en la cual se definieron las variables de estudio: motricidad fina y preescritura, destacando su relevancia en la maduración evolutiva infantil y su influencia en el aprendizaje. La investigación adoptó una metodología mixta, combinando enfoques cualitativos y cuantitativos, con un diseño básico no experimental, de nivel descriptivo y corte transversal. La población estuvo compuesta por 28 docentes de educación inicial de las instituciones seleccionadas, además de la participación de tres expertas en el área a quienes se les realizó una entrevista dirigida para obtener sus aportes especializados. Los resultados mostraron que las docentes emplean diversas técnicas y estrategias para promover el desarrollo de la motricidad fina en los niños, aunque actividades clave como las técnicas grafoplásticas, dactiloplásticas, modelado, recortado, grabado, collage y rasgado solo se implementan de manera ocasional en la planificación. Estas actividades fueron definidas por las expertas como esenciales para fortalecer la preescritura. A partir de estos hallazgos, se diseñó un cuadernillo de trabajo dividido en dos bloques principales: el primero, enfocado en reforzar la motricidad gruesa, y el segundo, orientado al desarrollo de la

motricidad fina y preescritura, siguiendo las recomendaciones de las especialistas y los fundamentos conceptuales identificados durante el proceso de investigación.

Antecedentes nacionales

Urrutia (2022) El objetivo de esta investigación fue determinar si existe una relación entre la motricidad fina y la preescritura en niños de preescolar del I.E. Kinder Santísima Cruz, San Miguel, durante el año 2022. La investigación fue de tipo básica, con un nivel correlacional causal y un enfoque cuantitativo. La población estuvo constituida por 80 niños y niñas de dicha institución. La técnica utilizada fue la observación, aplicando listas de cotejo para evaluar ambas variables. La primera variable, motricidad fina, incluyó tres dimensiones: coordinación viso-manual, motricidad facial y motricidad fonética. La segunda variable, preescritura, estuvo conformada por tres dimensiones: presilábica, silábica y alfabética.

Los resultados indicaron una correlación positiva entre la motricidad fina y la preescritura, con un coeficiente de correlación de Spearman de $r_s = 0,679^{**}$. Esto indica una relación moderada entre las variables. El valor de significancia fue $p = 0,000$, lo cual es menor al nivel de significancia teórica ($\alpha = 0,05$), lo que permitió rechazar la hipótesis nula y confirmar que existe una relación significativa entre la motricidad fina y la preescritura en los niños preescolares del I.E. Kinder Santísima Cruz, San Miguel, en el año 2022.

Ponce (2022) Los estudiantes de primero de básica, con 5 años de edad, se encuentran en una etapa crucial para el desarrollo de sus habilidades motoras, que se fortalecen a través de actividades diseñadas para mejorar su motricidad fina. En el estudio titulado "Desarrollo de motricidad fina y preescritura en estudiantes de una unidad educativa de Guayaquil 2022", el objetivo fue implementar un programa que guiara este proceso de aprendizaje. La investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de carácter aplicado y un diseño pre-experimental, en el que los datos se recogieron en un periodo determinado mediante la aplicación de un pre-test y post-test. La muestra estuvo conformada por 43 estudiantes. Se utilizó la técnica de observación y una lista de cotejo como instrumento para evaluar los avances. El programa llamado "Mis Manitos Divertidas" demostró ser efectivo, como lo evidenciaron los resultados de la tabla 5 que compararon el pre-test y post-test de

la variable preescritura. El valor de t de Student fue de -18,139, indicando una diferencia significativa alta entre ambos periodos, con un valor $p < 0,001$, lo que demuestra que el programa alcanzó los resultados esperados, mejorando significativamente las habilidades de preescritura de los estudiantes.

León (2020) El presente estudio tuvo como objetivo determinar la relación entre la motricidad fina y el desarrollo de la preescritura en los estudiantes de preescolar de la escuela Cucalón Lasso, Naranjal, durante el año 2020. La investigación siguió un enfoque cuantitativo, con un carácter correlacional, y fue de tipo transversal con un diseño no experimental. La muestra fue no probabilística, conformada por 40 estudiantes de preescolar de 5 años. Para recopilar la información, se utilizó la técnica de observación mediante dos listas de cotejo, una para cada variable del estudio: motricidad fina y preescritura. Los resultados indicaron que existe una relación significativa entre la motricidad fina y el desarrollo de la preescritura en los estudiantes de preescolar. El coeficiente de correlación de Pearson fue de 0,475**, lo que representa una correlación moderada, con un valor $p = 0,002$, que es menor a 0,01. Esto confirma la existencia de una relación significativa entre ambas variables. Finalmente, se concluye que el desarrollo adecuado de la motricidad fina es fundamental para el progreso de la preescritura, así como para la consolidación de las habilidades sociales y funcionales de los niños. Cuanto más temprano se estimulan estas habilidades, más beneficioso es su impacto en el desarrollo neurológico, óseo-muscular, y en el proceso lector-escrito, lo cual favorece el aprendizaje de los estudiantes.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Variable Motricidad Fina

La motricidad fina es el conjunto de movimientos pequeños y precisos que se realizan principalmente con las manos y los dedos. Estos movimientos son fundamentales para la ejecución de tareas como la escritura, el dibujo, la manipulación de objetos y otras actividades que requieren precisión. Según Rodríguez (2016), la motricidad fina juega un papel crucial en el desarrollo infantil, ya que favorece la adquisición de

habilidades motoras que son esenciales para la vida diaria y el aprendizaje escolar. López (2019) afirma que el desarrollo de la motricidad fina está directamente relacionado con la capacidad de los niños para manejar herramientas como lápices, tijeras y pinceles, lo cual es clave en las primeras etapas del aprendizaje.

Por su parte, Pacheco y Salcedo (2020) resaltan que el adecuado desarrollo de la motricidad fina durante los primeros años de vida es crucial para el éxito en actividades académicas futuras. Enfatizan que la motricidad fina no solo influye en habilidades académicas, sino también en la independencia del niño al realizar tareas cotidianas como abotonarse la camisa o atarse los zapatos. González y Pérez (2018) destacan que la motricidad fina implica el control y la coordinación de los músculos pequeños, los cuales requieren una integración compleja entre los sistemas neurológicos y musculares. Esto permite la manipulación precisa de objetos pequeños, lo que es esencial para la escritura y el dibujo en los niños.

Además, se han identificado diferentes tipos de motricidad fina, como la coordinación viso-manual, la motricidad facial y la motricidad fonética, que intervienen en distintos aspectos del desarrollo físico y cognitivo.

a) Tipos de Motricidad Fina

Los tipos de motricidad fina varían según las partes del cuerpo involucradas y las actividades a realizar. Entre los más comunes, se encuentra la coordinación viso-manual, que es fundamental para la escritura, el dibujo y la manipulación de objetos. Según Castaño (2017), la coordinación viso-manual implica la integración de los sentidos visuales y las acciones manuales, lo que permite que el niño realice tareas precisas. Esta coordinación es especialmente importante para actividades que requieren exactitud, como cortar con tijeras o copiar letras y números.

Otro tipo es la motricidad facial, que controla los movimientos de los músculos del rostro. Ruiz (2018) destaca que este tipo de motricidad es esencial para el desarrollo del lenguaje, ya que permite la correcta

articulación de los sonidos y las palabras. Asimismo, la motricidad facial influye en la expresión emocional y en la capacidad de los niños para comunicar sus sentimientos a través de gestos. Finalmente, la motricidad fonética se refiere al control de los músculos implicados en la producción de sonidos del habla. Sánchez (2021) señala que una adecuada motricidad fonética es fundamental para el desarrollo del lenguaje, ya que permite la articulación correcta de los sonidos que forman palabras.

b) Funciones de la Motricidad Fina

La motricidad fina cumple varias funciones esenciales en el desarrollo infantil. En primer lugar, facilita la adquisición de habilidades académicas, especialmente en el ámbito de la escritura y el dibujo. Según Vega (2020), los niños que desarrollan una buena motricidad fina tienen mayores probabilidades de alcanzar un rendimiento académico superior, ya que son capaces de manipular con precisión los instrumentos de escritura. En segundo lugar, la motricidad fina es clave para la independencia del niño. Actividades como vestirse, comer y realizar tareas cotidianas requieren un control preciso de los músculos pequeños. López (2019) menciona que la capacidad de los niños para realizar estas tareas de manera autónoma está directamente relacionada con el desarrollo de su motricidad fina.

En términos de interacción social, la motricidad fina también juega un papel importante. La capacidad de realizar gestos faciales adecuados y de articular palabras correctamente facilita la comunicación con los demás. Morales (2019) explica que los niños con un desarrollo limitado de la motricidad fina pueden tener dificultades para expresar sus emociones a través de gestos faciales o para comunicarse verbalmente de manera eficaz, lo que puede afectar su interacción social y emocional.

c) Causas de las Dificultades en la Motricidad Fina

Las dificultades en el desarrollo de la motricidad fina pueden tener diversas causas, que van desde factores genéticos hasta ambientales. Según Ramírez y García (2019), algunos niños pueden nacer con condiciones neurológicas o musculares que limitan su capacidad para realizar

movimientos finos. Estas condiciones pueden incluir trastornos del desarrollo motor o problemas neuromusculares. Por otro lado, Martín (2017) señala que la falta de estimulación adecuada durante los primeros años de vida también puede ser una causa de las dificultades en la motricidad fina. Los niños que no tienen acceso a juguetes que fomenten la manipulación o que no participan en actividades que estimulen el desarrollo motor pueden experimentar retrasos en la adquisición de habilidades motoras finas.

Otra causa relevante es la falta de intervención temprana en niños que presentan dificultades en la motricidad fina. Sánchez (2021) afirma que la detección y el tratamiento temprano de los problemas motores son cruciales para prevenir consecuencias a largo plazo. Si no se abordan a tiempo, estas dificultades pueden afectar no solo el rendimiento académico del niño, sino también su autoestima y su capacidad para interactuar socialmente.

d) Clases de Actividades para Desarrollar la Motricidad Fina

Existen diversas actividades que ayudan a desarrollar la motricidad fina en los niños. Una de las más efectivas es el uso de técnicas grafoplásticas, como el dibujo, el coloreado y el modelado con plastilina. Según Cruz (2015), estas actividades permiten a los niños mejorar su coordinación viso-manual al tiempo que desarrollan su creatividad. Además, el uso de tijeras para recortar papel, la construcción de figuras con bloques y el rasgado de papel son actividades recomendadas por Pacheco y Salcedo (2020) para fortalecer los músculos de las manos y los dedos.

Por su parte, las actividades relacionadas con la motricidad facial, como los juegos de imitación de expresiones faciales o los ejercicios de soplo, son útiles para mejorar la articulación y el control de los músculos del rostro. Ruiz (2018) destaca la importancia de estos ejercicios para el desarrollo del lenguaje, ya que ayudan a los niños a controlar mejor su aparato fonador. Finalmente, las actividades de motricidad fonética, como la repetición de sonidos y palabras, el canto y la lectura en voz alta, son

recomendadas por Morales (2019) para mejorar la pronunciación y la fluidez verbal.

2.2.1.1 Dimensión Coordinación Viso-Manual

La coordinación viso-manual se refiere a la capacidad de sincronizar la visión con los movimientos de las manos para realizar actividades que requieren precisión, como escribir, dibujar o manipular objetos pequeños. Según Castaño (2017), la coordinación viso-manual es crucial en la primera infancia, ya que forma la base para el desarrollo de habilidades académicas, especialmente la escritura y la lectura. La relación entre lo que los niños ven y lo que hacen con sus manos es fundamental para tareas motoras y cognitivas.

Vega (2020) señala que la coordinación viso-manual permite a los niños mejorar sus habilidades de seguimiento visual y ejecutar tareas motrices finas con mayor exactitud, como el trazo de letras y figuras. Esto es particularmente importante en la educación inicial, donde se fomenta el desarrollo de la escritura y la lectura. Pacheco y Salcedo (2020) destacan que la práctica regular de actividades como ensartar cuentas, cortar con tijeras o construir con bloques refuerza esta habilidad, preparando a los niños para enfrentar con éxito tareas más complejas en la escuela.

Además, López (2019) sostiene que la coordinación viso-manual no solo es importante para la adquisición de habilidades motrices, sino que también juega un papel crucial en el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, ya que involucra la comprensión del espacio, el tamaño y la forma de los objetos, habilidades fundamentales en el desarrollo cognitivo temprano.

a. Indicadores

- *Manejo Visual (Mano-Ojo)*

El manejo visual mano-ojo se refiere a la capacidad de coordinar los movimientos de la mano en respuesta a lo que se ve, permitiendo que los niños puedan realizar actividades motoras finas como cortar con tijeras, dibujar figuras y trazar líneas. Según López (2019), esta habilidad comienza

a desarrollarse a una edad temprana y se perfecciona mediante la práctica regular de actividades que impliquen la manipulación de objetos pequeños. La capacidad de coordinar los movimientos de la mano con la información visual es crucial para tareas como el dibujo, la escritura y el juego, donde los niños deben ajustar los movimientos de la mano en función de lo que observan.

Pacheco y Salcedo (2020) señalan que el manejo visual mano-ojo también se refleja en actividades cotidianas como abotonarse la ropa o recoger objetos pequeños del suelo. Estas habilidades no solo mejoran la motricidad fina, sino que también contribuyen al desarrollo de la autonomía infantil. Castaño (2017) sugiere que actividades como ensartar cuentas, seguir líneas dibujadas y utilizar tijeras bajo supervisión ayudan a los niños a perfeccionar esta habilidad, fortaleciendo así el vínculo entre lo que ven y lo que sus manos pueden hacer.

Además, Morales (2019) enfatiza que el desarrollo adecuado de la coordinación mano-ojo es esencial para el aprendizaje escolar, ya que permite a los niños trazar letras con precisión y copiar formas de manera efectiva, lo cual es fundamental en la etapa de preescolar.

- *Manejo Visual (Brazo-Mano)*

El manejo visual brazo-mano implica la coordinación de los movimientos del brazo en conjunto con la mano para realizar actividades que requieren un mayor rango de movimiento y precisión, como lanzar o atrapar objetos, además de escribir en un espacio más amplio. Ramírez y García (2019) destacan que esta habilidad es clave para el desarrollo de destrezas motrices gruesas y finas, y juega un papel fundamental en la capacidad de los niños para manipular herramientas, como pinceles, paletas y lápices.

2.2.1.2 Dimensión Motricidad facial

La motricidad facial hace referencia al control de los músculos del rostro, lo cual es crucial para la producción del habla, la expresión de emociones, la alimentación y la comunicación no verbal. El desarrollo de esta habilidad es

fundamental en los primeros años de vida, ya que permite a los niños articular correctamente los sonidos, expresar emociones mediante gestos faciales y realizar funciones básicas como masticar y deglutir (Ruiz, 2018). La motricidad facial incluye el manejo adecuado de los músculos del rostro para lograr movimientos coordinados y precisos que faciliten la interacción social y el desarrollo del lenguaje.

Según Ramírez y García (2019), el desarrollo de la motricidad facial está directamente relacionado con la capacidad de los niños para articular palabras y sonidos, lo cual es clave en el proceso de adquisición del lenguaje. La falta de desarrollo en esta área puede llevar a dificultades en la pronunciación y, por ende, afectar la comunicación verbal. Por otro lado, Martín (2017) resalta que la motricidad facial también juega un papel importante en la comunicación emocional, ya que los gestos faciales permiten a los niños transmitir sus sentimientos y responder a los estímulos sociales.

b. Indicadores

- *Gestos Faciales Espontáneos*

Los **gestos faciales espontáneos** son aquellos que surgen de manera natural como respuesta a estímulos emocionales o situaciones sociales. Estos gestos juegan un papel crucial en la comunicación no verbal, permitiendo que los niños expresen emociones como alegría, tristeza, sorpresa o enojo sin necesidad de palabras. Según Morales (2019), los gestos faciales espontáneos son una de las primeras formas de comunicación que los niños desarrollan, y estos gestos les permiten interactuar con sus cuidadores y el entorno de manera efectiva.

Sánchez (2021) sugiere que los gestos faciales espontáneos se desarrollan en los primeros meses de vida, cuando los bebés empiezan a imitar las expresiones de los adultos. A través de la observación y la imitación, los niños van refinando sus gestos faciales, lo que les ayuda a establecer relaciones sociales y a comunicarse de manera efectiva con su entorno. Martín (2017) señala que la capacidad de realizar gestos faciales

espontáneos es esencial para la empatía y la interacción social, ya que permite a los niños reconocer y responder a las emociones de los demás.

La falta de desarrollo en esta área puede afectar la capacidad de los niños para interactuar socialmente y expresar emociones de manera adecuada. Morales (2019) menciona que los niños que no desarrollan gestos faciales espontáneos de manera adecuada pueden enfrentar dificultades en la socialización y en el desarrollo emocional.

- *Control Muscular*

El control muscular facial implica la capacidad de los niños para coordinar y controlar los movimientos de los músculos del rostro de manera voluntaria y precisa. Este control es necesario no solo para la expresión de emociones, sino también para la correcta articulación de los sonidos del habla y para funciones básicas como la masticación y la deglución. Según Ruiz (2018), el desarrollo del control muscular facial es fundamental en el proceso de adquisición del lenguaje, ya que permite a los niños articular los sonidos de manera clara y precisa.

Ramírez y García (2019) destacan que el control muscular facial se puede mejorar a través de actividades y ejercicios específicos, como hacer muecas, soplar o realizar ejercicios de respiración. Estos ejercicios no solo fortalecen los músculos faciales, sino que también mejoran la articulación y la fluidez del habla en los niños. Además, Martín (2017) sugiere que un buen control muscular facial es esencial para evitar problemas del habla, como la dislalia, que es la dificultad para pronunciar ciertos sonidos.

El control muscular facial también es importante para la alimentación, ya que permite a los niños masticar y deglutir de manera adecuada. Morales (2019) menciona que los niños con un bajo control muscular facial pueden tener dificultades para realizar estas funciones, lo que puede afectar su nutrición y su bienestar general. El desarrollo adecuado de esta habilidad también mejora la capacidad de los niños para realizar gestos faciales conscientes y precisos, lo cual es crucial para la interacción social.

2.2.1.3 Dimensión Motricidad fonética

La motricidad fonética se refiere a la capacidad de controlar y coordinar los músculos involucrados en la producción del habla, tales como los labios, la lengua, la mandíbula y las cuerdas vocales. Este tipo de motricidad es crucial para el desarrollo del lenguaje, ya que permite la articulación clara de los sonidos y la pronunciación correcta de las palabras. Según Sánchez (2021), el desarrollo de la motricidad fonética comienza en los primeros meses de vida, cuando los bebés empiezan a emitir sonidos y a imitar los patrones de habla que observan en su entorno. Esta habilidad es fundamental para que los niños adquieran el lenguaje y se comuniquen de manera efectiva con los demás.

Ruiz (2018) añade que la motricidad fonética está íntimamente ligada al desarrollo neuromuscular, lo cual permite la correcta producción de los fonemas. A medida que los niños practican la emisión de sonidos y la imitación del habla de los adultos, fortalecen los músculos implicados y mejoran su capacidad para pronunciar palabras de manera clara. Martín (2017) sugiere que el desarrollo de la motricidad fonética no solo mejora la fluidez verbal, sino que también está relacionado con la habilidad para aprender nuevas lenguas, ya que facilita la imitación de sonidos complejos y fonemas.

c. Indicadores

- *Imitación*

La imitación es un componente clave en el desarrollo de la motricidad fonética, ya que es la forma en que los niños aprenden a producir sonidos del habla. Según Morales (2019), la imitación de los sonidos y las palabras que los niños escuchan en su entorno es el primer paso hacia la adquisición del lenguaje. Los niños tienden a imitar los movimientos de la boca, la lengua y los labios de los adultos, lo que les permite practicar la pronunciación y mejorar la articulación de los sonidos.

Sánchez (2021) menciona que la imitación es una herramienta fundamental para el desarrollo fonético en los primeros años de vida. Los

niños que son expuestos a un entorno rico en lenguaje, donde escuchan una variedad de palabras y sonidos, tienden a desarrollar una motricidad fonética más avanzada, ya que imitan los patrones de habla que observan. Ruiz (2018) también señala que los juegos de imitación, como repetir sonidos o palabras, ayudan a fortalecer los músculos faciales y fonadores, mejorando así la capacidad de los niños para articular correctamente los fonemas.

Martín (2017) destaca la importancia de actividades lúdicas que fomenten la imitación de sonidos, como los juegos de "hacerse eco" o "repetir sonidos", los cuales permiten a los niños practicar los movimientos necesarios para producir diferentes fonemas. Estas actividades no solo mejoran la articulación, sino que también ayudan a los niños a desarrollar una mayor conciencia fonológica, lo cual es fundamental para la alfabetización futura.

- *Emisión de Sonidos*

La **emisión de sonidos** es otro aspecto esencial de la motricidad fonética, ya que implica la capacidad de producir los fonemas de manera clara y precisa. La emisión adecuada de sonidos requiere un control muscular preciso, especialmente de los labios, la lengua y las cuerdas vocales. Según Ramírez y García (2019), la capacidad de emitir sonidos de manera correcta es el resultado de un desarrollo adecuado de los músculos involucrados en el habla, así como de la práctica continua a través de la repetición y el uso del lenguaje en la vida cotidiana.

Sánchez (2021) indica que la emisión de sonidos comienza con balbuceos y se va perfeccionando a medida que los niños crecen y son capaces de controlar mejor los músculos fonadores. El uso de ejercicios específicos, como repetir vocales y consonantes o emitir sonidos largos y cortos, puede ayudar a mejorar la claridad de la pronunciación. Morales (2019) sugiere que la práctica constante de la emisión de sonidos es crucial para fortalecer la motricidad fonética, permitiendo que los niños desarrollen una mayor fluidez y precisión en el habla.

Además, Martín (2017) señala que la emisión de sonidos no solo es importante para la articulación del lenguaje, sino también para el desarrollo emocional y social de los niños. La capacidad de emitir sonidos y palabras de manera clara permite a los niños comunicarse de manera más efectiva con su entorno, lo que mejora su autoestima y su capacidad para interactuar con los demás.

2.2.2 Variable La pre escritura

La preescritura es un proceso clave en el desarrollo infantil que precede a la escritura formal y sirve como base para la adquisición de habilidades motoras finas y cognitivas necesarias para la escritura. Esta etapa involucra el dominio de patrones gráficos básicos y la coordinación viso-manual que permitirán a los niños escribir letras y números con precisión en etapas posteriores. Según Gutiérrez y Salazar (2020), la preescritura se caracteriza por el desarrollo progresivo de trazos, la combinación de líneas y curvas, y la experimentación con diferentes herramientas de escritura. La preescritura no solo prepara a los niños para escribir, sino que también fomenta el desarrollo general de habilidades motoras finas y la conciencia espacial, esenciales para el éxito académico.

a) Tipos de Preescritura

Existen diferentes tipos de preescritura que se manifiestan en los niños a medida que experimentan con el uso de lápices, crayones y otros materiales. Morales (2019) distingue entre la preescritura temprana, que implica garabatos y trazos sin forma, y la preescritura avanzada, donde los niños comienzan a identificar patrones y a relacionar estos con las letras del alfabeto. Según este autor, los niños en la etapa temprana de la preescritura exploran su capacidad para hacer trazos desordenados en una hoja de papel, mientras que, en etapas más avanzadas, pueden trazar líneas y figuras con mayor precisión.

González y Pérez (2020) señalan que el primer tipo de preescritura implica la manipulación de herramientas de escritura sin un objetivo concreto, lo cual ayuda a desarrollar la fuerza y coordinación en las manos.

La segunda etapa, más estructurada, incluye actividades que se centran en la copia de patrones y la formación de líneas y curvas. Esta fase es fundamental porque los niños comienzan a desarrollar un sentido de la orientación espacial y la dirección, habilidades necesarias para escribir de manera legible.

b) Funciones de la Preescritura

La preescritura cumple varias funciones esenciales en el desarrollo infantil. En primer lugar, permite que los niños desarrollen control motor y coordinación, lo que es necesario para la escritura formal. Según López (2019), los ejercicios de preescritura ayudan a los niños a desarrollar la fuerza en sus manos y dedos, lo que facilita la manipulación de lápices y otros utensilios de escritura. Además, al practicar trazos, los niños mejoran su coordinación ojo-mano, una habilidad crucial para cualquier actividad que implique precisión manual.

Otra función importante de la preescritura es la creación de un puente cognitivo entre los conceptos abstractos y la representación gráfica. Sánchez (2021) explica que los niños en la etapa presilábica comienzan a entender que los símbolos que trazan en el papel pueden representar objetos o ideas del mundo real. Esta conexión entre lo abstracto y lo gráfico es fundamental para el desarrollo de la lectoescritura, ya que permite a los niños comprender que las letras representan sonidos y palabras.

Por último, la preescritura también fomenta la creatividad y la expresión artística en los niños. Morales (2019) sugiere que los niños en la etapa de preescritura utilizan sus trazos como una forma de expresión personal, lo que les permite explorar su imaginación y desarrollar habilidades creativas que serán útiles en otros ámbitos académicos.

c) Causas de Dificultades en la Preescritura

Las dificultades en la preescritura pueden tener diversas causas, desde problemas de desarrollo motor hasta una falta de estimulación adecuada. Según Ramírez y García (2019), algunos niños tienen dificultades para desarrollar las habilidades motoras finas necesarias para la preescritura

debido a problemas neurológicos o físicos que afectan la coordinación ojo-mano. Estos problemas pueden hacer que los niños tengan dificultades para sostener correctamente un lápiz o para realizar trazos precisos.

Otra causa común de las dificultades en la preescritura es la falta de exposición a actividades que promuevan el desarrollo de habilidades motoras finas. López (2019) menciona que los niños que no participan regularmente en actividades que involucren el uso de las manos, como el dibujo, el modelado o el recorte de papel, pueden tener retrasos en el desarrollo de la preescritura. La falta de práctica en estas actividades impide que los niños fortalezcan los músculos de las manos y adquieran la destreza necesaria para escribir.

Por otro lado, Morales (2019) señala que los factores emocionales también pueden influir en el desarrollo de la preescritura. Los niños que experimentan ansiedad o falta de confianza en sus habilidades pueden tener dificultades para realizar trazos, lo que a su vez puede retrasar su progreso en la escritura formal.

d) Clases de Actividades para Desarrollar la Preescritura

Existen diversas actividades que pueden ayudar a los niños a desarrollar habilidades de preescritura. Una de las más efectivas es el uso de técnicas grafoplásticas, como el dibujo libre y el coloreado, que permiten a los niños experimentar con líneas, formas y colores. Según Gutiérrez y Salazar (2020), estas actividades no solo ayudan a los niños a mejorar su coordinación ojo-mano, sino que también les permiten explorar su creatividad y expresión personal.

Otra actividad útil es el uso de juegos de construcción, como los bloques y las piezas de ensamble, que fortalecen los músculos de las manos y los dedos, necesarios para sostener un lápiz correctamente. Ramírez y García (2019) sugieren que el modelado con plastilina y el uso de tijeras también son actividades valiosas para desarrollar la motricidad fina, ya que requieren un control preciso de los dedos y la mano.

González y Pérez (2020) recomiendan el uso de patrones de trazado, donde los niños deben seguir líneas punteadas o realizar trazos repetitivos para desarrollar la fluidez y el control motor. Estas actividades, según los autores, preparan a los niños para la escritura formal al mejorar su capacidad para realizar trazos largos y precisos.

e) La Etapa Presilábica en la Preescritura

Dentro de la preescritura, la **etapa presilábica** es una de las primeras fases en las que los niños comienzan a experimentar con la escritura. Durante esta etapa, los niños realizan garabatos y trazos que aún no tienen un significado lingüístico, pero que son fundamentales para el desarrollo de las habilidades necesarias para la escritura formal. Según Sánchez (2021), la etapa presilábica es importante porque los niños desarrollan control motor, lo que les permite realizar trazos más organizados a medida que progresan hacia la escritura de letras y números.

Gutiérrez y Salazar (2020) afirman que la etapa presilábica es un periodo de exploración donde los niños comienzan a experimentar con formas básicas y patrones repetitivos. Estos trazos, aunque carecen de significado lingüístico, son esenciales para que los niños comprendan la relación entre los símbolos gráficos y los sonidos del lenguaje. La etapa presilábica es un precursor directo de la etapa silábica, donde los niños comienzan a asociar los sonidos con las letras que escriben.

Ramírez y García (2019) subrayan que, en la etapa presilábica, los niños practican la escritura básica, donde realizan líneas y curvas sin un orden particular, pero con un creciente control sobre el espacio en la página. A medida que los niños avanzan en esta etapa, adquieren una mayor fluidez en sus trazos, lo que facilita la transición hacia la escritura de palabras y frases.

2.2.2.1 Dimensión Presilábica

La dimensión presilábica en el desarrollo de la preescritura es una fase fundamental en la que los niños comienzan a explorar el uso de trazos y símbolos sin que aún representen fonemas o letras específicas. Durante

esta etapa, los niños realizan garabatos y trazos que, aunque carecen de un significado lingüístico, son importantes para el desarrollo motor y cognitivo necesario para la escritura formal. Según López y Gutiérrez (2020), la etapa presilábica es crucial porque en este periodo los niños empiezan a desarrollar las habilidades motoras finas y la coordinación viso-manual que les permitirá escribir letras y números en fases posteriores.

Este proceso está basado en la práctica repetitiva de movimientos básicos, como líneas, curvas y otras formas que, a largo plazo, se convertirán en componentes de las letras del alfabeto. Sánchez (2021) destaca que, aunque los trazos en la etapa presilábica no representan letras reales, estos permiten a los niños adquirir la conciencia del espacio gráfico y los movimientos básicos de la escritura.

Indicadores

- *Escritura Básica*

La escritura básica dentro de la dimensión presilábica se refiere a los primeros intentos de los niños por hacer trazos, líneas y figuras en el papel, aunque sin una conexión clara con las letras o los sonidos del lenguaje. Morales (2019) define esta etapa como un momento exploratorio en el que los niños comienzan a tomar conciencia de su capacidad para dejar marcas en el papel, lo que fomenta el desarrollo de la motricidad fina y el control sobre los movimientos de sus manos.

En este proceso, los niños practican diferentes tipos de trazos sin seguir un patrón definido, lo que les permite experimentar con las herramientas de escritura, como lápices, crayones y marcadores. Ramírez y García (2019) subrayan que estos trazos son fundamentales para fortalecer los músculos de las manos y los dedos, permitiendo que los niños desarrollen la habilidad de sostener correctamente un lápiz. Esto, a su vez, facilita la transición hacia etapas más avanzadas de la escritura.

González y Pérez (2020) mencionan que los niños en la etapa de escritura básica practican movimientos repetitivos, como líneas rectas, zigzagueantes y curvas, que son los componentes fundamentales de las

letras en el alfabeto. Aunque los trazos no son representativos de letras reales, estas prácticas ayudan a los niños a mejorar su control motor y su coordinación viso-manual, que son esenciales para la escritura formal.

Además, López (2019) destaca que la escritura básica también implica la adquisición de una mayor conciencia espacial, ya que los niños comienzan a comprender cómo llenar el espacio en la página y cómo organizar los trazos dentro de un área limitada. Esta habilidad es importante porque les ayuda a desarrollar el sentido del tamaño y la proporción de las letras que escribirán más adelante. Secuencias

Esta secuencia es textual y se refiere directamente a la estructura en el que se va a desarrollar el texto en función a la relación y la intención que cada secuencia persiga, las secuencias pueden llegar a tener una variación según el desarrollo del texto, pero cada una de ellas tiene la finalidad de servir como fuente para la creación de la siguiente secuencia. Es por ello que cada secuencia presenta características y objetivos diferentes a otras secuencias porque cada de una de ellas persigue un objetivo en concreto (Salas, 2012).

- *Combinación de Líneas y Curvas*

La combinación de líneas y curvas es un aspecto clave de la etapa presilábica, ya que estos trazos forman la base de las letras y números en la escritura formal. Los niños en esta etapa comienzan a experimentar con diferentes formas geométricas, como círculos, líneas rectas y curvas, que son esenciales para la formación de letras como "a", "b", "c", "d", y otras (Gutiérrez y Salazar, 2020). La capacidad de combinar estos elementos les permite a los niños adquirir una mayor fluidez en el trazado y mejorar su precisión en los movimientos.

Sánchez (2021) destaca que la práctica constante de la combinación de líneas y curvas ayuda a los niños a mejorar su coordinación ojo-mano, una habilidad fundamental para el desarrollo de la escritura. A través de ejercicios como seguir líneas punteadas o copiar formas geométricas simples, los niños desarrollan una mayor destreza en sus trazos, lo que les

permitirá formar letras de manera más eficiente cuando lleguen a la etapa silábica y alfabética.

Ramírez y García (2019) señalan que la combinación de líneas y curvas también fomenta la conciencia espacial y la orientación direccional, dos aspectos importantes para la escritura. Los niños aprenden a diferenciar entre líneas horizontales, verticales y curvas, lo que les permite organizar mejor sus trazos y preparar el terreno para la formación de palabras.

Por su parte, Morales (2019) sugiere que las actividades que fomentan la combinación de líneas y curvas no solo ayudan a los niños a mejorar su motricidad fina, sino que también les permiten desarrollar su creatividad y su capacidad para experimentar con diferentes formas y patrones. Estas actividades, como dibujar espirales, figuras geométricas o combinaciones complejas de líneas, son fundamentales para preparar a los niños para los trazos más precisos que necesitarán en la escritura formal.

González y Pérez (2020) también hacen énfasis en que, aunque la combinación de líneas y curvas parece una tarea simple, es crucial para el desarrollo de la fluidez y la legibilidad en la escritura. Los niños que practican constantemente estos trazos desarrollan una mayor confianza en sus habilidades motoras, lo que facilita su progreso en etapas más avanzadas de la preescritura y, eventualmente, en la escritura formal.

2.2.2.2 Dimensión Silábica

La dimensión silábica es una etapa crucial en el desarrollo de la preescritura, en la cual los niños comienzan a asociar los sonidos del lenguaje con los símbolos gráficos que representan las letras. Esta fase permite que los niños comprendan que las palabras están formadas por sílabas y que cada una de ellas corresponde a un sonido específico. A medida que los niños progresan en esta etapa, su escritura se vuelve más estructurada y comienza a adquirir significado. Según López (2019), la dimensión silábica es fundamental porque marca el comienzo del reconocimiento consciente de la relación entre la escritura y los sonidos del habla, lo cual es esencial para la alfabetización.

Sánchez y Ramírez (2021) afirman que los niños en esta etapa ya no realizan trazos sin sentido, sino que comienzan a asociar cada letra o grupo de letras con un sonido particular. Este proceso implica un mayor control motor, así como un avance cognitivo significativo que les permite avanzar hacia la escritura alfabética. Durante esta etapa, los niños desarrollan la capacidad de escribir palabras de manera coherente, aunque a menudo omiten letras o las sustituyen por otras que tienen sonidos similares.

Indicadores

- *Escritura y Sonido*

La escritura y sonido es uno de los indicadores más importantes de la dimensión silábica. Según Morales (2020), en esta fase los niños comienzan a comprender que cada símbolo gráfico (letra o grupo de letras) está vinculado a un sonido del lenguaje. Este proceso es esencial para que los niños puedan leer y escribir de manera coherente, ya que les permite asociar las palabras que pronuncian con las letras que ven en el papel. Los niños en esta etapa tienden a escribir utilizando sílabas en lugar de letras individuales, lo que refleja su comprensión inicial de la estructura silábica del lenguaje.

Ramírez y García (2019) destacan que la escritura y el sonido están estrechamente relacionados en esta etapa, ya que los niños suelen escribir tal como pronuncian las palabras. Esto a menudo lleva a errores ortográficos, pero es un paso esencial en su desarrollo, ya que les permite practicar la relación entre el habla y la escritura. Los autores sugieren que una mayor exposición a la lectura y la práctica de la escritura ayuda a los niños a perfeccionar esta habilidad, permitiéndoles escribir de manera más precisa a medida que avanzan en su desarrollo.

- *Palabras propias*

El segundo indicador de la dimensión silábica es la producción de palabras propias, en la que los niños comienzan a escribir palabras sencillas que son significativas para ellos, aunque no siempre están completamente bien

escritas. Según Gutiérrez y Salazar (2020), los niños en esta etapa tienden a escribir palabras que utilizan con frecuencia, como nombres de familiares, objetos cotidianos o palabras que les resultan familiares en su entorno. A menudo, estas palabras están formadas por una combinación de sílabas que los niños ya conocen y utilizan en su habla diaria.

Sánchez (2021) señala que escribir palabras propias es un proceso natural en la adquisición de la escritura, ya que los niños se sienten motivados a escribir palabras que les son importantes o familiares. Aunque es común que los niños omitan letras o utilicen sílabas incorrectas, este proceso les ayuda a reforzar la relación entre los sonidos del habla y los símbolos gráficos. A medida que los niños practican la escritura de sus propias palabras, desarrollan una mayor fluidez y confianza en su capacidad para escribir de manera coherente.

Morales (2020) añade que el uso de palabras propias también fomenta la creatividad y la autoexpresión en los niños. Al permitirles escribir palabras que tienen significado personal, los niños desarrollan una conexión más fuerte con el acto de escribir, lo que a su vez facilita su progreso hacia la escritura formal y estructurada.

- *Separación de Palabras*

El tercer indicador de la dimensión silábica es la capacidad de separar palabras, una habilidad que los niños adquieren a medida que avanzan en su desarrollo de la escritura. Según Ramírez y García (2019), al principio de la dimensión silábica, los niños tienden a escribir todas las palabras juntas, sin espacios entre ellas, lo que refleja su comprensión inicial del lenguaje escrito. Sin embargo, a medida que avanzan, los niños aprenden a reconocer que las palabras son unidades individuales que deben ser separadas en la escritura.

Sánchez (2021) explica que la separación de palabras es un logro importante en la dimensión silábica, ya que indica que los niños están desarrollando una comprensión más avanzada de la estructura del lenguaje. La capacidad de separar palabras permite a los niños organizar mejor su

escritura y hacerla más legible para los demás. Además, esta habilidad es fundamental para el desarrollo de la gramática y la sintaxis, ya que los niños comienzan a comprender que las palabras en una oración deben seguir un orden específico y estar separadas para que tengan sentido.

Gutiérrez y Salazar (2020) sugieren que los maestros y los padres pueden ayudar a los niños a mejorar su capacidad para separar palabras mediante la práctica constante y la corrección positiva. A medida que los niños reciben retroalimentación sobre su escritura, se vuelven más conscientes de la necesidad de espaciar las palabras y organizarlas de manera coherente en la página.

2.2.2.3 Dimensión Alfabética

La dimensión alfabética es la etapa final en el proceso de adquisición de la escritura, donde los niños desarrollan una comprensión clara de la relación entre los fonemas (sonidos) y los grafemas (letras). Esta fase es fundamental para la alfabetización formal, ya que los niños comienzan a escribir palabras de manera coherente y precisa, reconociendo los sonidos de cada letra y asociándolos con el grafismo correspondiente. Según Sánchez (2021), en la etapa alfabética, los niños tienen una mayor capacidad para emitir juicios sobre el lenguaje, lo que les permite comprender la estructura gramatical y mejorar su capacidad de leer y escribir.

Gutiérrez y Salazar (2020) afirman que la dimensión alfabética implica una integración avanzada de habilidades cognitivas y motoras, donde los niños no solo escriben letras sueltas o sílabas, sino que forman palabras completas que tienen significado y están correctamente representadas. Esta capacidad de relacionar sonidos y grafismos facilita el desarrollo de la lectura, ya que los niños pueden decodificar las palabras escritas de manera más eficiente.

Indicadores

- *Emite Juicios sobre el Lenguaje*

El primer indicador de la dimensión alfabética es la capacidad de emitir juicios sobre el lenguaje. En esta fase, los niños ya no solo imitan los trazos

que ven o escriben palabras sencillas, sino que comienzan a analizar la estructura del lenguaje que utilizan. Según Ramírez y García (2019), emitir juicios sobre el lenguaje implica que los niños pueden evaluar si una palabra está bien escrita, si una frase es gramaticalmente correcta, o si el uso de un determinado fonema es adecuado. Esto refleja un mayor nivel de madurez lingüística y cognitiva, ya que los niños pueden identificar errores en su propia escritura y corregirlos.

Sánchez (2021) señala que esta capacidad de análisis surge cuando los niños han desarrollado un conocimiento más profundo de las reglas gramaticales y ortográficas. A través de la práctica constante de la escritura y la lectura, los niños adquieren las habilidades necesarias para emitir juicios sobre la corrección de sus propios textos y los de los demás. Este proceso es crucial para el desarrollo de una escritura más fluida y precisa.

López (2019) sugiere que la capacidad de emitir juicios sobre el lenguaje también se relaciona con el desarrollo de la metacognición, es decir, la capacidad de reflexionar sobre el propio pensamiento. Los niños que pueden emitir juicios sobre el lenguaje no solo escriben de manera más coherente, sino que también mejoran en sus habilidades de lectura, ya que son capaces de reconocer patrones lingüísticos y corregir errores ortográficos o gramaticales.

- *Emite Juicios sobre el Lenguaje*

El segundo indicador de la dimensión alfabética es la capacidad de relacionar fonemas con cada grafismo. Esta habilidad implica que los niños pueden identificar los sonidos individuales que corresponden a cada letra y utilizar esta información para escribir palabras correctamente. Según Gutiérrez y Salazar (2020), esta habilidad es esencial para la alfabetización, ya que permite a los niños decodificar las palabras escritas y comprender su significado.

Morales (2020) explica que en esta etapa los niños tienen una mayor capacidad para segmentar las palabras en sus fonemas individuales y asignar un grafismo a cada uno de ellos. Este proceso es crucial para que los niños escriban palabras de manera coherente y puedan leer con fluidez. A medida

que los niños practican más la lectura y la escritura, se vuelven más hábiles en la relación entre los fonemas y los grafismos, lo que les permite escribir y leer de manera autónoma.

Ramírez y García (2019) afirman que los ejercicios fonéticos, como los juegos de reconocimiento de sonidos o la segmentación de palabras, son fundamentales para que los niños adquieran esta habilidad. A medida que los niños asocian cada sonido con su letra correspondiente, mejoran su capacidad de escribir palabras con precisión y de comprender textos escritos. Esto no solo mejora su rendimiento académico, sino que también les permite desarrollar una mayor comprensión del lenguaje como sistema.

2.3 Marco conceptual

Preescritura. - La preescritura se refiere al conjunto de habilidades motoras, cognitivas y perceptivas que los niños desarrollan antes de aprender a escribir formalmente. Estas habilidades incluyen el trazado de líneas, formas y patrones, y son esenciales para la adquisición de la escritura. La preescritura involucra la coordinación viso-motora y el control de las manos, necesarios para la manipulación de lápices y otros utensilios. Es una etapa clave para preparar a los niños para la escritura y el aprendizaje del lenguaje escrito. (Diccionario de Pedagogía, 2007; RAE, 2021).

Motricidad Fina. - La motricidad fina es la capacidad de coordinar los pequeños movimientos de los músculos de las manos, muñecas y dedos, fundamentales para actividades que requieren precisión, como escribir, abotonar ropa o usar tijeras. Esta capacidad es fundamental en la educación infantil, ya que fomenta la destreza manual necesaria para el aprendizaje de la escritura y otras actividades escolares. (Diccionario de Ciencias de la Educación, Bravo & De la Torre, 2003; Diccionario de la Lengua Española, RAE, 2021).

Dimensión Silábica. - La dimensión silábica en la preescritura se refiere a la etapa en la que los niños comprenden que las palabras están formadas por

sílabas y comienzan a escribirlas de manera segmentada. En esta fase, los niños asocian los sonidos del lenguaje con las sílabas, aunque pueden cometer errores fonéticos. La comprensión de las sílabas es un paso intermedio entre la etapa presilábica (donde solo hay trazos sin significado) y la etapa alfabética, que implica la escritura completa de palabras. (Diccionario de Ciencias de la Educación, Bravo & De la Torre, 2003; Diccionario Enciclopédico de Educación, 2010).

Dimensión Alfabética. - La dimensión alfabética es la fase en la que los niños desarrollan una comprensión clara de la correspondencia entre los sonidos del habla (fonemas) y los símbolos gráficos (grafemas). Este es el último paso en el proceso de preescritura, donde los niños pueden escribir palabras completas utilizando correctamente las letras que representan los sonidos. Esta habilidad es fundamental para la alfabetización y el desarrollo de la lectura y escritura. (Diccionario de Pedagogía, 2007; Diccionario de la Lengua Española, RAE, 2021).

Fonema. - El fonema es la unidad mínima de sonido que distingue significados en una lengua. En el contexto de la preescritura, los niños aprenden a asociar los fonemas con las letras o grafemas, lo que les permite representar correctamente los sonidos en su escritura. Esta relación es fundamental en el proceso de alfabetización, ya que permite la correcta codificación de palabras. (Diccionario de la Real Academia Española, RAE, 2021; Diccionario de Fonética, 2005).

Grafema. - El grafema es la representación gráfica de un fonema. En el proceso de preescritura, los niños aprenden que cada fonema corresponde a un grafema específico, como las letras del alfabeto. El dominio de los grafemas es esencial para que los niños puedan escribir palabras de manera precisa y legible. (Diccionario Enciclopédico de Educación, 2010; Diccionario de Fonética, 2005).

Coordinación Viso-manual.- La coordinación viso-manual se refiere a la capacidad de sincronizar la visión con los movimientos de las manos para

realizar tareas precisas, como escribir, dibujar o manipular objetos pequeños. Es una habilidad motora fina crucial en la preescritura, ya que permite a los niños controlar sus trazos y mejorar la precisión de sus movimientos. (Diccionario de Ciencias de la Educación, Bravo & De la Torre, 2003; Manual de Psicopedagogía, 2009).

Escritura Básica. - La escritura básica es el primer paso en la representación gráfica de las palabras en el proceso de preescritura. Implica la realización de trazos simples y la formación de letras o símbolos que, aunque no tengan un significado lingüístico inmediato, son esenciales para el desarrollo de la escritura formal. Los niños practican la escritura básica antes de lograr una escritura estructurada y legible. (Diccionario de Pedagogía, 2007; Manual de Educación Infantil, 2012).

Combinación de Líneas y Curvas. - La combinación de líneas y curvas es una habilidad fundamental en la etapa de preescritura, ya que permite a los niños desarrollar los trazos necesarios para formar letras. Las letras del alfabeto están compuestas por líneas rectas, curvas y combinaciones de ambas, y la capacidad de reproducir estas formas con precisión es un indicador del progreso en la escritura. (Diccionario de Ciencias de la Educación, Bravo & De la Torre, 2003; Manual de Psicopedagogía, 2009).

Autoconcepto. - El autoconcepto se refiere a la percepción que un individuo tiene de sí mismo, en cuanto a sus habilidades, características y roles. En la etapa preescolar, el desarrollo del autoconcepto influye en la motivación para participar en actividades de preescritura y otras áreas del aprendizaje. Un autoconcepto positivo puede mejorar la confianza de los niños en sus habilidades de escritura. (Diccionario de Psicología Infantil, 2010; Manual de Psicopedagogía, 2009).

Trazos Grafomotores. - Los trazos grafomotores son los primeros intentos de los niños por hacer líneas, formas y patrones en el papel, como parte del proceso de desarrollo de la escritura. Estos trazos son fundamentales para la adquisición de habilidades motoras finas y para el aprendizaje de la

preescritura. (Manual de Educación Infantil, 2012; Diccionario Enciclopédico de Educación, 2010).

Lateralidad. - La lateralidad es la preferencia que una persona muestra por utilizar una mano o un lado del cuerpo sobre el otro, como la mano dominante para escribir. En el desarrollo de la preescritura, establecer una lateralidad clara ayuda a los niños a coordinar mejor sus movimientos y mejorar su escritura. (Diccionario de Pedagogía, 2007; Manual de Psicología del Desarrollo, 2011).

Disgrafía. - La disgrafía es un trastorno de la escritura que se caracteriza por la dificultad para coordinar los movimientos finos necesarios para escribir correctamente. Este problema puede manifestarse en la forma incorrecta de las letras, en la desorganización del texto o en una escritura ilegible. (Diccionario de Psicología Educativa, 2015; Manual de Psicopedagogía, 2009).

Coordinación Bilateral. - La coordinación bilateral se refiere a la capacidad de usar ambos lados del cuerpo de manera sincronizada para realizar una actividad. En la escritura, los niños deben coordinar el uso de una mano para escribir y la otra para estabilizar el papel, lo que es clave en la etapa de preescritura. (Manual de Desarrollo Infantil, 2013; Diccionario de Ciencias de la Educación, 2012).

Espacialidad. - La espacialidad es la habilidad para comprender, percibir y manipular el espacio y las relaciones entre los objetos en ese espacio. Durante el proceso de preescritura, la capacidad de entender la orientación espacial es esencial para organizar las letras y los textos en el papel de manera coherente. (Diccionario de Ciencias de la Educación, Bravo & De la Torre, 2003; Diccionario Enciclopédico de Psicopedagogía, 2007).

Percepción Visual. - La percepción visual se refiere a la habilidad para interpretar, organizar y dar sentido a la información visual. En la preescritura, la percepción visual es esencial para que los niños reconozcan

formas, letras y patrones, y para que logren reproducirlos correctamente en sus trazos. (Manual de Psicopedagogía, 2009; Diccionario de Psicología Infantil, 2010).

Desarrollo Neuro psicomotor. - El desarrollo neuro psicomotor implica la coordinación entre el sistema nervioso y las capacidades motoras del cuerpo. Es un proceso fundamental en la preescritura, ya que permite a los niños realizar movimientos precisos al escribir y trazar. (Diccionario de Psicología Infantil, 2010; Manual de Psicopedagogía, 2009).

Segmentación de Palabras. - La segmentación de palabras es la habilidad de dividir una palabra en sus componentes fonológicos, como sílabas o fonemas, y es esencial en el proceso de aprendizaje de la escritura y la lectura. La segmentación permite a los niños comprender la estructura de las palabras y cómo se representan gráficamente. (Diccionario de Ciencias de la Educación, Bravo & De la Torre, 2003; Manual de Lectoescritura, 2012).

Retroalimentación Cinestésica. - La retroalimentación cinestésica se refiere a la percepción de los movimientos y la posición del cuerpo a través de los receptores sensoriales. Durante la preescritura, los niños usan esta retroalimentación para ajustar la presión y la velocidad de sus trazos al escribir, lo que mejora la precisión de sus letras. (Diccionario Enciclopédico de Educación, 2010; Manual de Psicopedagogía, 2009).

CAPÍTULO III: MÉTODO

3.1 Tipo de investigación

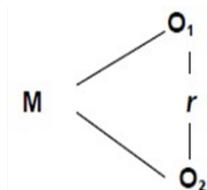
Este análisis es crucial, ya que busca profundizar y ampliar el conocimiento científico en relación con la situación real planteada, con el objetivo de abordar eficazmente la problemática identificada. Según la perspectiva de Hernández y Mendoza (2018), la Investigación Aplicada tiene como objetivo resolver problemas específicos y generar conocimientos que puedan ser utilizados de manera práctica. De forma similar, Sampieri et al. (2014) señalan que este tipo de investigación no solo busca soluciones concretas, sino que también contribuye al avance científico y cultural, beneficiando directamente a la sociedad. Al enfocarse en la aplicabilidad, este enfoque proporciona herramientas valiosas que mejoran tanto la comprensión teórica como las prácticas profesionales.

Fuentes como Creswell (2017) también subrayan la importancia de la investigación aplicada para transferir el conocimiento teórico a situaciones prácticas, haciendo énfasis en cómo este tipo de estudios puede generar un impacto positivo en diversos campos, desde la educación hasta la salud pública.

3.2 Diseño de investigación

En este estudio se ha seleccionado un diseño no experimental de tipo transversal, ya que la recopilación de datos se realizó en un único momento en el tiempo, lo que permite observar las variables en su estado natural sin intervención o manipulación directa del investigador. Hernández y Mendoza (2018) explican que, en este tipo de diseño, se obtiene la información en un solo punto temporal, lo que permite estudiar fenómenos en un momento específico, facilitando el análisis de correlaciones o asociaciones entre variables sin necesidad de seguir a los sujetos en el tiempo.

De manera similar, Sampieri et al. (2014) resaltan que los estudios transversales permiten una descripción general de la situación en un momento concreto, siendo ideales para investigaciones exploratorias o descriptivas. A continuación, se presenta el gráfico que representa este diseño.



Donde:

M: muestra de estudio

O1: variable: Motricidad fina

r: relación entre ambas variables.

O2: variable: Pre escritura

3.3 Población y muestra

Según Hernández y Mendoza (2018), este método se basa en la agrupación de unidades que comparten características similares dentro de un área de estudio específica. En el presente estudio, la población objeto de análisis está constituida por un total de 15 alumnos que asisten a la institución educativa, lo que permite realizar una evaluación específica sobre las características de este grupo de estudio. Este enfoque facilita el análisis de la muestra, ya que permite centrarse en un grupo homogéneo que comparte particularidades relevantes para la investigación.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos.

Técnica:

La técnica utilizada en este estudio es la encuesta, considerada como un medio eficaz para recopilar datos de manera sistemática sobre las características y comportamientos de los individuos. Según Hernández et al. (2014), la encuesta permite registrar información confiable sobre los comportamientos y opiniones de los participantes, proporcionando datos que pueden ser analizados en profundidad. De manera similar, Sampieri et al. (2014) destacan que las encuestas son instrumentos flexibles y adaptables que permiten obtener una visión clara y general

de las actitudes y percepciones de una población en particular, facilitando el análisis cuantitativo y cualitativo de las respuestas.

El uso de encuestas en investigaciones cuantitativas es valioso porque permite la recolección de grandes cantidades de datos en un periodo relativamente corto, lo que facilita la identificación de patrones o tendencias en los resultados. Además, las encuestas se consideran una herramienta adecuada para estudios descriptivos y exploratorios, proporcionando una visión detallada de las variables de interés.

Instrumento:

Para medir la variable de motricidad fina, se emplea un cuestionario como instrumento, diseñado para obtener información precisa mediante una serie de preguntas estructuradas en forma de afirmaciones. Estas afirmaciones brindan a los encuestados cuatro opciones de respuesta que varían en frecuencia: (1) nunca, (2) casi nunca, (3) a veces, (4) casi siempre y (5) siempre. Este formato permite capturar una evaluación cuantitativa del desempeño o comportamiento relacionado con la motricidad fina, facilitando la interpretación de las respuestas y su análisis posterior. Según Hernández et al. (2014), el cuestionario es uno de los métodos más comunes para medir variables subjetivas, ya que es eficiente y fácil de administrar.

3.5 Técnicas de procesamiento y análisis de datos

Las técnicas utilizadas para procesar los datos en este estudio se basan en el uso de estadística descriptiva e inferencial. Una vez que se ha completado la categorización y organización de los datos, se procede a realizar análisis descriptivos mediante la generación de tablas y gráficos que muestran frecuencias y porcentajes, lo cual facilita la interpretación y comprensión de las características centrales y la distribución de los datos. En esta etapa, se emplean medidas de resumen como la media, mediana y desviación estándar, que son claves para interpretar las tendencias principales de los resultados obtenidos (Hernández et al., 2014).

Para llevar a cabo este análisis, se utiliza el software estadístico SPSS, que permite automatizar los cálculos y generar resultados de manera rápida y precisa. Este software facilita el manejo de grandes volúmenes de datos y la presentación de resultados de forma clara mediante la creación de tablas y gráficos (Sampieri et al., 2014). Creswell (2017) resalta que el uso de software especializado como SPSS mejora la exactitud de los análisis y simplifica la interpretación de los datos, lo cual es fundamental para asegurar la validez del estudio.

En cuanto a la estadística inferencial, una vez que se ha realizado el análisis descriptivo, se utilizan técnicas más avanzadas para hacer inferencias sobre una población mayor, basándose en los resultados de la muestra. Estas técnicas incluyen pruebas de hipótesis, análisis de correlación y regresión, entre otras, que permiten identificar relaciones significativas entre variables y formular conclusiones aplicables a una población más amplia (Hernández et al., 2018).

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Presentación de resultados por variables

Tabla 1

Nivel de la variable Motricidad Fina

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	4	26,7	26,7
	EN PROCESO	7	46,7	46,7
	LOGRO	4	26,7	26,7
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 1

Variable Motricidad Fina



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En el estudio sobre la motricidad fina y la preescritura en niños de la I.E.I N° 1031 de Phoquera-Puno, 2024, se presenta el siguiente análisis sobre el nivel de desarrollo de estas habilidades. Del total de 15 niños evaluados, un 26,7% (equivalente a 4 niños) se encuentra en el nivel "No Logrado", lo que indica que estos niños no han alcanzado las habilidades esperadas en motricidad fina y

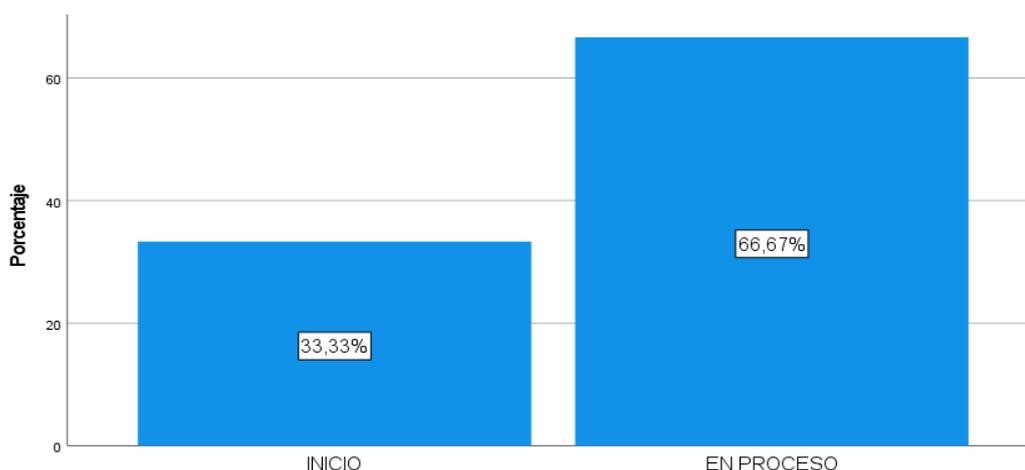
preescritura. Un 46,7% (7 niños) se encuentra "En Proceso", mostrando avances en el desarrollo de estas habilidades, aunque sin haberlas consolidado completamente. Finalmente, otro 26,7% (4 niños) se ubica en el nivel "Logrado", lo que implica que estos niños han alcanzado satisfactoriamente las habilidades requeridas en motricidad fina y preescritura. En general, los resultados muestran una distribución en la que la mayoría de los niños se encuentra en proceso de desarrollo, lo cual destaca la necesidad de reforzar estrategias educativas que permitan que más niños alcancen el nivel "Logrado".

Tabla 2
Nivel de la dimensión Coordinación visomanual

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	5	33,3	33,3
	EN PROCESO	10	66,7	66,7
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 2
Nivel de la dimensión Coordinación visomanual



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En la Tabla 2, que analiza el nivel de la dimensión de coordinación visomanual en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno, se presentan los siguientes resultados. De los 15 niños evaluados, un 33,3% (equivalente a 5 niños) se encuentran en el

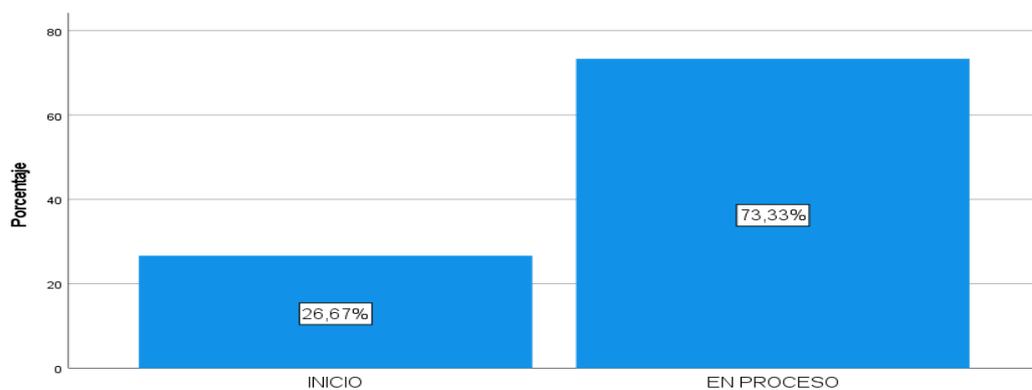
nivel "Inicio", lo cual indica que estos niños están en las primeras etapas de desarrollo de la coordinación visomanual, aún sin consolidar esta habilidad. Por otro lado, un 66,7% (10 niños) se encuentran "En Proceso", lo que muestra que la mayoría de los niños está avanzando hacia el desarrollo completo de la coordinación visomanual, aunque aún no la ha perfeccionado. Estos resultados reflejan que la mayoría de los niños está progresando, pero existe un grupo significativo que todavía necesita apoyo adicional para avanzar en el desarrollo de esta habilidad. La información se obtuvo a partir de la base de datos del estudio.

Tabla 3
Nivel de la dimensión Motricidad facial

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	4	26,7	26,7
	EN PROCESO	11	73,3	73,3
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 3
Nivel de la dimensión Motricidad facial



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En la Tabla 3, se presentan los resultados del nivel de la dimensión de motricidad facial en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno. De los 15 niños evaluados, un 33,3% (equivalente a 5 niños) se encuentran en el nivel "Inicio", lo que indica que estos niños están en las primeras etapas de desarrollo de la motricidad facial, mostrando limitaciones en el control de los movimientos faciales. Un 66,7% (10

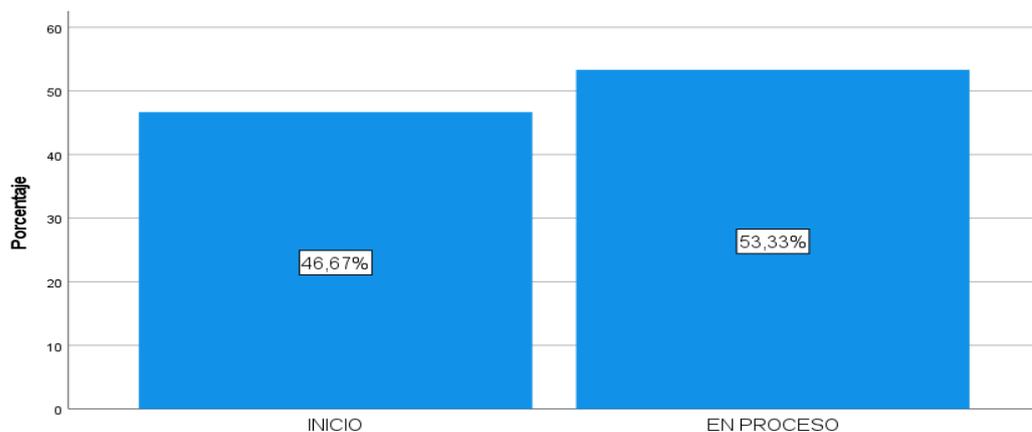
niños) se encuentran "En Proceso", lo cual sugiere que la mayoría de los niños está progresando en el desarrollo de esta habilidad, pero aún no la ha consolidado completamente. Estos resultados subrayan la necesidad de continuar trabajando en estrategias que ayuden a los niños a perfeccionar su motricidad facial, ya que la mayoría se encuentra en proceso de desarrollo. La información de la tabla se obtuvo de la base de datos del estudio.

Tabla 4
Nivel de la dimensión Motricidad fonética

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	7	46,7	46,7
	EN PROCESO	8	53,3	53,3
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 4
Nivel de la dimensión Motricidad fonética



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En la Tabla 4 se presentan los resultados del nivel de la dimensión de motricidad fonética en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno. De los 15 niños evaluados, un 26,7% (4 niños) se encuentran en el nivel "Inicio", lo cual indica que estos niños se encuentran en las primeras etapas de desarrollo de la motricidad fonética, mostrando dificultades en el control y articulación de sonidos. Por otro lado, un 73,3% (11 niños) se encuentran "En Proceso", lo que significa que la mayoría de los niños está avanzando hacia el desarrollo completo de esta habilidad,

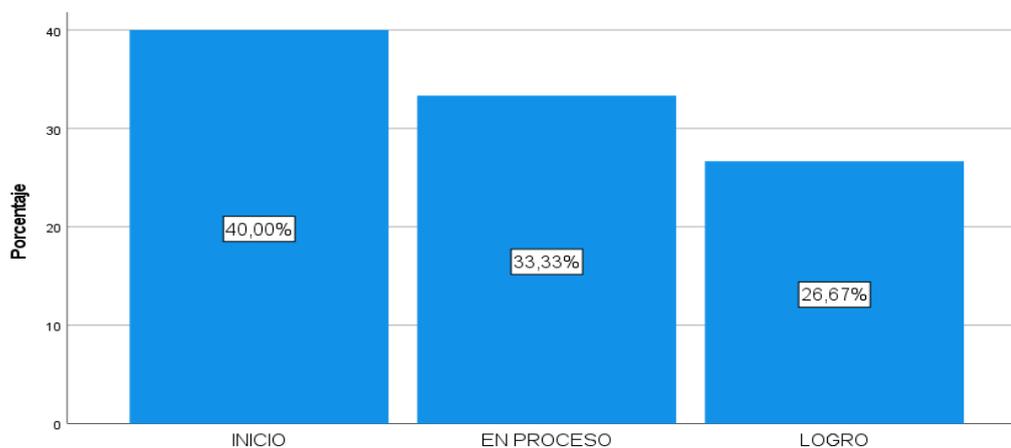
aunque aún no ha alcanzado su consolidación. Estos resultados resaltan que la mayor parte de los niños está progresando, pero que existe un grupo que necesita apoyo adicional para mejorar su motricidad fonética. La información de la tabla se obtuvo de la base de datos del estudio.

Tabla 5
Nivel de la Variable pre escritura

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	6	40,0	40,0
	EN PROCESO	5	33,3	33,3
	LOGRO	4	26,7	26,7
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 5
Nivel de la Variable Preescritura



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En la Tabla 5 se muestran los resultados del nivel de la variable preescritura en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno. De los 15 niños evaluados, un 26,7% (4 niños) se encuentran en el nivel "Inicio", lo cual indica que estos niños se encuentran en las primeras etapas de desarrollo de las habilidades de preescritura, mostrando dificultades en aspectos como el trazo y la coordinación motora necesaria para la escritura. Por otro lado, un 73,3% (11 niños) se encuentran "En Proceso", lo que significa que la mayoría de los niños está avanzando hacia la adquisición de estas habilidades, aunque aún no las ha consolidado completamente.

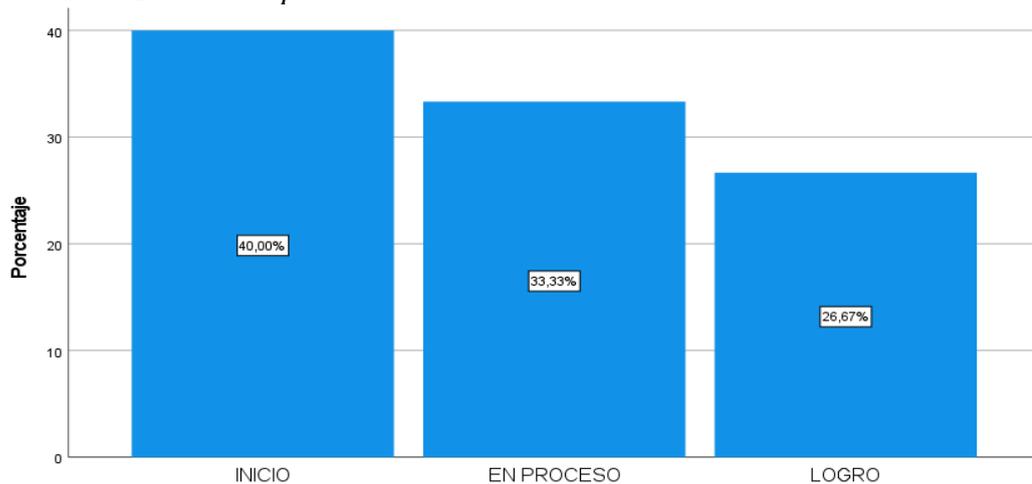
Estos resultados sugieren que la mayoría de los niños están en proceso de desarrollar las competencias necesarias para la escritura, pero que es necesario reforzar el apoyo para que puedan alcanzar el nivel deseado. La información se obtuvo de la base de datos del estudio.

Tabla 6
Nivel de la Dimensión pre silábica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	6	40,0	40,0
	EN PROCESO	5	33,3	33,3
	LOGRO	4	26,7	26,7
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 6
Nivel de la Dimensión pre silábica



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En la Tabla 5 se presentan los resultados del nivel de la variable pre silábica en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno. De los 15 niños evaluados, un 40,0% (6 niños) se encuentran en el nivel "Inicio", lo cual indica que una proporción significativa de los niños está en las etapas iniciales de desarrollo de la conciencia pre silábica, mostrando dificultades en el reconocimiento de sonidos y sílabas. Un 33,3% (5 niños) se encuentran "En Proceso", lo que indica que estos niños están progresando hacia una mayor comprensión de las habilidades pre silábicas, aunque aún necesitan apoyo adicional. Finalmente, un 26,7% (4 niños) han alcanzado el

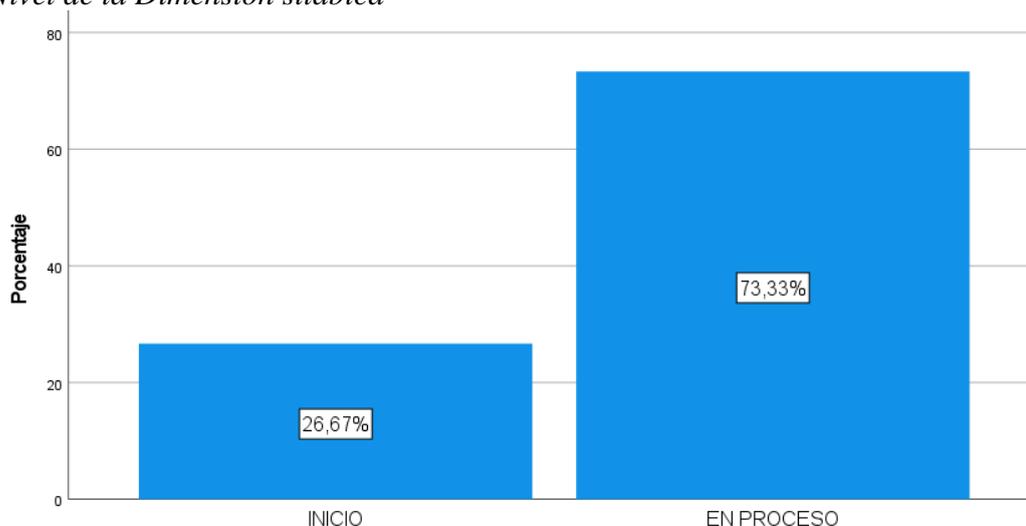
nivel de "Logro", lo que implica que estos niños han desarrollado de manera adecuada las habilidades pre silábicas necesarias. Estos resultados sugieren que, aunque hay avances significativos, se requiere un esfuerzo sostenido para ayudar a más niños a alcanzar niveles superiores en el desarrollo pre silábico. La información de la tabla se obtuvo de la base de datos del estudio.

Tabla 7
Nivel de la Dimensión silábica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	4	26,7	26,7
	EN PROCESO	11	73,3	73,3
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 7
Nivel de la Dimensión silábica



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En la Tabla 7 se presentan los resultados del nivel de la dimensión silábica en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno. De los 15 niños evaluados, un 26,7% (4 niños) se encuentran en el nivel "Inicio", lo que indica que estos niños están en las primeras etapas del desarrollo de la conciencia silábica, con dificultades para identificar y manipular sílabas. Por otro lado, un 73,3% (11 niños) se encuentran "En Proceso", lo que muestra que la mayoría de los niños está progresando en la

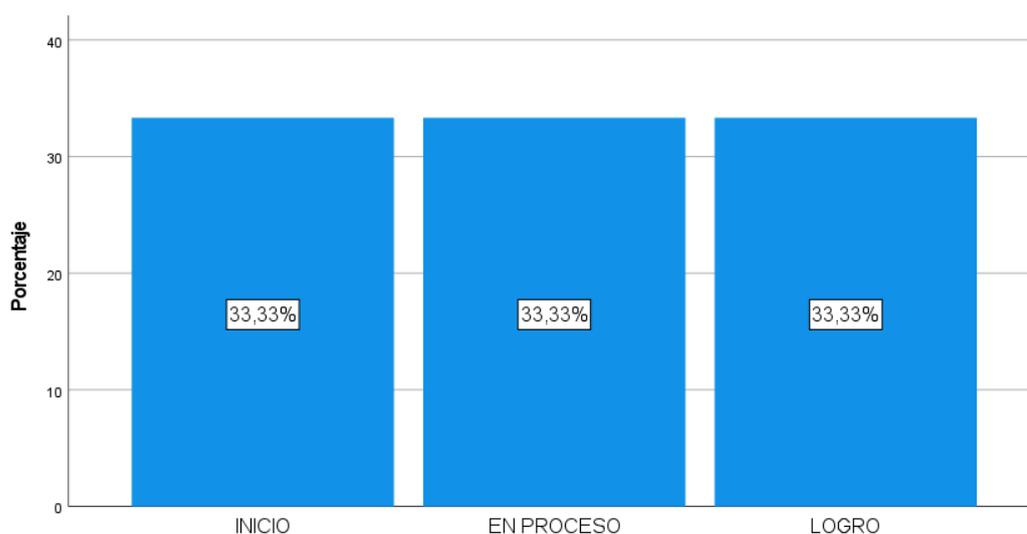
comprensión y uso de las sílabas, aunque aún no han logrado una completa consolidación. Estos resultados sugieren que la mayoría de los niños necesita un refuerzo adicional para completar el desarrollo de sus habilidades silábicas. La información de la tabla se obtuvo de la base de datos del estudio.

Tabla 8
Nivel de la Dimensión alfabética

	Niveles	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido
Válido	INICIO	5	33,3	33,3
	EN PROCESO	5	33,3	33,3
	LOGRO	5	33,3	33,3
	Total	15	100,0	100,0

Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

Figura 8
Nivel de la Dimensión alfabética



Nota. Tablas realizadas desde la base de datos del estudio

En la Tabla 8 se presentan los resultados del nivel de la dimensión alfabética en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno. De los 15 niños evaluados, un 33,3% (5 niños) se encuentran en el nivel "Inicio", lo cual indica que estos niños están en las primeras etapas del desarrollo de la conciencia alfabética, mostrando dificultades en el reconocimiento de letras y sus sonidos correspondientes. Otro 33,3% (5 niños) se encuentran "En Proceso", lo que significa que están avanzando en su

conocimiento y manejo del alfabeto, pero aún no han alcanzado el dominio completo. Finalmente, un 33,3% (5 niños) han logrado alcanzar el nivel "Logro", lo cual implica que han desarrollado de manera adecuada la habilidad de reconocer y utilizar las letras del alfabeto. Estos resultados reflejan una distribución equitativa entre los niveles, lo que indica que los niños se encuentran en diferentes etapas de desarrollo y que es importante reforzar el aprendizaje para aquellos en las primeras fases, con el fin de mejorar sus habilidades alfabéticas. La información de la tabla se obtuvo de la base de datos del estudio.

4.2 Contrastación de hipótesis

Hipótesis general:

H₀: La relación es positiva entre la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

H_A: La relación no es positiva entre la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

Tabla 9

Relación entre la motricidad fina y pre escritura

		MOTRICIDAD FINA		PREESCRITURA
Rho de	MOTRICIDAD FINA	Coefficiente de correlación	1,000	,478
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	15	15
Spearman	PREESCRITURA	Coefficiente de correlación	,478	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	15	15

En la Tabla 9 se presenta el análisis de la relación entre la motricidad fina y la preescritura en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El coeficiente de correlación obtenido es de 0,478, lo cual indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. Esto sugiere que un mayor desarrollo de la motricidad fina está asociado con mejores habilidades de preescritura en los niños.

La significación estadística obtenida (p-valor) es de 0,001, que es menor al nivel de significación estándar de 0,05, lo que implica que la relación observada es estadísticamente significativa y no es fruto del azar. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula (H₀) de que no hay relación entre la motricidad fina y la preescritura, y se acepta la hipótesis alternativa (H_A) que establece que existe una relación positiva entre estas dos variables.

Hipótesis específica 1:

H₀: La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

H_A: La relación no es positiva entre la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

Tabla 10
Relación entre la motricidad fina y pre silábica

		MOTRICIDAD FINA		Presilabica
Rho de Spearman	MOTRICIDAD FINA	Coefficiente de correlación	1,000	,447
		Sig. (bilateral)	.	,004
		N	15	15
Presilábica		Coefficiente de correlación	,447	1,000
		Sig. (bilateral)	,004	.
		N	15	15

En la Tabla 10 se presenta la relación entre la motricidad fina y la pre silábica en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno, evaluada mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El coeficiente de correlación obtenido es de 0,447, lo cual indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. Esto sugiere que una mejora en la motricidad fina está asociada con un mayor desarrollo de habilidades pre silábicas en los niños.

El valor de significación estadística (p-valor) es de 0,004, que es menor al nivel de significación de 0,05, lo cual indica que la relación observada es estadísticamente significativa y no se debe al azar. En consecuencia, los resultados sugieren que la motricidad fina tiene un efecto positivo significativo sobre el desarrollo de la conciencia pre silábica en los niños evaluados.

Estos hallazgos resaltan la importancia de trabajar en el desarrollo de la motricidad fina para apoyar el avance de las habilidades pre silábicas, fundamentales en los procesos de adquisición de la lectoescritura. La información presentada proviene de la base de datos del estudio.

Hipótesis específica 2:

H₀: La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

H_A: La relación no es positiva entre la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

Tabla 11
Relación entre la motricidad fina y escritura silábica

		MOTRICIDAD		
		FINA	Silábica	
Rho de Spearman	MOTRICIDAD FINA	Coefficiente de correlación	1,000	,337
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	15	15
	Silábica	Coefficiente de correlación	,337	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	15	15

En la Tabla 11 se presenta el análisis de la relación entre la motricidad fina y la escritura silábica en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman. El coeficiente de correlación obtenido es de 0,337, lo cual indica una correlación positiva baja entre la motricidad fina y la escritura silábica. Esto sugiere que una mejora en la motricidad fina está levemente asociada con un mayor desarrollo de habilidades de escritura silábica en los niños.

El valor de significación estadística (p-valor) es de 0,000, que es menor al nivel de significación estándar de 0,05. Esto indica que la relación observada entre motricidad fina y escritura silábica es estadísticamente significativa y no es fruto del azar.

Dado que la relación es positiva y significativa, se rechaza la hipótesis nula (H₀) que establece que no existe una relación positiva entre la motricidad fina y la escritura silábica, y se acepta la hipótesis alternativa (H_A). En conclusión, los resultados sugieren que la motricidad fina tiene un impacto positivo, aunque bajo, en la escritura silábica de los niños evaluados, subrayando la importancia de promover actividades que fortalezcan la motricidad fina para mejorar las

habilidades de escritura. La información de la tabla se obtuvo de la base de datos del estudio.

Hipótesis específica 3:

H₀: La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

H_A: La relación no es positiva entre la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.

Tabla 12

Relación entre la motricidad fina y escritura alfabética

		MOTRICIDAD		
			FINA	Alfabética
Rho de	MOTRICIDAD FINA	Coeficiente de correlación	1,000	,443
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	15	15
Spearman	Alfabética	Coeficiente de correlación	,001	1,000
		Sig. (bilateral)	,098	.
		N	15	15

En la tabla presentada se muestra la relación entre la motricidad fina y la dimensión alfabética en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno, utilizando el coeficiente de correlación Rho de Spearman.

El coeficiente de correlación obtenido entre la motricidad fina y la dimensión alfabética es de 0,443, lo cual indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. Esto sugiere que a medida que mejora la motricidad fina, también tiende a mejorar la habilidad alfabética en los niños, aunque esta relación no es extremadamente fuerte.

El valor de significación estadística (p-valor) es de 0,001, lo cual es menor que el nivel de significación estándar de 0,05. Esto implica que la relación observada entre la motricidad fina y la habilidad alfabética es estadísticamente significativa y no se debe al azar.

Por otro lado, se presenta el coeficiente de correlación inverso, es decir, entre la habilidad alfabética y la motricidad fina, con un valor de 0,001. Sin embargo, el p-valor asociado es 0,098, que es mayor al nivel de significación estándar. Esto indica que esta correlación no es significativa en este caso.

4.3 Discusión de resultados

La presente discusión tiene como objetivo analizar los resultados obtenidos en el estudio sobre la motricidad fina y la preescritura en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno, 2024, comparándolos con los antecedentes nacionales e internacionales relacionados. Este análisis permite identificar las similitudes y diferencias con estudios previos y destacar la relevancia de los hallazgos en el contexto de la investigación.

En cuanto al nivel de desarrollo de la motricidad fina, se encontró que un 26,7% de los niños se encuentran en el nivel "Inicio", un 46,7% están "En Proceso" y un 26,7% alcanzaron el nivel "Logro". Estos resultados sugieren que, si bien hay un grupo significativo de niños que han alcanzado un desarrollo adecuado de la motricidad fina, la mayoría todavía se encuentra en proceso de consolidar estas habilidades. Estos hallazgos son consistentes con los estudios de Corredor (2021), quien también evidenció la importancia de implementar metodologías creativas, como el uso de técnicas grafo-plásticas, para mejorar la motricidad fina. Al igual que en el presente estudio, Corredor señala la influencia positiva de las estrategias lúdicas y el apoyo de padres y docentes en el desarrollo de habilidades motoras finas.

Por otro lado, los resultados relacionados con la dimensión de coordinación visomanual mostraron que el 66,7% de los niños se encuentran en proceso de desarrollo, mientras que el 33,3% está en la etapa inicial. Este hallazgo indica la necesidad de reforzar actividades que permitan mejorar la coordinación visomanual, ya que esta habilidad es fundamental para el desarrollo de competencias en la preescritura. Este resultado es similar a lo encontrado por Correa (2021), quien destacó la relevancia de emplear diversas técnicas, como el modelado y el recortado, para fortalecer la motricidad fina y apoyar el proceso de preescritura en niños de edades tempranas.

La dimensión de motricidad facial y fonética presentó un alto porcentaje de niños "En Proceso" (73,3% y 53,3%, respectivamente), lo cual resalta la necesidad de continuar desarrollando estas habilidades en los niños de la institución. Estas habilidades son importantes, ya que están relacionadas con el control de los

movimientos faciales y la articulación correcta de sonidos, fundamentales para la comunicación oral y el aprendizaje de la lectoescritura. Los resultados coinciden con el estudio de Urrutia (2022), quien encontró una correlación positiva entre la motricidad fina y la preescritura en niños preescolares, destacando la importancia del desarrollo de habilidades motoras para apoyar el aprendizaje académico.

En cuanto a las habilidades de preescritura, los resultados de la dimensión presilábica mostraron que el 40,0% de los niños se encuentran en el nivel "Inicio", mientras que el 33,3% está "En Proceso" y el 26,7% ha alcanzado el nivel "Logro". Estos datos sugieren que una proporción significativa de los niños está en las etapas iniciales del desarrollo de la conciencia presilábica, lo cual requiere la implementación de estrategias pedagógicas que permitan reforzar estas habilidades. En este sentido, el estudio de Ponce (2022) resalta la efectividad de programas específicos, como "Mis Manitos Divertidas", para mejorar significativamente las habilidades de preescritura, demostrando la importancia de intervenciones estructuradas para fortalecer el desarrollo de habilidades motoras y de preescritura.

La relación entre la motricidad fina y la preescritura en este estudio fue evaluada mediante el coeficiente de correlación Rho de Spearman, obteniéndose un valor de 0,478, lo cual indica una correlación positiva moderada entre ambas variables. Estos resultados son consistentes con los estudios de Urrutia (2022) y León (2020), quienes también encontraron correlaciones moderadas entre la motricidad fina y la preescritura en niños preescolares, señalando que el desarrollo de habilidades motoras finas tiene un impacto significativo en el proceso de escritura. Sin embargo, es importante resaltar que la correlación encontrada en este estudio no es extremadamente fuerte, lo cual sugiere que existen otros factores, como el contexto educativo y las estrategias de enseñanza, que también influyen en el desarrollo de la preescritura.

Los resultados del presente estudio subrayan la importancia de continuar trabajando en el desarrollo de la motricidad fina y las habilidades de preescritura en niños de edades tempranas. Las estrategias pedagógicas lúdicas y la intervención activa de los padres y docentes son elementos clave para promover el progreso en estas áreas. Además, se requiere un enfoque integral que contemple el desarrollo de otras

dimensiones de la motricidad, como la coordinación visomanual, la motricidad facial y fonética, para asegurar un aprendizaje efectivo y el éxito académico de los niños.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

Primero. Existe una relación positiva moderada entre la motricidad fina y la preescritura en los niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno, según el coeficiente de correlación Rho de Spearman (0,478). Esto indica que el desarrollo de la motricidad fina está asociado con mejoras en las habilidades de preescritura, aunque otros factores también influyen en este proceso.

Segundo. La relación entre la motricidad fina y la escritura presilábica presenta una correlación positiva moderada (0,447), lo que sugiere que un mejor desarrollo de la motricidad fina contribuye al progreso en las habilidades presilábicas. Sin embargo, el impacto no es absoluto, indicando la importancia de considerar otros aspectos en el desarrollo de estas habilidades.

Tercero. Se encontró una correlación positiva baja (0,337) entre la motricidad fina y la escritura silábica, lo cual sugiere que la mejora en la motricidad fina tiene una asociación limitada con el desarrollo de la escritura silábica, y se requiere de intervenciones complementarias para potenciar estas habilidades.

Cuarto. En la dimensión alfabética, se encontró una correlación positiva moderada (0,443) con la motricidad fina, lo que indica que un mejor desarrollo de la motricidad fina está relacionado con avances en las habilidades alfabéticas, aunque la relación no es extremadamente fuerte y existen otros factores que influyen.

5.2 Recomendaciones

Primero. Para mejorar la relación entre la motricidad fina y la preescritura, se recomienda implementar actividades que desarrollen habilidades motoras finas, tales como el uso de técnicas grafo-plásticas, modelado y recortado, involucrando a padres y docentes en el proceso para fomentar el apoyo integral de los niños.

Segundo. Para potenciar el desarrollo de la escritura presilábica, es recomendable diseñar intervenciones específicas que integren juegos lúdicos y materiales manipulativos que promuevan la coordinación visomanual, así como el trabajo en pequeños grupos para reforzar estas habilidades de manera colaborativa.

Tercero. Para mejorar la escritura silábica, se sugiere complementar las actividades de motricidad fina con estrategias enfocadas en la conciencia fonológica, tales como juegos de sonidos, actividades de segmentación silábica y ejercicios de rimas, que refuercen la capacidad de identificar y utilizar las sílabas de manera efectiva.

Cuarto. Para favorecer el desarrollo de las habilidades alfabéticas, se recomienda integrar actividades que combinen la motricidad fina con el reconocimiento de letras, como trazado de letras en diferentes superficies, uso de bloques alfabéticos y ejercicios de asociación sonido-letra, promoviendo un aprendizaje multisensorial que facilite la conexión entre la motricidad y el conocimiento alfabético.

BIBLIOGRAFÍA

- Atahuachi Layme, P. (2019). *Las historietas como estrategia para fomentar el hábito por la lectura en niños de segundo grado de la IEP N° 70076 de Chucuito-Puno* 2017.
<http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/10308>
- Barbieri, D. (1998). *Los lenguajes del cómic*. España: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Baudet, J. (2001). *La Historieta como medio para la enseñanza*. Recuperado de:<http://biblioteca2.ucab.edu.ve/anexos/biblioteca/marc/texto/AAP4190.pdf>
- Cairney, T. (2002). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: 4ta Edición
- Camargo , Á., Hederich , C., & López, O. (2011). *Estilo cognitivo y logro académico*. Educ.Educ. Vol. 14, No. 1. Enero-abril , 67-82.
- Cantú, D., García, C., Leal , R., & García, J. (2017). *Comprensión lectora educación y lenguaje*. México: Palibrio.
- Caron, B. (2009). *Niños promotores de Lectura*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.
- Cerzo, M., SOLE,V. (2001) *Comprensión lectora(El uso de la lengua como procedimiento)*. Barcelona: Editorial Laboratorio educativo.
- Coma, J. (1991).*Diccionario de los comics, la edad de oro*. Barcelona: Editorial Plaza And James.
- Condemarín. M., y Alliende, F. (1998). *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Cooper(1998).*Como mejorar la Comprensión Lectora* .Madrid– España: VISOR DIS.
- Cordova Campoverde, G. S. (2022). *La historieta para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de una institución educativa Piura 2022* <https://hdl.handle.net/20.500.12692/109946>

- Coveñas Bayona, A. *La historieta para desarrollar la comprensión lectora durante la educación remota por covid-19 en niños de 5 años de la institución educativa inicial el Tallán, distrito el Tallán–Piura*, 2020. <https://hdl.handle.net/20.500.13032/28975>
- Cuba Huaracha, J. L. (2019). *La historieta y la comprensión lectora en los estudiantes del tercer ciclo avanzado del CEBA PRONOEPSA UGEL N° 01 San Juan de Miraflores*. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/28425>
- Díaz Huarca, A. N., & Paricahua Vilcazan, S. (2018). *El uso de las historietas y el nivel de comprensión lectora de textos narrativos de los estudiantes de tercer grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 40606 Seul del Distrito de Cayma, Arequipa*, 2018 <http://repositorio.unsa.edu.pe/handle/UNSA/7797> .
- Díaz, F. y Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: Mc Graw-Hill.
- Eco, U. (1992). *Historia de la belleza*. Barcelona: Lumen
- Eisner, W. (2008). *Comics and sequential art: principles and practices from the legendary cartoonist*. New York: Norton & Company
- Gutiérrez, C., Salmerón, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora Enseñanza y evaluación en Educación Primaria*. España: Universidad de Granada
- Luke, A. (2006). *Pedagogías críticas y aprendizaje de idiomas*. New York: Universidad de Cambridge.
- Magallanes, E. (1998). *Comunicación y lenguaje*. Lima: san Marcos.
- Martínez, L. (1997). *Prueba de comprensión lectora*. Madrid: TEA
- Masotta, O. (2008). *La historieta en el mundo moderno*. Barcelona: Paidós.
- Mc Cloud, S. (1995). *Como se hace un cómic, el arte invisible*. Barcelona: Ediciones Bx

- MEN. (2016). Estándares Básicos de Aprendizaje de Lenguaje.
[https://www.mineduacion.gov.co:](https://www.mineduacion.gov.co)
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles340021_recurso_1.pdf
- MINEDU. (2018). *Territorio y cultura*. Lima: Minedu
- MINEDU. (2020). *Carpeta de recuperacion*. Lima: Minedu.
- Molina, Á. (2019). *Comprensión lectora y rendimiento escolar*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador, 121-131.
- Morles, A. (1999). El proceso de la Comprensión en la Lectura”. Revista Latina de OCDE (2013) Pruebas 2013
- Pacheco Ojeda, M. (2022). *Estrategia pedagógica para la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Camilo Torres Restrepo (Barrancabermeja), utilizando entornos personales de aprendizaje*.
- Percca Carreño, P. (2022). la historieta como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en el nivel primario de la ie n° 50388 de percca, ccapi, paruro, cusco en el año 2023.
<https://repositorio.eesppsantarosacusco.edu.pe/handle/EESPPSR/389>
- Placido Crisostomo, J. M.(2019) *Taller de historietas para el desarrollo de la comprensión lectora en los niños y niñas del 3° grado de educación primaria de la Institución Educativa 32570 Bejucal, Mariano Dámaso Berarún, Leoncio Prado, Huánuco 2019*.
<https://hdl.handle.net/20.500.13032/29639>
- Prado, J. (2004) *.Didáctica de la lengua y la literatura para educar el siglo XXI*. Madrid: Editorial La Muralla
- Puente, A. (2001). *Comprensión de la lectura y creación docente*. Madrid: Pirámide.
- Rimari, W. (2007). *¿Que es y como implementar el plan lector?* Lima: UGEL.
- Rodríguez, J. (1988). *El cómic y su utilización didáctica – Los tebeos en la enseñanza*. España. Editorial Gustavo Gili, S.A

- Salas, P. (2012). *En su trabajo de investigación El Desarrollo de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Tercer Semestre del Nivel Medio Superior de la Universidad Autónoma de Nuevo León*.
<http://eprints.uanl.mx/3230/1/1080256466.pdf>
- Salazar González, M. C., Tabares Quiroz, L. I., & Tuirán Ricardo, N. E. (2021). *La historieta como estrategia didáctica para Potenciar la comprensión lectora en los estudiantes de Tercer Grado de la Institución Educativa Madre Amalia de Sincelejo*.
<https://repositorio.cecar.edu.co/handle/cecar/2562>
- Sánchez, D. (1999). *La aventura de leer*. Lima: Peru Libros.
- Simón, A., Mosqueda, A., & Rodríguez, G. (2017). *Estrategias para la comprensión lectora*. EduSol, 20-30. Obtenido de
<https://biblat.unam.mx/hevila/RevistaEduSol/2017/vol17/noesp/3.pdf>
- Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura, cuarta edición*. México: Editorial Colofón.
- Torres Torres De Ojeda, M. S. (2018). *La historieta como estrategia para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del nivel de educación inicial de Monsefú*. <http://hdl.handle.net/20.500.12749/17473>
- Vigotsky, L. (1988). *Pensamiento y lenguaje*. México: Grijalbo
- Villamizar Niño, L. J., & Saavedra Niño, M. P. (2022). *El impacto de la historieta como estrategia pedagógica en la comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de un colegio público de la ciudad de Bucaramanga*.

ANEXO

Matriz de consistencia de la investigación

MOTRICIDAD FINA Y LA PRE ESCRITURA EN NIÑOS DE LA I.E.I N° 1031, PHOQUERA-PUNO 2024					
PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DIMENSIONES	TIPO, DISEÑO, POBLACION, TECNICA Y INSTRUMENTO
PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL			
¿Qué relación existe la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?	Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.	La relación es positiva entre la motricidad fina y pre escritura en niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024	Variable 1: MOTRICIDAD FINA	Variable 1: <ul style="list-style-type: none"> • manejo visual (mano-ojo) • manejo visual (brazo-mano) • Gestos faciales espontáneo • Control muscular • Imitación • Emisión de sonidos 	Tipo: Investigación básica Diseño: Investigación no experimental Población: Comprende a un total de 09 estudiantes Muestra: Comprende a una muestra censal de 09 estudiantes Técnica: Encuesta Instrumento: Cuestionario
PROBLEMAS ESPECÍFICOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	HIPOTESIS ESPECÍFICAS			
a) ¿Qué relación existe la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?	a) Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.	a) La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura presilábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.	Variable 2: LA PRE ESCRITURA	Variable 2: <ul style="list-style-type: none"> • Escritura básica • Combinación de líneas y curvas • Escritura y sonido • Palabras propias • Separa palabras • Emite juicios sobre el lenguaje • Fonemas por cada grafismo 	
b) ¿Qué relación existe la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?	b) Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.	b) La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura silábica de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.			
c) ¿Qué relación existe la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024?	c) Determinar la relación que existe entre la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.	c) La relación es positiva entre la motricidad fina y escritura alfabética de niños de la I.E.I N° 1031, Phoquera-Puno 2024.			