



ESCUELA DE POSTGRADO
UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

**Psicomotricidad gruesa e iniciación a la lectoescritura
a los niños de 5 años en la Red 01- Ventanilla, 2016**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE

**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA Y GESTIÓN EDUCATIVA**

AUTORA:

Br. Juárez Alfaro, Edith Margot

ASESOR:

Dr. Carcausto Calla, Wilfredo Humberto

SECCIÓN
Educación e Idiomas

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN

Atención integral del infante, niño y adolescente

LIMA-PERÚ
2017

PAGINA DEL JURADO

Mgr. Dr. Angel Salvatierra Melgar
PRESIDENTE

Dra. Doris Fuster Guillén
SECRETARIO

Dr. Wilfredo Humberto Carcausto Calla
VOCAL

DEDICATORIA

A Dios, que me ha dado fortaleza y me ha permitido haber llegado hasta este momento tan importante de mi formación profesional.

AGRADECIMIENTO

A la Universidad César Vallejo por darnos la oportunidad de capacitarme, con la visión de ver una patria grande, justa y próspera.

A mis maestros por guiarme permanentemente por el camino de la investigación, la ética y la superación profesional.

DECLARATORIA DE AUTENTICIDAD

La Br. Juárez Alfaro Edith Margot, identificada con DNI 10776798; estudiante del Programa de Maestría de la Escuela de Postgrado de la Universidad César Vallejo, con la tesis titulada “Psicomotricidad gruesa e iniciación a la lectoescritura en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016” declaro bajo juramento que:

- 1) La tesis es de mi autoría.
- 2) He respetado las normas internacionales de citas y referencias para las fuentes consultadas. Por tanto, la tesis no ha sido plagiada ni total ni parcialmente.
- 3) La tesis no ha sido autoplagiada; es decir, no ha sido publicada ni presentada anteriormente para obtener algún grado académico previo o título profesional.
- 4) Los datos presentados en los resultados son reales, no han sido falseados, ni duplicados, ni copiados y por tanto los resultados que se presenten en la tesis se constituirán en aportes a la realidad investigada.

De identificarse la falta de fraude (datos falsos), plagio (información sin citar a autores), autoplagio (presentar como nuevo algún trabajo de investigación propio que ya ha sido publicado), piratería (uso ilegal de información ajena) o falsificación (representar falsamente las ideas de otros), asumo las consecuencias y sanciones que de nuestra acción se deriven, sometiéndome a la normatividad vigente de la Universidad César Vallejo.

Lugar y fecha: Lima, 2016

Nombres y apellidos: Br. Edith Margot Edith Juárez Alfaro

DNI: 10776798

Firma.....

PRESENTACIÓN

Señores miembros del jurado:

En cumplimiento a las normas establecidas en el Reglamento de Grados y Títulos para optar el Grado de Magíster en Educación, en la Universidad Privada “César Vallejo”, se pone a su disposición la tesis titulada: “Psicomotricidad gruesa e iniciación a la lectoescritura en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla, 2016”.

Los capítulos y contenidos que se desarrollan son:

En el capítulo I, contiene la introducción, los antecedentes y fundamentación científica, técnica o humanística, la justificación, el problema, las hipótesis y los objetivos, en el capítulo II, comprende el marco metodológico, las variables de estudio: psicomotricidad y la iniciación a la lectoescritura, la operacionalización de las variables, la metodología, el tipo de estudio, el diseño, la población, muestra y muestreo, además las técnicas e instrumentos de recolección de datos, los métodos de análisis de datos. En seguida continúa en el capítulo III los resultados de la investigación, en el capítulo IV la discusión, capítulo V las conclusiones, el capítulo VI las recomendaciones y finalmente el capítulo VII donde se ubican las referencias bibliográficas. Así como los apendices donde están los documentos sustentatorios y evidencias del estudio realizado.

Esperando que esta investigación se ajuste a las exigencias establecidas por la Universidad y merezca su aprobación.

La autora.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
Página del Jurado	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Declaratoria de autenticidad	v
Presentación	vi
Índice General	vii
Indice de tablas	ix
Indice de figuras	x
RESUMEN	xi
ABSTRACT	xii
I. INTRODUCCIÓN	xiii
Antecedentes y fundamentación científica	14
Justificación	30
1.1 Problema	31
1.2 Hipótesis	34
1.3 Objetivos	35
II. MARCO METODOLÓGICO	36
2.1. Variables	37
2.2. Operacionalización de variables	37
2.3. Metodología	38
2.4 Tipo de estudio	39
2.5 Diseño	39
2.6 Población, muestra y muestreo	40
2.7 Técnicas e instrumentos de recolección de datos	43
2.8 Métodos de análisis de datos	47
2.9 Aspecto Éticos	48
III. RESULTADOS	49
IV. DISCUSIÓN	61
V. CONCLUSIONES	64

VI. RECOMENDACIONES	66
VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	68
VIII. APENDICE	72
APENDICE A: Matriz de consistencia	73
APENDICE B: Matriz de operacionalización	76
APENDICE C: Instrumento de recolección de datos	78
APENDICE D: Validez de instrumento	81
APENDICE E : Bases de datos de la pscomotricidad gruesa	85
APENDICE F: Bases de datos de iniciacion a la lectoescritura	88

Índice de tablas

		Página
Tabla 1.	Operacionalización de la V. 1: Psicomotricidad gruesa	37
Tabla 2.	Operacionalización de la v. 2: iniciación a la lectoescritura	38
Tabla 3.	Población de estudio	41
Tabla 4.	Distribución de la muestra de estudiantes	42
Tabla 5.	Validez de la lista de cotejo de psicomotricidad gruesa	44
Tabla 6.	Estadísticos de fiabilidad Instrumento: Psicomotricidad gruesa	45
Tabla 7.	Validez de la lista de cotejo de iniciación a la lectoescritura	46
Tabla 8.	Estadísticos de fiabilidad Instrumento: Iniciación a la lectoescritura	47
Tabla 9.	Frecuencia y porcentajes de los resultados de la variable psicomotricidad gruesa	50
Tabla 10.	Frecuencia y porcentajes de los resultados de la dimensión toma de conciencia del cuerpo	51
Tabla 11.	Frecuencia de los resultados de la dimensión toma de conciencia del espacio	52
Tabla 12.	Frecuencia y porcentajes de los resultados de la dimensión dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro	53
Tabla 13.	Frecuencia de los resultados de la variable iniciación a la lectoescritura	54
Tabla 14.	Frecuencia y porcentajes de los resultados de la comprensión de textos orales	55
Tabla 15.	Frecuencia y porcentajes de los resultados de la producción de textos escritos	56
Tabla 16.	Relación entre las variables: psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura.	57
Tabla 17.	Relación entre toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura.	58
Tabla 18.	Relación entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura	59
Tabla 19	Relación entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura	60

Índice de figuras

	Página
Figura 1. Porcentajes de la variable psicomotricidad gruesa	50
Figura 2. Porcentajes de la dimensión toma de conciencia del cuerpo	51
Figura 3. Porcentajes de la dimensión toma de conciencia del espacio.	52
Figura 4. Porcentajes de la dimensión dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro.	53
Figura 5. Porcentajes de la variable iniciación a la lectoescritura.	54
Figura 6. Porcentajes de la dimensión comprensión de textos orales.	55
Figura 7. Frecuencia y porcentajes de los resultados de la producción de textos escritos	56

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo principal determinar la relación entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016

El presente trabajo obedece a un diseño no experimental, correlacional de corte transversal, que teniendo un enfoque cuantitativo emplea los datos empíricos para probar la hipótesis, en base al análisis estadístico correspondiente. El instrumento utilizado es una lista de cotejo de 20 ítems para la variable la psicomotricidad gruesa y de 20 ítems para la variable iniciación a la lectoescritura, la que han sido aplicados a una muestra de 110 niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016. El procesamiento estadístico descriptivo se realizó mediante el programa Excel y la parte inferencial con el paquete estadístico SPSS 21 en español.

Los resultados de la investigación correlacional efectuada en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, permite concluir que las variables psicomotricidad gruesa e iniciación a la lectoescritura, según la correlación de Spearman, tienen una correlación alta positiva de ,740. De ello podemos inferir que en la población estudiantil que a mayor o menor psicomotricidad habrá mayor o menor nivel de desarrollo de la lectoescritura en los niños de 5 años.

Keywords: psicomotricidad, lateralidad, coordinación, iniciación, lectura, escritura.

ABSTRACT

This research has as main objective to determine the relationship between gross motor skills and an introduction to literacy in children 5 years of the Initial Level Educational Institutions, Red 09, Rimac, 2015.

This work follows a non-experimental, correlational cross-sectional design, than having a quantitative approach uses empirical data to test the hypothesis, based on the corresponding statistical analysis. The instrument used is a checklist of 20 items for the variable gross motor skills and 20 items for the variable introduction to reading and writing, which have been applied to a sample of 110 children 5 years of Educational Institutions Initial Level - Red 01- Ventanilla-2016. the descriptive statistical processing was performed using Excel program and inferential statistics using SPSS 21 statistical package in Spanish.

The results of the correlational research conducted in educational institutions Initial Level - Red 01- Ventanilla, 2016, to conclude that the variables gross motor skills and introduction to reading and writing, according to the Spearman correlation, have a high positive correlation, 740. From this we can infer that the student population to be more or less psychomotor higher or lower level of literacy development in children of 5 years.

Keywords: motor skills, laterality, coordination, initiation, reading, writing.

CAPÍTULO I
INTRODUCCIÓN

Antecedentes

Luego de haber revisado diversas investigaciones relacionado con las variables se han encontrado investigaciones internacionales y nacionales.

Ambito internacional

Baque (2013), realizó la tesis: “Actividades lúdicas y el desarrollo de la motricidad gruesa en niños y niñas de primer año de educación básica de la unidad educativa fiscomisional Santa María del Fiat, parroquia Manglaralto, provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2013-2014”. El propósito fue establecer un conjunto de actividades lúdicas para el desarrollo de la motricidad gruesa para los niños y niñas de la muestra, mediante el cual se busca el desarrollo motor de los niños y niñas. Los investigadores creen que los problemas de motricidad gruesa son causados por la no estimulación a través de actividades lúdicas y la forma de no llevar un proceso adecuado en las instituciones educativas. Los niños y niñas con problemas de motricidad gruesa, realizan generalmente movimientos incontrolables, lo cual permite observar, de manera sencilla, la falta de los tres aspectos fundamentales: coordinación, equilibrio y lateralidad. Por medio del presente trabajo se identifican los inconvenientes de cada niño y niña de primer grado a través un trabajo tripartito; estudiante, profesor y padres de familia para realizar una estimulación correcta de la motricidad gruesa. Debe ser el docente la primera persona en detectar la falta de coordinación, equilibrio y lateralidad; y direccionar un buen trabajo a través de las actividades lúdicas.

Blanco y Pérez (2011), desarrollaron la tesis: “Habilidades motrices de escritura y desarrollo psicomotor de niños y niñas de la comunidad „La Medinera” en El Limoncito en la Universidad Deportiva del Sur “Simón Bolívar” de Venezuela”. Teniendo como objeto de estudio la actividad física en el desarrollo psicomotor y como campo de acción las habilidades motrices básicas en niños y niñas en las edades de 4 a 6 años de la comunidad escolar La Medinera en el Limoncito cuyo objetivo fue diseñar el programa para el desarrollo psicomotor de niños y niñas de la muestra. Se obtienen resultados que corroboran el cumplimiento de los objetivos así como arribar a conclusiones donde se enfatiza en el aporte práctico de la tesis que es el programa. Los resultados obtenidos muestran que el programa resulta efectivo en su aplicación.

Villavicencio (2013). En su tesis “Desarrollo psicomotriz y proceso de aprestamiento a la lectoescritura en niños y niñas del primer año de educación básica de la Escuela Nicolás Copérnico de la ciudad de Quito”, tuvo como soporte tanto la investigación bibliográfica como la investigación de campo. La primera permitió fundamentar el enfoque sobre el problema planteado y, la segunda, ayudó a determinar las relaciones existentes entre las variables de la investigación; en ésta última se recogió la información a través de una lista de cotejo estructurado que se aplicaron a los niños y niñas del plantel. Para determinar la confiabilidad y validez de los instrumentos se utilizó un grupo de niños y niñas de primer año de Educación General Básica, de igual manera, se solicitó el criterio de expertos, quienes realizaron algunas observaciones al contenido de la lista de cotejo. Procesado el resultado se procedió a las rectificaciones pertinentes. Dicha información fue procesada estadísticamente y representada en cuadros y gráficos circulares. El análisis e interpretación hace hincapié en la parte crítica y propositiva, relacionando el problema, los objetivos, las preguntas directrices, el Marco Teórico y las variables con las conclusiones y las recomendaciones. La propuesta de solución al problema es una guía de ejercicios psicomotores para las docentes.

Caballero; Yoli y Valega (2010), presentaron la tesis: “El juego, para estimular la motricidad gruesa en niños de 5 años del Jardín Infantil Mis Pequeñas Estrellas del distrito de Barranquilla presentada en la Universidad del Atlántico en Colombia”. Tuvo como propósito fundamental encontrar herramientas para estimular el desarrollo de la coordinación y el equilibrio a través del juego en donde cada una de las actividades estaban encaminadas a motivar y estimular activamente todo el sistema motriz grueso del niño de transición. La investigación se apoyó en el paradigma explicativo, con un tipo de investigación cualitativa, las cuales permitieron conocer más de cerca el objeto de estudio y el problema que le afectaba, logrando encontrar los caminos para solucionarlo, desde la aplicación de juegos. Los resultados de la investigación lograron plantear soluciones para ejercitar la motricidad gruesa de los niños, desde temprana edad, lo que indica que la educación inicial es importante en el desarrollo integral de cualquier individuo, demostrándose que es responsabilidad de todos la educación de los niños, pero que en la metodología de los docentes están las soluciones para lograr mejores resultados en el hecho pedagógico.

Morán (1994), en el artículo titulado “La importancia que los docentes deben dar al aprestamiento como parte del desarrollo de la lectoescritura”, explicó la importancia que todo docente debe conocer acerca del aprestamiento para lograr un buen desarrollo en el proceso de lectoescritura pues las actividades de inicio se basan en la adaptación, enseñanza de hábitos, desarrollo de destrezas, habilidades, perfección visual, discriminación auditiva y desarrollo de la orientación espacial. Aseveró que la lectura y escritura son dos procesos correlacionados en los que el aprestamiento debe dirigirse en el primer período de vida escolar del niño, para facilitar la posterior enseñanza de la mecánica de la escritura. Por ello los docentes deben dar importancia a técnicas que faciliten al alumno el aprendizaje de lectoescritura, tales como grafo motricidad y psicomotricidad, además.

Ambito nacional

Flores (2013), en su tesis: “La estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años, presentado en la Universidad de Trujillo”, se ha aplicado y evaluado la efectividad del programa de estimulación temprana (PET) de la institución privada “Vida’s Centro de la Familia”, para el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años. Se trabajó con un grupo experimental (GE) y un grupo control (GC) de 50 niños cada uno. Las sesiones del PET consistieron de: a) masajes (técnica Shantala), b) técnicas de lenguaje, c) dinámicas de juegos con material didáctico, d) musicoterapia, e) danza vivencial y, f) la estimulación acuática. Para la evaluación del PET se utilizó la Escala de Evaluación del Proyecto Memphis (EPM), citado por Alegría (2008) que contempla las áreas de: a) desarrollo motor grueso, b) desarrollo motor fino, c) desarrollo perceptual-cognitivo, d) desarrollo del lenguaje y, e) desarrollo de habilidades de adaptación personal-social. La evaluación reveló en el GE un incremento significativo del desarrollo psicomotor de aproximadamente 4 meses, lo que sugiere la utilidad actual del programa y su necesaria permanencia en el tiempo. El GC también incrementó su desarrollo psicomotor pero en menor porcentaje que el GE, lo que confirma que la falta de estimulación conduce a un estancamiento en su desarrollo psicomotor. La aplicación del PET de la institución “Vida’s” es altamente efectivo ($p < 0.001$) al incrementar la adquisición de conductas

psicomotoras en niños estimulados en comparación con sus pares sin estimulación temprana.

Del mismo modo, García y Herrera (2011) En su tesis: “Estimulación temprana y su impacto en el desarrollo psicomotor del niño menor de treinta meses, Hospital Naylam-Chiclayo 2011”, presentada en la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. El estudio fue cuantitativo de método pre experimental, tuvo como objetivos: Determinar el impacto de la Estimulación Temprana en el desarrollo psicomotor del niño, la población fue de 80 niños y la muestra fue no probabilística obteniéndose 30 niños, que se ajustó a los criterios de inclusión y exclusión, obteniéndose como resultados que la estimulación Temprana crea un impacto significativo en el desarrollo psicomotor del niño, evidenciando que el 33.3% de los niños presentó riesgo al inicio del taller, 30% adelanto y 36.7% riesgo; a diferencia de los resultados después de haberse sometido por tres meses de estímulo, donde el 40% presentó desarrollo normal y el 60% adelanto, contribuyendo de esta manera con el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades psicomotoras del niño.

Seguidamente, para organizar el rumbo de la investigación se partió de la diferencia de variables. En el primer término de la primera variable: **Psicomotricidad Gruesa**.

La psicomotricidad gruesa; es un tema estudiado por diversos autores, razón por lo cual existen diferentes definiciones:

Sostiene Lora (como se cita en Conde y Viciano, 2007). “Son movimientos generales que realiza el cuerpo con la capacidad de identificar su lateralidad y mantener el equilibrio y coordinación” (p. 5)

Se refiere a la armonía y sincronización que existe al realizar movimientos donde se requiere de la coordinación y el funcionamiento apropiado de grandes masas musculares, huesos y nervios. Esta coordinación y armonía están presentes en actividades que impliquen la coordinación y equilibrio.

De acuerdo con Conde y Viciano (2007 p. 2) mencionan que “La motricidad gruesa comprende todo lo relacionado con el desarrollo cronológico del niño especialmente en el crecimiento del cuerpo y de las habilidades psicomotrices respecto al juego y a las aptitudes motrices de manos, brazos, pierna y pies.”

Esto quiere decir que la motricidad gruesa abarca el progresivo control de nuestro cuerpo.

Respecto a la motricidad gruesa, según Comellas y Perpinyá (2005), se refieren al “dominio de una motricidad amplia que lleva al individuo a una armonía en sus movimientos, a la vez que le permite un funcionamiento cotidiano, social y específico” (p. 41).

El cuerpo humano cuenta con un sector activo para realizar el movimiento que son los nervios y los músculos, y un sector pasivo que es el sistema osteo-articular; por esto para realizar un movimiento debe existir una adecuada coordinación y sincronización entre todas las estructuras que intervienen para realizarlo, como son el sistema nervioso, los órganos de los sentidos y el sistema músculoesquelético.

La construcción del espacio en los niños pequeños es complejo, pero debe hacerse desde ésta edad ya que favorece la construcción del esquema corporal y de su ubicación en éste. La adquisición y control de la motricidad gruesa, se logra gracias a la maduración espacial y con el desarrollo del dominio corporal dinámico y estático.

El dominio corporal dinámico según Suarez, (2008) citada por Pazmiño y Proaño (2009) dice “Es la habilidad adquirida de controlar las diferentes partes del cuerpo (extremidades superiores, inferiores y tronco, etc.) y de moverlas siguiendo la propia voluntad o realizando una consigna determinada.”(p. 31).

Esta habilidad adquirida de controlar las diferentes partes del cuerpo y moverlas voluntariamente permite el desplazamiento y la sincronización de movimientos. Aspectos como la coordinación, la coordinación viso-motriz y el equilibrio dinámico hacen parte de este dominio corporal dinámico.

Coordinación Ésta deja al niño encadenar y asociar patrones motores en un principio independientes para formar movimientos compuestos. Ésta permite que se puedan

desencadenar una serie de conductas automatizadas ante un determinado tipo de estímulo. Al lograr automatizar la respuesta motora, disminuye el tiempo de reacción y de ejecución, produciendo una liberación de la atención y la posibilidad de concentrarse en aspectos menos mecánicos y más relevantes en acción. Un ejemplo de esto, es cuando un niño sube por unas escaleras cantando o pensando en otras cosas.

La coordinación viso-motriz hace parte de la coordinación general, e implica la coordinación de manos y pies con la percepción visual del objeto estático mientras se está en movimiento.

La coordinación de las extremidades inferiores junto con la visión se denomina coordinación viso-pédica. Actividades como la marcha, correr, saltar, rastrear y trepar, son propias de la coordinación. Dentro de los desplazamientos se pueden destacar algunos factores que desde el punto de vista educativo tienen gran importancia como lo son el inicio del movimiento, la velocidad adecuada del desplazamiento, los cambios de dirección, las paradas y la duración de la ejecución. Los desplazamientos se distinguen en seis tipos: adelante, atrás, lateral, diagonal adelante, diagonal atrás y pasos cruzados. Por otra parte, éstos pueden ser naturales, es decir, que se dan por la necesidad de utilizar determinados objetos del medio y los contruados, los últimos son aquellos que se elaboran con un objetivo prefijado y que se derivan de los naturales.

Equilibrio dinámico Es otro aspecto importante del dominio motor grueso, éste es la capacidad de mantener diversas posiciones; sin moverse en caso del equilibrio estático, y durante el desplazamiento del cuerpo en el caso del equilibrio dinámico. El equilibrio es el eje fundamental de la independencia motora, que se desarrolla en la etapa infantil. Esta es una habilidad motriz compleja para la cual es necesario el desarrollo de mecanismos nerviosos que posibilitan el control postural. Fisiológicamente el equilibrio depende del buen funcionamiento de los 47 receptores auriculares, cutáneos y musculares (situados en el oído y las plantas de los pies), los cuales proporcionan una información acerca de la posición del cuerpo. Posteriormente, los centros de tratamiento de esa información (situados en el cerebelo), codificarán y decodificarán los datos para transmitirlos a los circuitos neuromusculares, articulaciones y músculos, que son los encargados de generar la respuesta motora. Sin embargo sólo a partir de los 4 y hasta los 6 años, el niño conseguirá

desprenderse de la dependencia de las sensaciones visuales para ceder el control del equilibrio a receptores directos como lo es el pie y el tobillo.

El dominio corporal estático para Suarez (2008), citada por Pazmiño y Proaño (2009), es “la vivencia de los movimientos segmentarios, su unión armoniosa y la adquisición de la madurez necesaria del sistema nervioso, permiten al niño realizar una acción previamente representada mentalmente. (p. 31)

Se refiere a todas las actividades motrices que permiten interiorizar el esquema corporal; este se apoya principalmente en el equilibrio estático, el tono muscular, la respiración y la relajación.

Equilibrio estático El control del equilibrio estático es la capacidad de mantener una posición sin moverse; inicia al final del primer año de vida, luego de que el niño sea capaz de mantenerse en pie por sí solo. Accederá el autocontrol del equilibrio estático a partir de los 5 años y finalmente se completará a los 9 ó 10 años de edad.

Tono muscular Para lograr un acto motor voluntario es necesario tener control sobre la tensión de los músculos que intervienen en el movimiento que se desea hacer, En todo movimiento los músculos del cuerpo participan, algunos se activan (aumentando su tensión) y otros permanecen pasivos (relajando su tensión). Esto se puede realizar gracias al tono muscular, el cual es responsable de toda acción corporal, permite la adquisición del equilibrio estático y dinámico, y ayuda en el control postural. Como se explicó anteriormente, la calidad del tono se expresa a través de: la extensibilidad muscular, la motilidad y el relajamiento muscular, que puede ser hipotónico (relajado) e hipertónico (rígido).

Respiración-relajación neuromuscular “La relajación es la distensión voluntaria del tono muscular”, esta puede realizarse de forma segmentaria, es decir donde se relaja solo una parte del cuerpo, o puede hacerse de manera general, donde se incluye todo el cuerpo.

Para lograr la relajación, es necesaria la realización de actividades respiratorias de inspiración y expiración. El siguiente esquema permitirá tener una mirada amplia sobre los

elementos que conforman la motricidad gruesa, éste se presenta con el fin de ilustrar de forma más clara la organización de la motricidad gruesa.

En esta investigación se ha tomado **tres dimensiones relacionadas a la psicomotricidad gruesa**, se establecieron a partir de los fundamentos de la taxonomía de los contenidos de la educación corporal psicomotriz que organiza el proceso de enseñanza tomando en cuenta las siguientes características para su desarrollo: Toma de conciencia del cuerpo, toma de conciencia del espacio y dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro.

Respecto a la toma de conciencia del cuerpo, Lora (como se cita en Conde y Viciano, 2007, p. 12), menciona que esta tarea de movimiento y dialogo lleva al niño a hacer uso de la palabra en la toma de conciencia de su cuerpo, el espacio y el tiempo así como verificar su relación con el mundo.

El niño aprende a utilizar con precisión palabras que en un principio reemplazan la acción concreta o al objeto sobre el cual actúa.

Las tareas de movimiento que la caracterizan son: sentido de la unidad corporal, movimiento y detención, fortalecimiento de la postura, locomoción (caminar, correr, galopar, saltar), lanzamiento (extensión, flexión, oscilación, precisión), equilibrio (estático y dinámico), agilidad y destreza: cuadrupedia, apoyos invertidos, de agilidad, de rodamiento.

La toma de conciencia del espacio, La Pierre (2007), dice que: La Conforme se va ampliando el espacio de acción hacia el espacio lejano, el cuerpo se va afianzando como eje referencial y logra su maduración cuando consigue formular un sistema de referencias libremente disponible y transferible a cosas y compañeros. Del mismo modo, el uso de los objetos que pone en movimiento le obliga a moverse con ellos, y ese movimiento del objeto como prolongación del yo le ayuda a sentir el espacio y darle seguridad.”(p. 45)

El dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro

De Ajuriaguerra (2005) nos dice que:

La lateralidad se observa desde el primer año de la existencia, aunque no antes de los 7 meses y que su afirmación puede oscilar entre 5 y aún los 7 años e implica una elección entre las dos manos: la mano activa y la mano equilibrante. Es reconocida, en sí mismo hacia los 6 años en el 86%, y otros hacia los 8 años en el 80 % de los casos. (p. 81)

La lateralidad para Lora (como se cita Conde y Viciano, 2007) “es el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y se manifiesta en la preferencia de servirnos selectivamente de un miembro determinado (mano, pie, ojo, oído) para realizar actividades concretas”, (p. 61).

La lateralidad es un predominio motor relacionado con las partes del cuerpo que integran sus mitades derecha e izquierda. La lateralidad es el predominio funcional de un lado del cuerpo humano sobre el otro, determinado por la supremacía que un hemisferio cerebral ejerce sobre el otro.

Wallon (1965), dice: “la mano activa tiene la iniciativa del acto mientras que la mano equilibrante asegura la realización del mismo” (p. 37).

Engelmayer (2010), nos dice al respecto que:

El niño de 3 -4 años adquiere la experiencia jugando como él sabe, lo que atañe a la constancia dimensional de las cosas. Desde esta edad el niño aprende las normas, consecuencia del contacto creador, al actuar frente a sus juguetes y por sus actividades de construir, modelar, cortar. (p. 125)

La educación psicomotriz

Lapierre y Aucouturier (1977) proponen una educación organizada a partir de la acción sensomotora vivida. Para ellos, al niño se le debe poner en situaciones creativas en las que el papel del maestro consiste en sugerir nuevas búsquedas y en orientar hacia un análisis perceptivo, facilitando de este modo la expresión de los descubrimientos. Para este fin

utilizan el gesto, el sonido, la plástica, el lenguaje oral, la matemática, estableciendo así una relación tónico-afectiva con los objetos y con todos los elementos presentes en el mundo infantil.

Desde este punto de vista puede considerarse esencial este tipo de educación para la formación global de niño pequeño, por basarse en la vivencia y hacerla evolucionar hasta la expresión gráfica. En síntesis, puede afirmarse que esta perspectiva educativa:

Contempla la evolución desde la acción global inicial hasta la representación gráfica; Considera el movimiento en sus diferentes aspectos: neurofisiológico, psicogenético, semántico y epistemológico, haciendo mucho hincapié en el rol del educador y en la necesidad de su implicación corporal.

En el segundo término de la segunda variable:

Iniciación a la lectoescritura

Las rutas de aprendizaje (2015), en el II ciclo de EBR, al respecto fundamenta que:

En Educación Inicial, se trata de poner a los niños en contacto con el mundo escrito a través de diversas prácticas sociales de lectura y escritura, de manera que “lean” y “escriban” desde sus propias posibilidades y desde sus niveles evolutivos.

Desde pequeños, los niños sienten gran interés por la lectura y la escritura de textos en situaciones que para ellos son significativas; además, construyen explicaciones y conceptualizaciones sobre el mundo de la escritura, cuando se encuentran en contacto con materiales escritos. Todo esto se produce, y empieza a manifestarse, mucho antes de cumplir los cinco años. No se trata de que estén alfabetizados al terminar la Educación Inicial, sino de que hayan iniciado el proceso de leer comprendiendo, de que intenten leer por sí mismos y de que usen la escritura para comunicar sus ideas. Todo esto, como parte del proceso de irse alfabetizando, aunque no consigan aún la convencionalidad del sistema. (p.8)

Entre oralidad y escritura existe según señala Ferreiro (2004) citada por Molinari y Corral (2008):

Una relación de ida y vuelta, para la cual el término „dialéctica“ es el que mejor conviene. Un nivel mínimo de reflexión sobre la lengua es exigido por la escritura la cual, a su vez, provee un „modelo“ de análisis que exige refinamientos sobre la reflexión inicial, y así siguiendo (p, 14).

Es decir, la concepción de la escritura como sistema de representación del lenguaje concibe dicha relación en términos de interacción, y no de dependencia o derivación.

En el nivel de Educación Inicial, los niños se acercan al mundo escrito de diferente manera. En un primer momento, se centran en las imágenes que los ayudan a construir significados. Progresivamente, van formulando hipótesis o preguntas relacionadas con el texto propiamente dicho (tipografía, imágenes, títulos o palabras conocidas como su nombre, el de sus compañeros, nombres de personajes, etc.). Es decir, sin necesidad de centrarse en la imagen, los niños irán observando aspectos cualitativos (con qué letras están escritas las palabras) e irán construyendo significados sobre el texto.

En esta investigación se ha tomado dos dimensiones, relacionadas Iniciación a la lectoescritura: **La comprensión de textos escritos y producción de textos escritos:**

La comprensión de textos escritos

Comprender un texto escrito es, fundamentalmente, darle un significado. Por ello, un aspecto esencial de la competencia lectora es el manejo de la información. Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión de textos escritos, es requisito ubicar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito.

A continuación se definirán las capacidades para desarrollar la competencia de comprensión de textos escritos, cuyos procesos deben combinarse estratégicamente en el acto de leer. (Sinergia)

-La apropiación del sistema de escritura mencionada en Las rutas de aprendizaje (2015, p. 105) es una capacidad que permite que:

El estudiante diferencia el dibujo de la escritura y hace lecturas globales de los textos, a partir de los indicios que estos les ofrecen (colores, tipos de letras, lugar, etc.). Interpreta el material gráfico a partir de la hipótesis de cantidad mínima de caracteres y la hipótesis de variedad de caracteres. El estudiante progresa hacia la escritura silábica. Luego establece relación sonido grafía estricta de forma convencional a través del reconocimiento de palabras conocidas y finalmente comprende la escritura convencional, estableciendo correspondencia sonido grafía.

Esta capacidad, sostiene Teberosky, (2000). trata de los conocimientos que el niño desarrolla sobre:

Los principios de organización de lo gráfico, la función de los nombres en el conocimiento de lo escrito, la forma en que la escritura representa el lenguaje, la relación entre escritura y lectura y la conceptualización sobre los valores sonoros convencionales y sobre las unidades del lenguaje que están implicadas en la escritura, como el concepto de texto o de palabra.

En la vida cotidiana, dentro y fuera de las aulas, los textos aparecen en ciertos portadores que los contienen. Familiarizados con estas prácticas letradas, los niños los reconocen con facilidad: libros de cuentos, revistas infantiles, tarjetas, carteles del aula y otros similares. Los niños son conscientes de que en esos portadores existen textos que dicen algo. Saben, por ejemplo, que las noticias aparecen en los periódicos.

-La capacidad de recuperación de información de diversos textos escritos, establecidas por el Ministerio de Educación en la Rutas de aprendizaje (2015) establece que:

“el estudiante localiza e identifica información que se presenta en el texto de manera explícita sin necesidad de hacer inferencias. A partir de esta, discrimina la que requiere según su interés y propósito” (p. 104)

Guiados por su propósito cuando escuchan la lectura de un texto, los niños recuerdan información que este les proporcionó. En contacto con textos de diversos tipos en los que se combinan imágenes y palabras, desde los cuatro años los niños localizan información. Por otra parte, los niños desde los cuatro años pueden reconstruir la secuencia de un texto de estructura simple con imágenes.

-La capacidad de reorganización de la información de diversos textos escritos, el Ministerio de Educación en la Rutas de aprendizaje (2015) sostiene:

El estudiante establece una nueva organización de las ideas o de otros elementos del texto, mediante procesos de clasificación y síntesis. Para ello, parafrasea, representa la información de otras formas, reconstruye el contenido del texto leído, establece semejanzas y diferencias, y resume. Esta capacidad presupone que el estudiante extraiga información importante, dejando de lado lo secundario. (p. 105)

Esta capacidad es central para la comprensión lectora. Un indicio claro de que el niño está comprendiendo lo que le leen es que pueda decir con sus propias palabras el contenido del texto. Por ejemplo, puede volver a contar las partes relevantes de una noticia que la docente leyó del periódico en voz alta.

- Infiere e interpreta el significado de los textos escritos cuando

“Formula inferencias a partir de sus saberes previos, de los indicios que le ofrece el texto y del contexto en el que este se produce. Mientras va leyendo, verifica o reformula sus hipótesis de lectura”. Rutas de aprendizaje (2015, p.106)

Incluso antes de empezar a leer o escuchar lo que le leen, los niños anticipan el contenido del texto. Lo hacen a partir de indicios: las imágenes son las principales bases sobre las cuales hipotetizan. Pero, más adelante, durante este ciclo los indicios pueden ser más variados: los títulos, las siluetas (o estructuras externas de los textos) o incluso algunas palabras significativas.

-Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de los textos escritos. El estudiante toma distancia de las ideas propuestas en el texto, o de los recursos utilizados para transmitir ese significado, y juzga si son adecuados o no. Para ello, considera objetivamente el contenido y la forma, evalúa su calidad y adecuación con una perspectiva crítica. Opina reflexivamente sobre el texto usando argumentos que demuestren si lo comprendió. (p.108)

La manera más sencilla de mostrar nuestro juicio valorativo sobre un texto es expresando nuestros gustos (o disgustos) acerca de su contenido. Esto es lo que hacen los niños. A los tres años, dicen si les gustó o no el texto como totalidad. Desde los cuatro se expresan acerca de personas, personajes o hechos puntuales que les llaman la atención.

La producción de textos escritos.

Las Rutas de aprendizaje (2015) menciona que:

Es el desarrollo de las habilidades metalingüísticas que le permiten ser consciente del uso de las convenciones del lenguaje necesarias para producir textos adecuadamente (gramática, coherencia, cohesión, adecuación, uso de vocabulario, normativa), con un propósito y de manera autónoma, produce textos escritos de diverso tipo y complejidad en variadas situaciones comunicativas. Para ello, recurre a su experiencia previa y a diversas fuentes de información. (p. 110)

Las capacidades de la producción de textos que veremos a continuación se relacionan estrechamente con el proceso seguido para la elaboración del texto. La competencia de producción escrita requiere la selección, combinación y puesta en acción de cuatro capacidades que ocurren simultáneamente en la mente de nuestros niños mientras van elaborando sus propios textos:

El proceso de apropiación de la escritura señalan Molinari y Corral (2008, p.14):

No puede entenderse como un pasaje directo de lo oral a lo escrito, sino como un complejo proceso de reconstrucción de un dominio a otro; reconstrucción vinculada con el nivel de adquisición del sistema de escritura en los niños a partir de los problemas que la misma escritura les plantea.

En esta capacidad los niños ponen a prueba la teoría que tienen acerca de la escritura y hacen explícito lo que piensan a través de sus hipótesis. El desarrollo de estas hipótesis ocurre por reconstrucciones que parten de sus saberes, de conocimientos anteriores dando lugar a nuevas construcciones. Esto se desarrolla en un proceso que comienza con la diferenciación del dibujo con la escritura, interpretan el material gráfico a partir de dos hipótesis.

De la escritura presilábica los niños progresan hacia la silábica, por la cual cada segmento silábico es indicado por una grafía. Al comienzo, pueden usarse grafías que no tengan valor sonoro convencional y luego, se alcanza a tener valor convencional grafía-sonido primero de las vocales y más adelante de las consonantes. En esta etapa los niños reconocen palabras conocidas mediante la asociación con otras palabras conocidas o forman otras a partir de los sonidos que conocen. Finalmente, los niños pasan de la escritura que combina la relación sonido-grafía con la de una grafía para representar a la sílaba (escritura silábica alfabética); el paso de esta escritura a la alfabética es más rápido, logrando establecer la relación sonido grafía de manera convencional.

- **Planifica de la producción de diversos textos escritos**, desarrollada por el estudiante “decide estratégicamente el destinatario, el tema, el tipo de texto, los recursos textuales e, incluso, las fuentes de consulta. Además, prevé el uso de cierto tipo de vocabulario y de una determinada estructura del texto” (Rutas de aprendizaje, 2015, p. 117)

Molinari y Corral (2008) manifiestan que en las situaciones de producción: “el docente interviene con el propósito de facilitar el intercambio de información entre los niños. En el transcurso de estos intercambios, los niños aprenden de los compañeros a la vez que el maestro plantea problemas sobre la escritura” (p. 64)

Hemos visto que los niños de esta etapa incursionan en el mundo escrito como escritores plenos. Sin embargo, a estas edades no se espera que la planificación del escrito sea

autónoma. Por ello, los docentes podemos acompañar con preguntas la planificación de sus textos.

-La textualización sus ideas según las convenciones de la escritura, es la capacidad del estudiante que le permite convertir en texto -palabras, frases y oraciones completas- el conjunto de sensaciones e ideas que ocurren en su mente.

Las rutas de aprendizaje (2015) señalan:

Se pone en juego un conjunto de saberes: el conocimiento de los modelos textuales, la organización de sus ideas, el empleo del vocabulario adecuado a la situación, el mantener el hilo temático, el establecer una secuencia lógica, el relacionar sus enunciados a través de diversos recursos cohesivos y el ajustar su producción a las convenciones ortográficas. Mientras va convirtiendo sus ideas en textos, el estudiante ajusta el contenido y la forma de su producción escrita tomando en cuenta la función social de su texto y el contexto en el que se enmarca. (p. 117)

Molinari y Corral (2008) mencionan que:

Los niños aprenden a recurrir a escrituras conocidas para producir otras, adecuándolas a las necesidades de la nueva producción. Y también, aprenden a recurrir a la relectura para saber qué se ha escrito hasta allí, definir qué falta escribir, revisar si lo escrito es adecuado al destinatario, al propósito y a las características de los textos de circulación. Es en este proceso donde van resolviendo problemas vinculados a la producción material y conceptual de la escritura (p. 23)

Convertir en texto, el conjunto de sensaciones e ideas es la capacidad central de la producción escrita. Se trata de convertir en la linealidad de la expresión (una palabra tras otra, una oración tras otra) lo que en nuestra mente ocurre como un contenido simultáneo. En el siguiente capítulo encontrarás la estrategia de dictar al docente las ideas; en esa ocasión para escribirle una tarjeta a una niña enferma.

En la descripción de la estrategia, podrás ver cómo los niños desarrollan sus ideas, convierten el texto oralizado en texto escrito que le dictan a la maestra y añaden

complementos convencionales como saludo y despedida porque se dan cuenta de la información que tiene este tipo de texto.

Reflexiona sobre la forma, contenido y contexto de sus textos escritos.

El estudiante reflexiona sobre lo que escribe. La reflexión está presente durante todo el proceso. “Esto quiere decir que revisa permanentemente cada aspecto del escrito mientras lo va elaborando, para mejorar así su práctica como escritor establece el Ministerio de Educación a través de Las rutas de aprendizaje” (2015, p. 118)

Molinari y Corral (2008) sostienen que:

El maestro enseña en este caso que la revisión es una práctica de escritor que permite validar o reformular lo producido. De manera sostenida, el maestro delega en los alumnos esta tarea de interpretación para que aprendan a ejercer dicha práctica con creciente autonomía” (p. 74).

Es esencial la capacidad de reflexionar sobre el propio texto producido y sobre las propias capacidades como escritor. Los niños, acompañados por nosotros los docentes, pueden revisar lo que han escrito a su manera o lo que nos han dictado. Si se los hacemos notar, se dan cuenta de las repeticiones y las reparan; se dan cuenta de las posibles ambigüedades y lo solucionan.

También esta capacidad de reflexión se pone de manifiesto en la estrategia de producción escrita. Las preguntas que problematizan contribuyen mucho a desarrollar la reflexión sobre el lenguaje mismo, aspecto esencial para lograr un texto de calidad: "¿Se repite alguna palabra?", "¿Qué hacemos para que no se repita 'Alexandra' varias veces?", "Si yo escribo 'nosotros', ¿cómo va a saber quiénes somos nosotros?".

De lo explicado en la fundamentación teórica a continuación damos a conocer las razones que presenta la investigación:

En la actualidad, se recogen diversas razones o indicadores de la necesidad de investigar la relación que existe entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura para mejorar la calidad educativa, justificándose a continuación:

La tesis teóricamente se justifica porque a pesar de la existencia de investigaciones acerca de la psicomotricidad validadas por muchos autores, existe un vacío en cuanto a su relación con la lectoescritura, por lo tanto, esta investigación tiene como finalidad de ampliar los conocimientos en ese ámbito, ya sea con el fin de apoyar alguna teoría directamente desde una fuente empírica o servir de punto de partida de tesis aplicadas que levanten nuevas ideas o recomendaciones, es decir que sirvan de base para una nueva propuesta o eventual teoría, con el fin de ser un aporte a la educación.

Desde un punto de vista práctico para esta investigación en nuestro entorno existe un pensamiento generalizado, de que un buen desarrollo psicomotor permite predecir un adecuado aprendizaje del proceso lectoescritor en el niño. Sin embargo, no existen demasiadas pruebas al respecto. De ahí que nuestra investigación haya pretendido constatar algunas de las relaciones entre aprestamiento y lectoescritura al culminar el nivel inicial. Si la fusión entre funcionamiento intelectual y aprestamiento está clara, lo que no está tan claro es la forma en que la misma se produce, el cómo, las coordenadas temporales de la misma, o lo que es lo mismo el cuándo y hasta cuándo, y las relaciones que se establecen entre uno y otro aspecto del desarrollo.

Desde un punto de vista metodológico; En la investigación se utilizó los métodos y técnicas necesarias y eficientes para que tengan un efecto positivo que demuestre un alto grado de rigor científico.

1.1 Problema

En la actualidad la psicomotricidad solamente se ha tomado para que los niños y niñas escolares realicen ejercicios simplemente porque hay que realizarlos, sin darles la debida importancia y atención que estos requieren. Algunos Instituciones educativas Iniciales que

prestan sus servicios en el nivel Inicial se enfrentan a una problemática debido a una preparación mecánica del proceso de lectoescritura, esto suele suceder por la falta de estimulación en la psicomotricidad gruesa en los niños.

La carencia de los procesos pedagógica del taller de psicomotricidad de los niños, y además de no contribuir adecuadamente el tiempo de trabajo de un ambiente, espacio y material psicomotriz ocasiona un retraso significativo en el desarrollo y futuras aprendizajes de la lectoescritura en los niños

(Álvarez, 2013). “Es un proceso largo que se desarrolla de manera integral en toda la educación pre escolar, los niños al egresar del nivel inicial deben estar aprestados para desarrollar las destrezas elementales de lectura y escritura” (p. 34)

El desarrollo psicomotor grueso que se define como el “conjunto de actividades y experiencias organizadas gradualmente que promueven en el niño el desarrollo de habilidades y destrezas, así como también la adquisición de hábitos y actitudes positivas para alcanzar el nivel de éxito en el aprendizaje”

Debemos considerar que el desarrollo psicomotor grueso para la lectoescritura es un proceso fundamental ya que comprende todas las actividades educativas planificadas de acuerdo al grado de maduración de los niños y niñas del II ciclo y es por ello que debe tener continuidad a lo largo del Nivel Inicial, lográndose una verdadera articulación que facilite los aprendizajes futuros.

Por otro lado, la lectoescritura es un proceso y una estrategia. Como proceso lo utilizamos para acercarnos a la comprensión del texto. Como estrategia de enseñanza-aprendizaje, enfocamos la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura, y la utilizamos como un sistema de comunicación y meta cognición integrado. (Díaz, 2013)

A nivel internacional, el desarrollo psicomotor grueso para la lectoescritura es un reto para la educación mundial, ya que constituye una de las adquisiciones que determinan, no sólo el rendimiento escolar futuro, si no en general, el desenvolvimiento de las personas en la sociedad actual. Los modelos de enseñanza de lectoescritura que se emplean en Latinoamérica nos llegan de sociedades altamente letradas en los cuales los niños están

sumidos en un mundo gráfico, realidad que no es total en los países latinoamericanos, puesto que existe también población rural con un reducido acercamiento a la letra. Así, para un porcentaje de los niños latinoamericanos, “el acceso a la lectura es un camino arduo, no porque sean menos dotados genéticamente sino porque son menos privilegiados desde el punto de vista del uso de la redundancia en el lenguaje escrito” (Condemarín, 2013, p. 57)

En nuestro país, el desarrollo psicomotor grueso para la lectoescritura está contemplado en el Diseño Curricular Nacional (2015), que señala que “de ninguna manera el niño debe ser forzado a aprender a leer y escribir de manera sistemática si no se han desarrollado habilidades de la función simbólica [...] ni se encuentran maduros para ejercitar movimientos finos” (Ministerio de Educación (en adelante MED, 2015); pero aun así se puede observar en algunas instituciones educativas que los niños empiezan directamente a leer y a escribir sin que los docentes tengan en cuenta su edad ni sus estructuras biopsicosociales, lo que a la larga perjudicará su desarrollo académico pues no comprenderán lo que leen ni escribirán correctamente.

En el ámbito institucional se puede señalar que en las Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, se tiene dificultades para dar continuidad al desarrollo psicomotor grueso para la lectoescritura, pues se observa que en algunas aulas se enseña a leer y a escribir en forma directa, sin un desarrollo psicomotor grueso o previo; lo que a la larga traerá como consecuencia, estudiantes que no podrán tener éxito en su vida académica debido a que no desarrollaron las habilidades básicas.

Por todo el anteriormente expuesto, consideramos importante identificar la relación que existe entre el desarrollo psicomotor grueso y lectoescritura, para después proponer alternativas de solución que se pueden concretizar a través de proyectos de mejora de los procesos pedagógicos en las aulas del Nivel Inicial.

De acuerdo a lo expresado en relación a la problemática con respecto a la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura, Surge las siguientes interrogantes, formulando el problema general y el problema específico:

1.1.1 Problema general

¿Cuál es la relación entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016?

1.1.2 Problemas específicos

¿Cuál es la relación entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla-2016?

¿Cuál es la relación entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla- 2016?

¿Cuál es la relación entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016?

1.2 Hipótesis

A continuación se presenta las posibles respuestas a la pregunta formuladas:

1.2. Hipótesis general

Existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla, 2016.

Además se establecieron tres hipótesis específicas:

1.2.1 Hipótesis Específicas

Existe relación significativa entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla- 2016.

Existe relación significativa entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla- 2016.

Existe relación significativa entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla- 2016.

1.3 Objetivos

Después de analizado la problemática se plantea los siguientes objetivos:

1.3.1. Objetivo general

Determinar la relación entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla- 2016

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar la relación entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla- 2016.

Determinar la relación entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016.

Determinar la relación entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla- 2016.

CAPÍTULO II
MARCO METODOLÓGICO

2.1. Variables

La presente tesis presenta dos variables de estudio:

Variable 1: Psicomotricidad gruesa

Variable 2: Iniciación a la lectoescritura

2.2. Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de la Variable 1: Psicomotricidad gruesa

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Indicador	Escala de medición
Psicomotricidad gruesa	Sostiene Lora (como se cita en Conde y Viciano, 2007). “Son movimientos generales que realiza el cuerpo con la capacidad de identificar su lateralidad y mantener el equilibrio y coordinación” (p. 5)	Para medir la variable Psicomotricidad gruesa el cual fue evaluado al aplicar la técnica de la observación y el instrumento de la lista de cotejo, en en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla-2016. Las dimensiones que se destacan en este instrumento fueron: La toma de conciencia del cuerpo, toma de conciencia del espacio y dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro.	-Intervención de los músculos en conjunto perfecta con el espacio y el tiempo. Acto voluntario, control del mecanismo musculares -Mantenimiento de la postura desarrollo de adquisición de la coordinación -Diferenciación y organización global corporal -Predominio motor	Ordinal

Fuente: Elaboración propia en base a marco teórico de la tesis.

Tabla 2

Operacionalización de la Variable 2: iniciación a la lectoescritura

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	INDICADOR	ESCALA DE MEDICIÓN
Iniciación a la Lectoescritura	aprendizaje (2015), en el II ciclo de EBR, al respecto fundamenta que: En Educación Inicial, se trata de poner a los niños en contacto con el mundo escrito a través de diversas prácticas sociales de lectura y escritura, de manera que “lean” y “escriban” desde sus propias posibilidades y desde sus niveles evolutivos.(p. 8)	Para medir la variable Iniciación a la lectoescritura el cual fue evaluado al aplicar la técnica de la observación y el instrumento de la lista de cotejo, en en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016. Las dimensiones que se destacan en este instrumento fueron: la comprensión de textos escritos y la producción de textos escritos	-Se expresa en forma clara y exponen ante un grupo. Atención y concentración ante una lectura. -Proposición de finales diferentes. -Reconocimiento de sonidos finales -Simulaciones de lectura -Realización de líneas -Trascripción de grafismo libres -Trascripción lateral Reconocimiento de sonidos iniciales	Ordinal

Fuente: Elaboración propia en base a marco teórico de la tesis.

2.3. Metodología

En la presente investigación se utilizó el método hipotético –deductivo; puesto que las hipótesis general se deduce las hipótesis específicas y la investigación presenta un enfoque de tipo cuantitativo; puesto va recolectar datos para probar la hipótesis con la base de la medición numérica y comprobar la teoría.

2.4. Tipo de estudio

El estudio es de tipo cuantitativo, según Hernández, Fernandez y Baptista (2010) porque: pretende obtener la recolección de datos para conocer o medir el fenómeno en estudio y encontrar soluciones para la misma; la cual trae consigo la afirmación o negación de la hipótesis establecida en dicho estudio (p. 8)

2.5. Diseño

En esta tesis se empleó un diseño no experimental, transversal y correlacional.

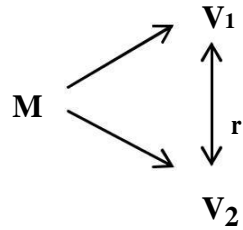
Aquí mencionamos Hernández, Fernández y Bapista (2006, p. 58) respecto a la investigación no experimental “Es lo se realiza sin manipular liberadamente las variables en lo solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos.”

Tal es el caso de Gómez (2006) respecto a la investigación de corte transversal, señala:

Se encarga de recolectar datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (o describir comunidades, eventos, fenómenos o contextos). Es como tomar una fotografía de algo que sucede (p. 102).

De acuerdo al diseño también corresponde a una investigación correlacional Sánchez y Reyes (2002, p. 79) al respecto manifiestan que este diseño “se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujeto o el grado de relación entre dos fenómenos o eventos observados”.

El esquema del diseño no experimental, transversal, correlacional es el siguiente:



Donde:

M: Representó a los niños y niñas de 5 años de diferentes instituciones educativas-Red 01-Ventanilla.

Vx: Observación realizada a la Variable 1: Psicomotricidad gruesa

Vy: Observación realizada a la Variable 2: Iniciación a la lectoescritura

R: Presenta la relación entre V_1 y V_2 .

2.6. Población, muestra y muestreo

Población

Según Hernández, Fernández, y Baptista, (2006), señala que la población “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones”. (p. 239).

En la presente investigación la población estuvo constituida por 154 niños y niñas de 5 años de diferentes Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016. Fueron seleccionados de manera probabilístico.

Tabla 3

Población de estudio

Nº	I.E.I.Red 01-Ventanilla-2016	TOTAL
1.	I.E.I. 5141 Divino Creador	32
2.	I.E.I. Nº 125 Divino Niño Jesús	32
3.	I.E.I. Nº 128 Jesús de Praga	30
4.	I.E.I. Nº 164 Buen Pastor	30
5.	I.E.I. 5126 Divino Maestro	30
<i>subtotal</i>		154

Fuente: Estadística Red 01, Ventanilla, 2016.

La muestra de estudio corresponde a las denominadas muestras probabilísticas estratificadas proporcional

Se determinó el tamaño de la muestra utilizando la siguiente fórmula que tiene en cuenta el tamaño de la población, el nivel de confianza expresado en un coeficiente de confianza redondeado y el margen de error.

$$n = \frac{Z^2 pqN}{E^2 (N-1) + Z^2 pq}$$

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.5) (0.5) (154)}{(0.05)^2 (154-1) + (1.96)^2 (0.5) (0.5)}$$

$$n = \frac{(3.8416) (0.25) (154)}{(0.0025)(153) + (3.8416) (0.25)}$$

$$n = \frac{147.9016}{0.3825 + 0.9604}$$

$$n = \frac{147.9016}{1.3429}$$

$$n = 110$$

El tamaño de la muestra es de 110 estudiantes entre niños y niñas.

Después de calcular el tamaño de la muestra, se utilizó el tipo de **muestreo probabilístico proporcional “estratificado”** en la medida que la población está dividida en sub grupos de acuerdo a los grados de procedencia y “proporcional” ya que el tamaño de cada estrato se ha fijado teniendo en cuentas la población de estudiantes de cada aula.

Para calcular los estratos se aplicó la siguiente fórmula:

$$Fh = n/N$$

En donde:

n= Tamaño de la muestra

N= Tamaño de la población=145

Tabla 4

Distribución de la muestra estratificada de estudiantes

<i>Redes</i>	<i>Instituciones educativas</i>	<i>Total</i>	<i>Fh</i>	<i>Muestra estratificada</i>
<i>Red 01-ventanilla-2016</i>	I.E.I. 5141 Divino Creador	32	$\frac{32 \times 110}{154}$	24
	I.E.I. N° 125 Divino Niño Jesús	32	$\frac{32 \times 110}{154}$	23
	I.E.I. N° 128 Jesús de Praga	30	$\frac{30 \times 110}{154}$	21
	I.E.I. N° 164 Buen Pastor	30	$\frac{30 \times 110}{154}$	21
	I.E.I. 5126 Divino Maestro	30	$\frac{30 \times 110}{154}$	21
	<i>Total</i>		154	

Fuente: Elaboración propia

2.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

2.7.1 Técnica

Durante la elaboración de la investigación se utilizó la observación directa.

Es definida por Tamayo (2009 p 251.) Como “aquella cual el investigador puede observar y recoger datos mediante su propia observación”

2.7.2 Instrumentos

Se aplicó el instrumentos de lista de cotejo para determinar el grado de relación entre la psicomotricidad, y la iniciación a la lectoescritura de los niños de 5 años de las instituciones educativas –Red 01-Ventanilla-2016. Estos fueron:

La lista de cotejo caracterizado por ser un cuadro con una lista de criterios o aspectos que, con base en los indicadores de logro planteados, permiten establecer su presencia o ausencia de capacidades desarrolladas por los estudiantes.

Ficha técnica de Psicomotricidad gruesa

Nombre: Lista de cotejo sobre Psicomotricidad gruesa

Elaborado por Edith Margot Juarez A.

Objetivo: Medir el nivel de Psicomotricidad gruesa en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.

Duración: Aproximadamente de 20 a 30 minutos.

Significación : Está referido a medir la percepción de los estudiantes sobre los niveles de psicomotricidad gruesa en sus dimensiones: Toma de conciencia del cuerpo.
Toma de conciencia del espacio. Dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro.

Estructura: La lista de cotejo consta de 20 ítems, con dos alternativas de respuesta: verdadero o falso.

Calificación: La calificación se da en un punto con una dirección positiva donde la puntuación parte de 1 a 2 puntos.

Escala de calificación: Bajo, medio, alto

Validez y confiabilidad de la lista de cotejo de psicomotricidad gruesa

Validez

La lista de cotejo de psicomotricidad gruesa fue sometida a criterio de juicio de expertos, quien estuvo de acuerdo en que el instrumento de investigación es viable para su aplicación a la muestra seleccionada.

Tabla 5

Validez de la lista de cotejo de psicomotricidad gruesa

Validador	Grado	Valoración
Wilfredo Humberto Caarcasto Calla	Doctor	Aplicable

Fuente: Elaboración propia en base a la validez del instrumento.

Según los resultados de la validación por juicio de expertos el instrumento de investigación para la variable: psicomotricidad gruesa es aplicable.

Confiabilidad

El criterio de confiabilidad del instrumento de psicomotricidad gruesa, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Kuder Richardson, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de dos valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

Criterio de confiabilidad valores

No es confiable -1 a 0

Baja confiabilidad 0.01 a 0.49

Moderada confiabilidad 0.5 a 0.75

Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89

Alta confiabilidad 0.9 a 1

Tabla 6

Estadísticos de fiabilidad Instrumento: Psicomotricidad gruesa

Kuder Richardson	N de elementos
,782	20

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados del procesamiento de los instrumentos de recogida de datos de la muestra de estudio.

Mediante el coeficiente de Kuder Richardson se obtuvo un resultado de 0.782 lo cual permite decir que el Test en su versión de 20 ítems tiene una fuerte confiabilidad.

Ficha técnica de iniciación a la lectoescritura

- Nombre: Lista de cotejo sobre iniciación a la lectoescritura
- Elaborado por Edith Margot Juarez A.
- Procedencia : Lima – Perú, 2016
- Objetivo: Medir el nivel Psicomotricidad gruesa e iniciación a la lectoescritura en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial – Red 01-Ventanilla, 2016
- Duración: Aproximadamente de 20 a 30 minutos
- Significación : Está referido a medir el nivel de iniciación a la lectoescritura en sus dimensiones de comprensión de textos escritos y producción de textos escritos.
- Estructura: La lista de cotejo consta de 20 ítems, con dos alternativas de respuesta: verdadero o falso.

Calificación: La calificación se da en un punto con una dirección positiva donde la puntuación parte de 1 a 2 puntos.

Escala de Dicotómica.
calificación

Validez y confiabilidad de la lista de cotejo de iniciación a la lectoescritura

Validez

La lista de cotejo de iniciación a la lectoescritura fue sometida a criterio de juicio de expertos, quien estuvo de acuerdo en que el instrumento de investigación es viable para su aplicación a la muestra seleccionada.

Tabla 7

Validez de la lista de cotejo de iniciación a la lectoescritura

Validador	Grado	Valoración
Wilfredo Humberto Carcausto Calla	Doctor	Aplicable

Fuente: Elaboración propia en base a la validez del instrumento.

Según los resultados de la validación por juicio de expertos el instrumento de investigación para la variable: iniciación a la lectoescritura es aplicable.

Confiabilidad

El criterio de confiabilidad del instrumento de iniciación a la lectoescritura, se determina en la presente investigación, por el coeficiente de Kuder Richardson, requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre uno y cero. Es aplicable a escalas de dos valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta dos alternativas. Su fórmula determina el grado de consistencia y precisión; la escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

$$r_{tt} = k \cdot \frac{\sum p \cdot q}{k-1} \cdot \frac{st_2}{st_1}$$

Criterio de confiabilidad valores

No es confiable -1 a 0

Baja confiabilidad 0.01 a 0.49

Moderada confiabilidad 0.5 a 0.75

Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.89

Alta confiabilidad 0.9 a 1

Tabla 8

Estadísticos de fiabilidad Instrumento: iniciación a la lectoescritura

Kuder Richardson	N de elementos
,744	20

Fuente: Elaboración propia en base a los resultados del procesamiento de los instrumentos de recogida de datos de la muestra de estudio.

Mediante el coeficiente de Kuder Richardson se obtuvo un resultado de 0.744 lo cual permite decir que el Test en su versión de 20 ítems tiene una fuerte confiabilidad.

Conclusiones; Los instrumentos presentan fuerte confiabilidad, por lo tanto se puede afirmar que son aplicables a la muestra de estudio.

2.8. Métodos de análisis de datos

El análisis de los datos se realizó con el software estadístico SPSS versión 21, donde se determinaron los rangos para cada variable: psicomotricidad gruesa e iniciación a la lectoescritura, asimismo las frecuencias por dimensiones.

Asimismo, para determinar la correlación entre las variables se utilizó la correlación de Spearman, que se conoce como coeficiente de correlación por jerarquías de Spearman. El procedimiento utilizó los dos conjuntos de jerarquías que pueden asignarse a los valores de las muestras de X e Y, que representan a las variables continua. (Wayne, 2002).

Para el cálculo de la correlación de Spearman se utilizó la siguiente fórmula:

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

r_s = coeficiente de correlación por rangos de

Spearman. d = diferencia entre rangos (x menos y).

n = número de datos.

Además se utilizó el Programa Estadístico SPSS, para procesar las encuestas y contrastar hipótesis. Se trabajó con fórmulas de estadística básica así como estadística inferencial.

2.9 Aspectos éticos

Con fines de considerar éticamente la información que se maneja en este estudio, se hizo de conocimiento a cada institución educativa que participó sobre la reserva de datos y de la confidencialidad mediante una Ficha de Consentimiento Informado la cual firmaron en un principio como aprobación a la forma de tratamiento de los datos obtenidos en la investigación.

Además se explicó:

Los objetivos y la importancia de su colaboración para el estudio.

En qué consiste su participación (el tiempo que requirió, el proceso, etc.). y se hizo hincapié en el valor de confidencialidad para preservar los datos que se brindaron durante la encuesta y de la privacidad para la misma.

CAPÍTULO III

RESULTADOS

3.1 Estadística descriptiva de las variables en estudio

En la tabla 9, podemos observar que las puntuaciones obtenidas de 110 estudiantes en la variable psicomotricidad gruesa, 49 de ellos presentan un nivel bajo, 28 un nivel medio y 33 un nivel alto.

Tabla 9

Frecuencia y porcentajes de los resultados de la variable psicomotricidad gruesa en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
PSICOMOTRICIDAD GRUESA (agrupado)	Bajo	49	45%
	Medio	28	19%
	Alto	33	36%
Total		110	100%

En la figura 1, se observa que del 100% de los estudiantes el 45% presenta un desarrollo de psicomotricidad gruesa de nivel bajo, un 19% un nivel medio y un 36% un nivel alto.

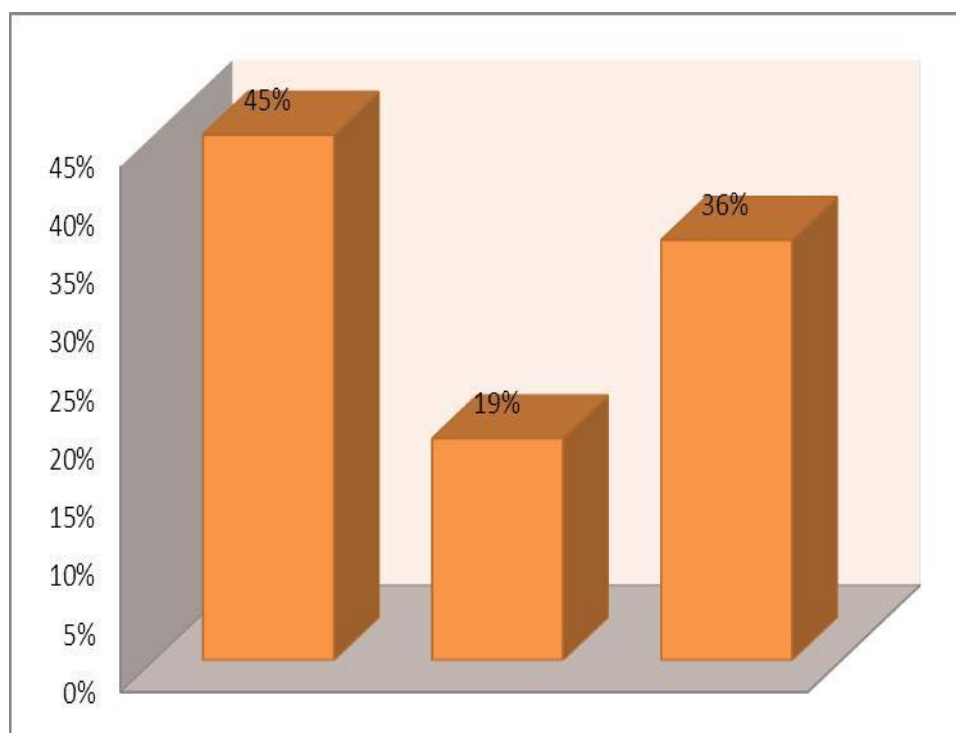


Figura 1. Porcentajes de la variable psicomotricidad gruesa (agrupado)

En la tabla 10, podemos observar que las puntuaciones obtenidas de 110 estudiantes en la dimensión toman de conciencia del cuerpo, 45 de ellos presentan un nivel bajo, 35 un nivel medio y 30 un nivel alto.

Tabla 10

Frecuencia y porcentajes de los resultados de la dimensión toma de conciencia del cuerpo en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
TOMA DE CONCIENCIA DEL CUERPO (agrupado)	Bajo	45	41%
	Medio	35	32%
	Alto	30	27%
Total		110	100%

En la figura 2, se observa que del 100% de los estudiantes el 41% presenta una toma de conciencia del cuerpo de nivel bajo, un 32% un nivel medio y un 27% un nivel alto.

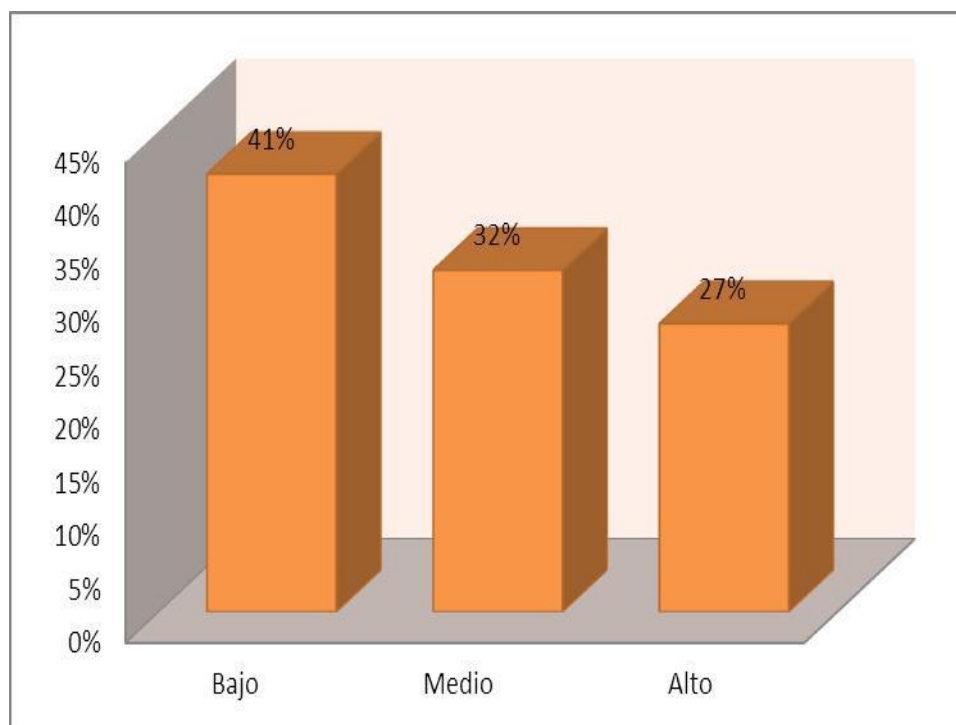


Figura 2. Porcentajes de la dimensión toma de conciencia del cuerpo.

En la tabla 11, podemos observar que las puntuaciones obtenidas de 110 estudiantes en la dimensión toma de conciencia del espacio, 40 de ellos presentan un nivel bajo, 42 un nivel medio y 28 un nivel alto.

Tabla 11

Frecuencia y porcentajes de los resultados de la dimensión toma de conciencia del espacio en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
TOMA DE CONCIENCIA DEL ESPACIO(agrupado)	Bajo	40	36%
	Medio	42	40%
	Alto	28	24%
Total		110	100%

En la figura 3, se observa que del 100% de los estudiantes el 36% presenta una toma de conciencia del espacio de nivel bajo, un 40% un nivel medio y un 24% un nivel alto.

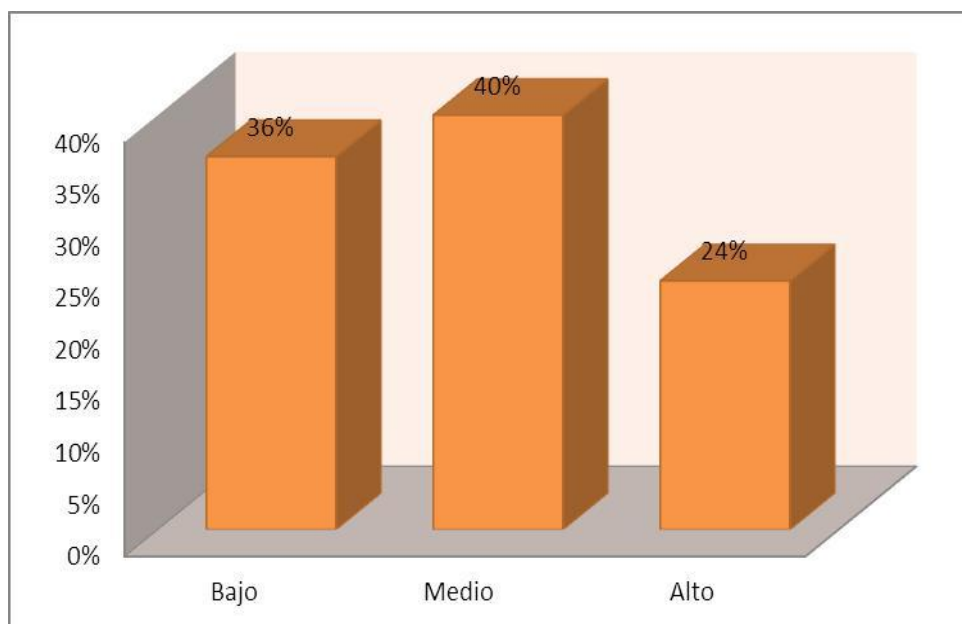


Figura 3. Porcentajes de la dimensión toma de conciencia del espacio.

En la tabla 12, podemos observar que las puntuaciones obtenidas de 110 estudiantes en la dimensión dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro, 37 de ellos presentan un nivel bajo, 49 un nivel medio y 24 un nivel alto.

Tabla 12

Frecuencia y porcentajes de los resultados de la dimensión dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro en niños de 5 años de I.E.I. - Red 01- Ventanilla, 2016

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
DOMINIO FUNCIONAL DE UN LADO DEL CUERPO SOBRE EL OTRO (agrupado)	Bajo	37	34%
	Medio	49	45%
	Alto	24	21%
Total		110	100%

En la figura 4, se observa que del 100% de los estudiantes el 34% presenta un dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro de nivel bajo, un 45% un nivel medio y un 21% un nivel alto.

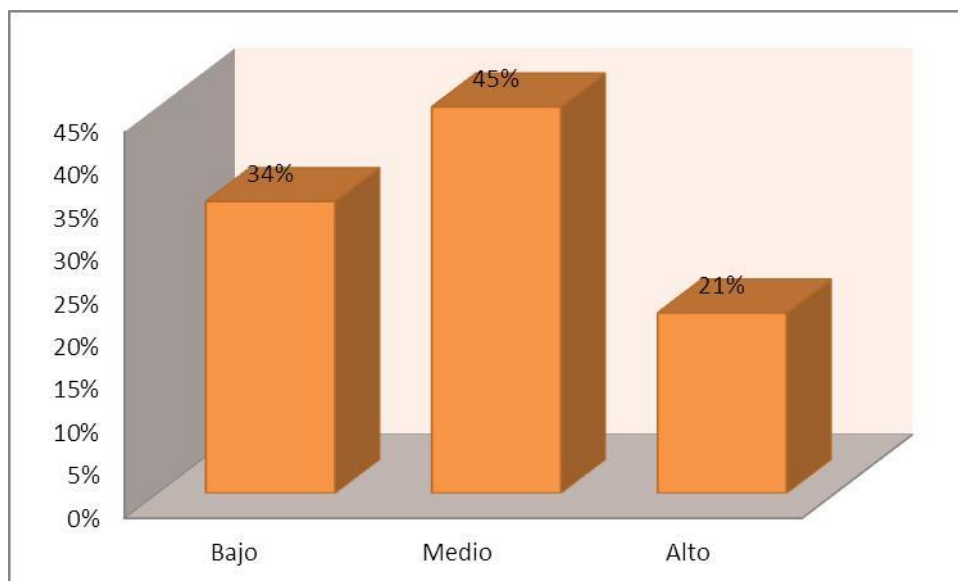


Figura 4. Porcentajes de la dimensión dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro.

En la tabla 13, podemos observar que las puntuaciones obtenidas de 110 estudiantes en la variable iniciación a la lectoescritura, 40 de ellos presentan un nivel en inicio, 44 un nivel en proceso y 24 un nivel logrado.

Tabla 13

Frecuencia y porcentajes de los resultados de la variable iniciación a la lectoescritura en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
INICIACIÓN A LA LECTOESCRITURA (agrupado)	Inicio	40	36%
	Proceso	44	40%
	Logrado	24	24%
Total		110	100%

En la figura 5, se observa que del 100% de los estudiantes el 36% presenta la iniciación a la lectoescritura de nivel de inicio, un 40% un nivel en proceso y un 24% un nivel logrado.

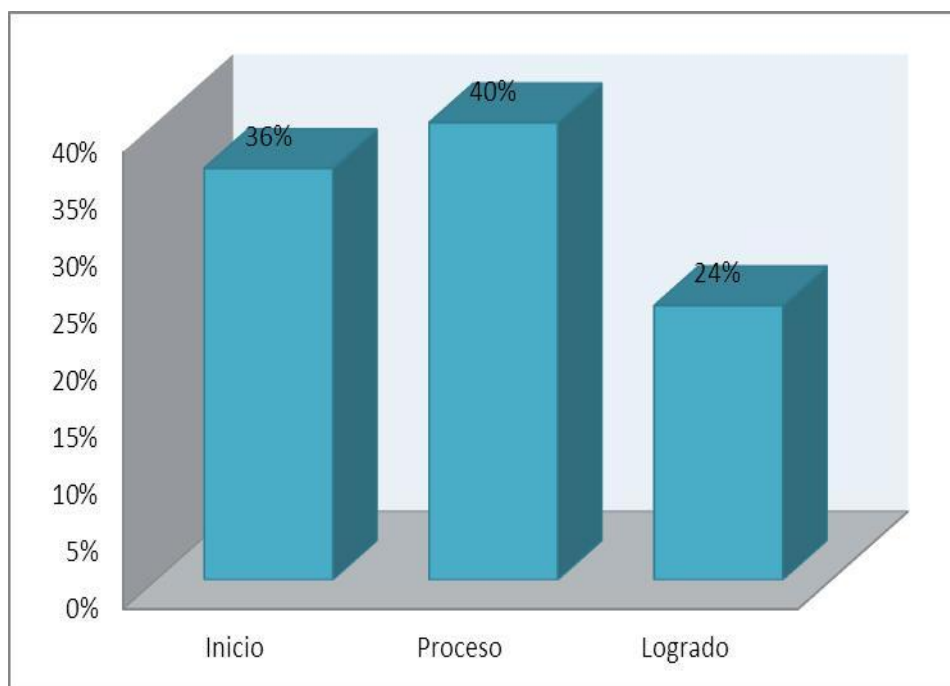


Figura 5. Porcentajes de la variable iniciación a la lectoescritura.

En la tabla 14, podemos observar que las puntuaciones obtenidas de 110 estudiantes en la dimensión comprensión de textos orales, 49 de ellos presentan un nivel en inicio, 28 un nivel en proceso y 33 un nivel logrado.

Tabla 14

Frecuencia y porcentajes de los resultados de la comprensión de textos orales en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
COMPRENSIÓN DE TEXTOS ORALES (agrupado)	Inicio	49	45%
	Proceso	28	19%
	Logrado	33	36%
Total		110	100%

En la figura 6, se observa que del 100% de los estudiantes el 45% presenta una comprensión de textos orales de nivel de inicio, un 19% un nivel en proceso y un 36% un nivel logrado.

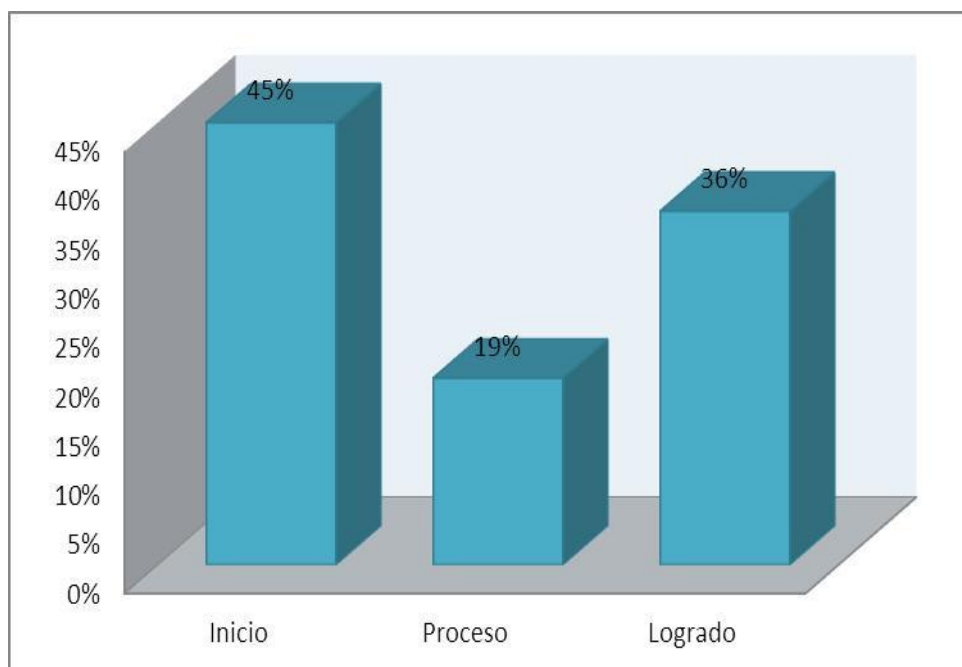


Figura 6. Porcentajes de la dimensión comprensión de textos orales.

En la tabla 15, podemos observar que las puntuaciones obtenidas de 110 estudiantes en la dimensión producción de textos escritos, 49 de ellos presentan un nivel en inicio, 37 un nivel en proceso y 24 un nivel logrado.

Tabla 15

Frecuencia y porcentajes de los resultados de la producción de textos escritos en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
PRODUCCIÓN DE TEXTOS ESCRITOS (agrupado)	Inicio	49	45%
	Proceso	37	34%
	Logrado	24	21%
Total		110	100%

En la figura 7, se observa que del 100% de los estudiantes el 45% presenta una producción de textos escritos de nivel de inicio, un 34% un nivel en proceso y un 21% un nivel logrado.

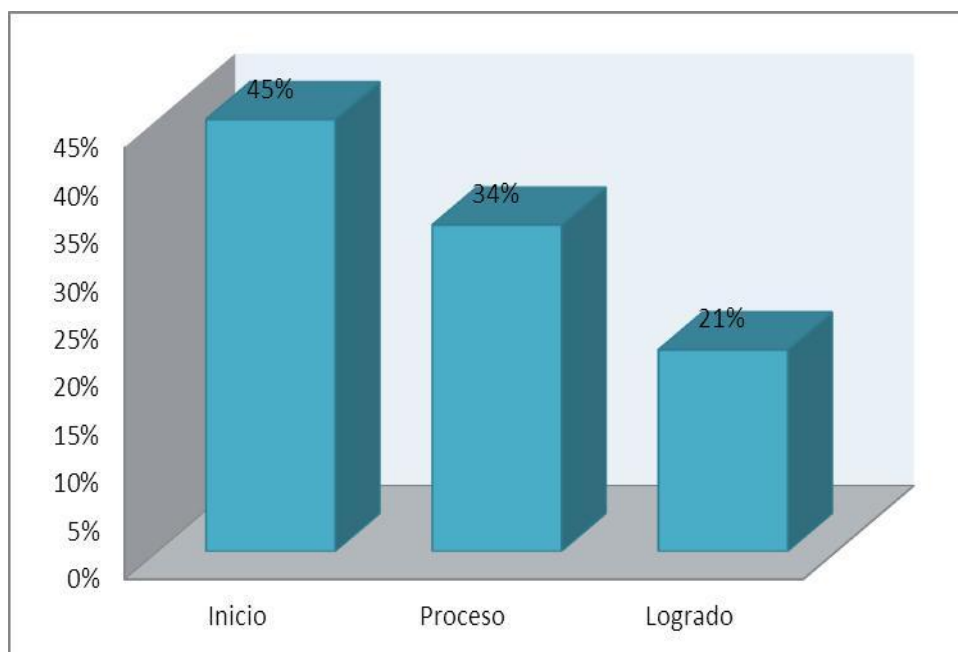


Figura 7. Porcentajes de la dimensión producción de textos escritos.

4.1. Prueba de hipótesis

4.1.1. Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla, 2016.

HG: Existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla, 2016.

Si $p \leq 0.05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 16

Relación entre las variables: psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura

		psicomotricidad gruesa	iniciación a la lectoescritura
Rho de Spearman	Psicomotricidad gruesa	1,000	,740**
	Coefficiente de correlación		,000
	Sig. (bilateral)		
Iniciación a la lectoescritura.	N	110	110
	Coefficiente de correlación	,835	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	110	110

Como se muestra en la tabla 16, entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01-Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,740, representando una relación alta de las variables; además, el valor de significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

4.1.2. Prueba de hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe relación significativa entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.

HG: Existe relación significativa entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.

Tabla 17

Relación entre toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura

		toma de conciencia del cuerpo	iniciación a la lectoescritura
toma de conciencia del cuerpo	Coefficiente de correlación	1,000	,835**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	110	110
Iniciación a la lectoescritura.	Coefficiente de correlación	,835	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	110	110

Como se muestra en la tabla 17, entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,735, representando una relación alta de las variables; además, el valor de significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: Existe relación significativa entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.

HG: Existe relación significativa entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.

Si $p \leq 0.05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 18

Relación entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura

		toma de conciencia del espacio	iniciación a la lectoescritura
Rho de espacio Spearman	toma de conciencia del	1,000	,768**
	Coefficiente de correlación		,000
	Sig. (bilateral)		
	N	110	110
Iniciación a la lectoescritura.	Coefficiente de correlación	,768	1,000
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	110	110

Como se muestra en la tabla 18, entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,768, representando una relación alta de las variables; además, el valor de significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe relación significativa entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.

HG: Existe relación significativa entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.

Si $p \leq 0.05$ entonces se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 19

Relación entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura

		toma de conciencia del espacio	iniciación a la lectoescritura
Rho deespacio Spearman	toma de conciencia del	1,000	,710**
	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)		,000
	N	110	110
Iniciación a la lectoescritura.	Coefficiente de correlación Sig. (bilateral)	,710	1,000
		,000	
	N	110	110

Como se muestra en la tabla 19, entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,710, representando una relación alta de las variables; además, el valor de significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna.

CAPÍTULO IV
DISCUSIÓN

La psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,740, representando una relación alta de las variables; además, el valor de significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna; Baque (2013), menciona que en los niños y niñas con problemas de motricidad gruesa, se observa la falta de los tres aspectos fundamentales: coordinación, equilibrio y lateralidad.

La toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,835, representando una relación alta de las variables; además, el valor de significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Villavicencio (2013), encuentra una relación significativa entre el desarrollo psicomotriz y proceso de aprestamiento a la lectoescritura en niños y niñas del primer año de educación básica y propone como solución al problema, una guía de ejercicios psicomotores

La toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,768, representando una relación alta de las variables; además, el valor de significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. . Caballero; Yoli y Valega (2010), menciona que es importante ejercitar la motricidad gruesa de los niños, desde temprana edad, lo que indica que la educación inicial es importante en el desarrollo integral de cualquier individuo, demostrándose que es responsabilidad de todos la educación de los niños, pero que en la metodología de los docentes están las soluciones para lograr mejores resultados en el hecho pedagógico.

El dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de ,710, representando una relación alta de las variables; además, el valor de

significancia es 0.00, por tanto se rechaza la hipótesis nula y se acepta la alterna. Morán (1994), destaca que todo docente debe conocer acerca del aprestamiento para lograr un buen desarrollo en el proceso de lectoescritura pues las actividades de inicio se basan en la adaptación, enseñanza de hábitos, desarrollo de destrezas, habilidades, perfección visual, discriminación auditiva y desarrollo de la orientación espacial.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES

- Primera La psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de 0,740, representando una relación alta de las variables.
- Segunda La toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de 0,835, representando una relación alta de las variables.
- Tercera La toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de 0,768, representando una relación alta de las variables.
- Cuarta El dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016, según la correlación de Spearman el resultado obtenido es de 0,710, representando una relación alta de las variables.

CAPÍTULO VI
RECOMENDACIONES

- Primera Es importante que el Ministerio de Educación (MINEDU), de la debida importancia al nivel inicial ya que es una etapa decisiva para el futuro académico de los niños.
- Segunda Es necesario que las unidades de gestión educativa local, (UGELs) desarrollen programas de capacitación dirigida a las docentes del nivel inicial a fin de incrementar su conocimiento del desarrollo de la psicomotricidad en la escuela.
- Tercera Es importante que las directoras de las instituciones educativas del nivel inicial realicen periódicamente evaluaciones psicomotoras y de lectoescritura para identificar las dificultades que se presentan y poder paliar con medidas correctivas, no olvidemos que el papel del docente en la sociedad es demasiado importante, por lo que debemos ser extremadamente cuidadosos con la formación de nuestros niños.
- Cuarta El personal directivo de la Institución Educativa en estudio, debe desarrollar programas y talleres de psicomotricidad que puedan significar un aporte para el desarrollo personal y académico de los niños en general.
- Quinta Es importante que las áreas tengan como tema transversal el factor psicomotor, de modo que se propicien actividades pertinentes, por lo tanto, se recomienda que las docentes que imparten las clases deben elaborar sus planificaciones de la materia correspondiente integren habilidades no solo cognoscitivas, sino también psicomotrices para el desarrollo y ejecución, para lograr así mejores resultados en el proceso enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

CAPÍTULO VII
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, Q. (2013). *Lectura y Escritura Entremés*. London: Forgotten Books
- Baque, J. (2013) *Actividades lúdicas y el desarrollo de la motricidad gruesa en niños y niñas de primer año de educación básica de la unidad educativa fiscomisional Santa María del Fiat, parroquia Manglaralto, provincia de Santa Elena, periodo lectivo 2013-2014*. Universidad Estatal Península de Santa Elena de Ecuador.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Trilla
- Blanco, E. y Pérez, M. (2011) *Habilidades motrices de escritura y desarrollo psicomotor de niños y niñas de la comunidad La Medinera en El Limoncito*. Universidad Deportiva del Sur Simón Bolívar. Venezuela.
- Caballero, A. ; Yoli, J. y Valega, Y. (2010) *El juego, para estimular la motricidad gruesa en niños de 5 años del Jardín Infantil Mis Pequeñas Estrellas del distrito de Barranquilla*. Universidad del Atlántico. Colombia.
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de la investigación científica*. Lima: San Marcos.
- Castañer, M. y Camerino, O. (1991). *Fundamentos de Educación Física para Enseñanza Primaria*. Inde, Barcelona.
- Ceac.
- Comellas, M. J. y Perpinyá, A. (2005). *La psicomotricidad en preescolar*. Barcelona: Conde, J. y Viciano, V. (2007). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Aljibe. Archidona.
- Condemarin, M. (2013) *La enseñanza de la lectura*. Madrid. Visor.
- Contreras, O. (1998): *Didáctica de la Educación Física. Un Enfoque Constructivista*. Ed. Inde. Barcelona.
- De Ajuriaguerra, JU. (2005) *Organización neuropsicológica de algunas funciones: de los movimientos espontáneos al diálogo tónico postural y a las formas precoces de comunicación*. *Psicomotricidad*. Revista de estudios y experiencias.
- Engelmayer, K. (2010) *The Effect of TheraTogs on Gait in a 5-Year-Old with Spastic Hemiplegia*. School of Physical Therapy, Maryville University, St. Louis, MO. Poster presented at APTA Combined Sections meeting
- Flores, J. (2013) *La estimulación temprana en el desarrollo psicomotor de niños de 0 a 3 años*. Universidad de Trujillo.
- Fonseca, V. da (1998) *Manual de observación psicomotriz*. Barcelona: Inde.

- García (2011), La influencia del juego en el aprendizaje de los niños de cinco años de la Institución Educativa Gotitas de Solidaridad del distrito de Santa María – Huacho-2011. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión.
- García, E. y Herrera, G. (2011) *Estimulación temprana y su impacto en el desarrollo psicomotor del niño menor de treinta meses, Hospital Naylam- Chiclayo 2011*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo. <http://tesis.usat.edu.pe/jspui/handle/123456789/102>
- Gómez, A. (2006) *Análisis de la estructura metodológica de las propuestas de investigación presentadas al Fondo de Investigación Sanitaria*. Med Clin (Barc).
- Hernandez, R, Fernandez, C. Y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación. 2ª Edición. México: Mc Graw Hill.
- Jiménez Ortega, J. y Jiménez De la Calle, I. (2002). Cuentos y juegos para el desarrollo del hábito y la capacidad lectora. Madrid: Visor.
- La Pierre, A (2007). Educación psicomotriz en la escuela maternal. Barcelona: Científico-médica.
- Lapierre, A.y Aucoutuier, B. (1977) Simbología de movimiento. Barcelona: Científico-médica.
- Ministerio de Educación (2015) *Diseño Curricular Nacional modificado*. Lima: Perú
- Ministerio de Educación (2015) *Rutas de aprendizaje*. Lima: Perú.
- Molinari, C. y Corral, A. (2008) La escritura en la alfabetización inicial: producir en grupos en la escuela y en el jardín / coordinado. La Plata: Dir. General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Monfort, I. (2004) *Niños con Trastornos Pragmáticos del Lenguaje y de la Comunicación. Descripción ce Intervención*. Madrid: Etha. Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Diseño Curricular Nacional*. Lima: Minedu
- Morán, A. (1994). *La importancia que los docentes de primer grado deben dar al apostamiento como parte del desarrollo de la lectoescritura*, publicado en www.educaferia.com/dip
- Pazmiño M. y Proaño P. (2009) Elaboración y aplicación de un manual de ejercicios para el desarrollo de la motricidad gruesa mediante la estimulación en niños/as de dos a tres años en la guardería del Barrio Patután, Eloy Alfaro, periodo 2008 – 2009.

Universidad Técnica de Cotopaxi. Ecuador.

<http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/325/1/T-UTC-0315.pdf>

Pazmiño, M. y Proaño, P. (2009) *Elaboración y aplicación de un manual de ejercicios para el desarrollo de la motricidad gruesa mediante la estimulación en niños/as de dos a tres años en la guardería del Barrio Patután, Eloy Alfaro, periodo 2008 – 2009.*

Universidad Técnica de Cotopaxi.

Sánchez, H. Y Reyes, C. (2002). *Metodología y diseños en la investigación.* Universitaria: Lima.

Tamayo, M. (2009) *El proyecto de investigación. Instituto colombiano para el fomento de la educación superior.* Colombia.

Teberosky, A. (2000). *La lectura y la escritura desde una perspectiva evolutiva.* Generalitat de Catalunya.

Villavicencio, N. (2013) *Desarrollo psicomotriz y proceso de aprestamiento a la lectoescritura en niños y niñas del primer año de educación básica de la Escuela Nicolás Copérnico de la ciudad de Quito.* Ecuador

Wallon, H. (1965), *L'enfant turbulent.* París: Alcan.

CAPITULO XII

APÉNDICES

Apéndice A. MATRIZ DE CONSISTENCIA
TÍTULO: Psicomotricidad gruesa e iniciación a la lectoescritura en niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla- 2016.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES E INDICADORES																			
Problema general: ¿Cuál es la relación entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016?	Objetivo general: Determinar la relación entre la psicomotricidad gruesa y el desarrollo de la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016.	Hipótesis general: Existe relación significativa entre la psicomotricidad gruesa y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016.	Variable 1: Psicomotricidad gruesa <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="width: 30%;">Dimensiones</th> <th style="width: 40%;">Indicadores</th> <th style="width: 30%;">Índice</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td rowspan="2">Toma de conciencia del cuerpo</td> <td>Intervención de los músculos en conjunción perfecta con el espacio y el tiempo.</td> <td>Bajo</td> </tr> <tr> <td>Acto motor voluntario, Control de mecanismos musculares.</td> <td>Medio</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Toma de conciencia del espacio.</td> <td>Mantenimiento de la postura Control postural</td> <td rowspan="2">Alto</td> </tr> <tr> <td>Desarrollo de adquisición de la coordinación</td> </tr> <tr> <td rowspan="2">Dominio funcional de un lado sobre el otro.</td> <td>Dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro</td> <td rowspan="2"></td> </tr> <tr> <td>Diferenciación y organización global corporal</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Predominio motor</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Índice	Toma de conciencia del cuerpo	Intervención de los músculos en conjunción perfecta con el espacio y el tiempo.	Bajo	Acto motor voluntario, Control de mecanismos musculares.	Medio	Toma de conciencia del espacio.	Mantenimiento de la postura Control postural	Alto	Desarrollo de adquisición de la coordinación	Dominio funcional de un lado sobre el otro.	Dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro		Diferenciación y organización global corporal		Predominio motor	
Dimensiones	Indicadores	Índice																				
Toma de conciencia del cuerpo	Intervención de los músculos en conjunción perfecta con el espacio y el tiempo.	Bajo																				
	Acto motor voluntario, Control de mecanismos musculares.	Medio																				
Toma de conciencia del espacio.	Mantenimiento de la postura Control postural	Alto																				
	Desarrollo de adquisición de la coordinación																					
Dominio funcional de un lado sobre el otro.	Dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro																					
	Diferenciación y organización global corporal																					
	Predominio motor																					
Problemas específicos ¿Cuál es la relación entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016?	Objetivos específicos: Determinar la relación entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla- 2016.	Hipótesis específicas Existe relación significativa entre la toma de conciencia del cuerpo y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016.																				
¿Cuál es la relación entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016?	Determinar la relación entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016.	Existe relación significativa entre la toma de conciencia del espacio y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla-2016.																				

<p>¿Cuál es la relación entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla 2016?</p>	<p>Determinar la relación entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.</p>	<p>Existe relación significativa entre el dominio funcional de un lado del cuerpo sobre el otro y la iniciación a la lectoescritura en los niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016.</p>	<p>Variable 2: Iniciación a la Lectoescritura</p> <table border="1" data-bbox="1188 367 2032 664"> <thead> <tr> <th data-bbox="1188 367 1436 396">Dimensiones</th> <th data-bbox="1436 367 1906 396">Indicadores</th> <th data-bbox="1906 367 2032 396">Índice</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="1188 396 1436 537" rowspan="2">Comprensión de textos escritos</td> <td data-bbox="1436 396 1906 456">Se expresa en forma clara y expone ante el grupo Atención y concentración ante la lectura.</td> <td data-bbox="1906 396 2032 537" rowspan="2">Inicio Proceso</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1436 456 1906 537">Proposición de finales diferentes. Reconocimiento de rimas. Simulación de lecturas.</td> </tr> <tr> <td data-bbox="1188 537 1436 664">Producción de textos escritos</td> <td data-bbox="1436 537 1906 664">Realización de líneas. Trascripción de vocales. Trascripción lateral. Reconocimiento de sílabas.</td> <td data-bbox="1906 537 2032 664">Logrado</td> </tr> </tbody> </table>	Dimensiones	Indicadores	Índice	Comprensión de textos escritos	Se expresa en forma clara y expone ante el grupo Atención y concentración ante la lectura.	Inicio Proceso	Proposición de finales diferentes. Reconocimiento de rimas. Simulación de lecturas.	Producción de textos escritos	Realización de líneas. Trascripción de vocales. Trascripción lateral. Reconocimiento de sílabas.	Logrado
Dimensiones	Indicadores	Índice											
Comprensión de textos escritos	Se expresa en forma clara y expone ante el grupo Atención y concentración ante la lectura.	Inicio Proceso											
	Proposición de finales diferentes. Reconocimiento de rimas. Simulación de lecturas.												
Producción de textos escritos	Realización de líneas. Trascripción de vocales. Trascripción lateral. Reconocimiento de sílabas.	Logrado											

Tipo y diseño de investigación	Población y muestra	Técnicas e instrumentos	Estadística descriptiva e inferencial																																										
<p>TIPO:</p> <p>El estudio es de tipo cuantitativo, según Hernández, Fernandez y Baptista (2010) porque: pretende obtener la recolección de datos para conocer o medir el fenómeno en estudio y encontrar soluciones para la misma; la cual trae consigo la afirmación o negación de la hipótesis establecida en dicho estudio (p. 8)</p> <p>DISEÑO:</p> <p>No experimental transversal correlacional</p>	<p>POBLACIÓN:</p> <p>La población estuvo constituida por 154 niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016</p> <table border="1" data-bbox="617 342 1068 691"> <thead> <tr> <th>Nº</th> <th>RED 01</th> <th>Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td>I.E.I. Divino Creador</td> <td>32</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>I.E.I. Divino Niño Jesús</td> <td>32</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td>I.E.I. Jesús de Praga</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td>I.E.I. Buen Pastor</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td>5.</td> <td>I.E.I. Divino Maestro</td> <td>30</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Subtotal</td> <td>154</td> </tr> </tbody> </table> <p>MUESTRA PROBABILÍSTICA</p> <p>Tamaño de muestra: Estuvo conformada por 110 niños de 5 años de Instituciones Educativas del Nivel Inicial - Red 01- Ventanilla, 2016</p> <table border="1" data-bbox="617 846 1068 1211"> <thead> <tr> <th>Nº</th> <th>RED 01</th> <th>Total</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td>I.E.I. Divino Creador</td> <td>24</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>I.E.I. Divino Niño Jesús</td> <td>23</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td>I.E.I. Jesús de Praga</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td>I.E.I. Buen Pastor</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td>5.</td> <td>I.E.I. Divino Maestro</td> <td>21</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Subtotal</td> <td>110</td> </tr> </tbody> </table> <p>Muestreo estratificado</p>	Nº	RED 01	Total	1.	I.E.I. Divino Creador	32	2.	I.E.I. Divino Niño Jesús	32	3.	I.E.I. Jesús de Praga	30	4.	I.E.I. Buen Pastor	30	5.	I.E.I. Divino Maestro	30	Subtotal		154	Nº	RED 01	Total	1.	I.E.I. Divino Creador	24	2.	I.E.I. Divino Niño Jesús	23	3.	I.E.I. Jesús de Praga	21	4.	I.E.I. Buen Pastor	21	5.	I.E.I. Divino Maestro	21	Subtotal		110	<p>Variable 1: Psicomotricidad gruesa</p> <p>Técnicas: Observación</p> <p>Instrumentos: Lista de cotejo</p> <p>Monitoreo: Asesor</p> <p>Ámbito de aplicación: I.E.I Red 01, Ventanilla, 2016</p> <p>Forma de administración: Individual</p> <hr/> <p>Variable 1: Iniciación a la lectoescritura</p> <p>Técnicas: Observación</p> <p>Instrumentos: Lista de cotejo</p> <p>Monitoreo: Asesor</p> <p>Ámbito de aplicación: : I.E.I Red 01, Ventanilla, 2016</p> <p>Forma de administración: Individual</p>	<p>Descriptivos: Interpretar la tabla de frecuencia o la figura de barras de las dos variables.</p> <p>Inferencial: empleo de la prueba no paramétrica de coeficiente de correlación de Spearman.</p>
Nº	RED 01	Total																																											
1.	I.E.I. Divino Creador	32																																											
2.	I.E.I. Divino Niño Jesús	32																																											
3.	I.E.I. Jesús de Praga	30																																											
4.	I.E.I. Buen Pastor	30																																											
5.	I.E.I. Divino Maestro	30																																											
Subtotal		154																																											
Nº	RED 01	Total																																											
1.	I.E.I. Divino Creador	24																																											
2.	I.E.I. Divino Niño Jesús	23																																											
3.	I.E.I. Jesús de Praga	21																																											
4.	I.E.I. Buen Pastor	21																																											
5.	I.E.I. Divino Maestro	21																																											
Subtotal		110																																											

Apéndice B: MATRIZ DE OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES
Operacionalización de la Variable: Psicomotricidad gruesa

Dimensiones	Indicadores	Ítems de evaluación	Escala	Índice
Toma de conciencia del cuerpo	Intervención de los músculos en conjunción perfecta con el espacio y el tiempo,	1. Se desplaza por el suelo gateando hasta un objeto con movimientos coordinados de brazos y piernas.	Sí:2	Bajo
	Acto motor voluntario,	2. Salta con los dos pies flexionando las piernas en las caídas.		
	Control de mecanismos musculares.	3. Camina espontáneamente moviendo brazos y piernas.		
		4. Se desplaza arrastrando su cuerpo por el suelo coordinando brazos y piernas.		
Toma de conciencia del espacio.	Mantenimiento de la postura	5. Rueda impulsando su cuerpo por el piso sin ayuda.	No: 1	Alto
	Control postural	6. Pasa por un túnel reptando		
	Desarrollo de adquisición de la coordinación	7. Trepa sobre objetos superpuestos (taburetes u otros).		
	Diferenciación y	8. Camina sobre bancos de 30 cms. de altura		
	organización Dominio global corporal	9. Escala subiendo y bajando hasta la altura de 2 mts. De altura.		
	funcional de un	10. Sorteas obstáculos evitando chocarse más de dos veces.		
	lado sobre el otro.	11. Camina con los talones ida y vuelta en una distancia de 5 mts.		
	Predominio motor	12. Camina y corre de frente, de espalda, de costado.		
	13. Lleva el bastón sobre la palma de la mano, caminando.			
	14. Salta alternando los pies sobre un taburete de 15 cms, de altura (steps).			
	15. Se desplaza hacia un lado y otro lado según indiquen las flechas.			
	16. Da bote a la pelota con las dos manos, a un lado, al otro lado de una línea marcada en el suelo.			
	17. Camina sorteando conos hacia los lados siguiendo las indicaciones.			
	18. Rueda utilizando colchonetas que estas a los lados.			
	19. Se lanza hacia un lado u otro lado para atrapar la pelota.			
	20. Arrastra objetos llevándolos de un lado y otro lado del patio.			

Operacionalización de la Variable: Iniciación a la lectoescritura

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala	Índice
Comprensión de textos orales	Se expresa en forma clara y expone ante el grupo Atención y concentración ante la lectura.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se expresa en forma clara 2. Se ofrece para participar y lo hace fluidamente 3. Responde preguntas que surgen en el momento 4. Mantiene la atención ante la lectura de cuentos 5. Mantiene la concentración ante la lectura de cuentos 6. Por iniciativa personal respeta turnos para hablar 		
	Proposición de finales diferentes. Reconocimiento de rimas. Simulación de lecturas.	<ol style="list-style-type: none"> 7. Crea un final al cuento escuchado. 8. Identifica las palabras con rimas 9. Repite las terminaciones con rimas. 10. Simula leer textos o revistas 11. Interpreta láminas de un cuento 12. Comenta a sus pares de que se trata el cuento siguiendo la lectura de las láminas. 	Sí:2 No: 1	Inicio Proceso Logrado
Producción de textos escritos	Realización de líneas. Transcripción de vocales. Transcripción lateral. Reconocimiento de sílabas.	<ol style="list-style-type: none"> 13. Realiza líneas igual a un modelo 14. transcribe las vocales igual como el modelo 15. Al preguntarle por una vocal, la identifica 16. Transcribe de izquierda a derecha 17. Identifica las sílabas (ma,me,mi,mo,mu) (sa, se, si, so, su) 18. Puede leer silabas y sus combinaciones (ma,me,mi,mo,mu) (sa, se, si, so, su) 19. Identifica las consonantes M y S 20. Puede leer las consonantes M y S 		

Apéndice C: Instrumentos de recolección de datos

Lista de cotejo

PSICOMOTRICIDAD GRUESA

Estimado(a) docente sin el ánimo de perturbar su labor, el presente instrumento tiene por objeto conocer aspectos relacionados al desarrollo psicomotor grueso de los niños en el aula a su cargo; la información que nos aporte será permitida con fines de estudio y será totalmente confidencial. Le agradecemos por su apoyo y sinceridad.

Instrucciones: Lea atentamente las preguntas y marque al lado derecho con un aspa (X) la escala valorativa según sea su caso, por favor marcar todos los Ítems sin dejar ninguno, teniendo en consideración la escala valorativa asignada.

ESCALA VALORATIVA

No	Sí
1	2

DIMENSIONES		NO (1)	SI (2)
1	Se desplaza por el suelo gateando hasta un objeto con movimientos coordinados de brazos y piernas.		
2	Salta con los dos pies flexionando las piernas en las caídas.		
3	Camina espontáneamente moviendo brazos y piernas.		
4	Se desplaza arrastrando su cuerpo por el suelo coordinando brazos y piernas.		
5	Rueda impulsando su cuerpo por el piso sin ayuda.		
6	Pasa por un túnel reptando		
7	Trepa sobre objetos superpuestos (taburetes u otros).		
8	Camina sobre bancos de 30 cms. de altura		
9	Escala subiendo y bajando hasta la altura de 2 mts. De altura.		
10	Sortea obstáculos evitando chocarse más de dos veces.		
11	Camina con los talones ida y vuelta en una distancia de 5 mts.		
12	Camina y corre de frente, de espalda, de costado.		
13	Lleva el bastón sobre la palma de la mano, caminando.		
14	Salta alternando los pies sobre un taburete de 15 cms, de altura (steps).		
15	Se desplaza hacia un lado y otro lado según indiquen las flechas.		

16	Da bote a la pelota con las dos manos, a un lado, al otro lado de una línea marcada en el suelo.		
17	Camina sorteando conos hacia los lados siguiendo las indicaciones.		
18	Rueda utilizando colchonetas que estas a los lados.		
19	Se lanza hacia un lado u otro lado para atrapar la pelota.		
20	Arrastra objetos llevándolos de un lado y otro lado del patio.		

Gracias por su colaboración.

Lista de cotejo

INICIACIÓN A LA LECTOESCRITURA

I.- DATOS INFORMATIVOS:

1.1 Nombre:

1.2 I.E.

1.2 Grado Educativo:

1.3 Edad:

II.- INSTRUCCIONES:

El presente instrumento tiene el propósito de obtener información sobre el nivel de lectoescritura de su alumno. Por favor, lea cuidadosamente cada ítem y responda con sinceridad y veracidad cada uno de ellos. Le solicitamos, por favor, responder todos los ítems sin dejar de responder ninguno.

Tome en cuenta la tabla de valoración y especificaciones:

No	Sí
1	2

N°	Ítems	1	2
1	Se expresa en forma clara		
2	Se ofrece para participar y lo hace fluidamente		
3	Responde preguntas que surgen en el momento		
4	Mantiene la atención ante la lectura de cuentos		
5	Mantiene la concentración ante la lectura de cuentos		
6	Por iniciativa personal respeta turnos para hablar		
8	Crea un final al cuento escuchado.		
9	Identifica las palabras con rimas		
10	Repite las terminaciones con rimas.		
11	Simula leer textos o revistas		
12	Interpreta láminas de un cuento		
13	Comenta a sus pares de que se trata el cuento siguiendo la lectura de las láminas.		
14	Realiza líneas igual a un modelo		
15	transcribe las vocales igual como el modelo		
16	Al preguntarle por una vocal, la identifica		
17	Transcribe de izquierda a derecha		
18	Identifica las sílabas (ma,me,mi,mo,mu) (sa, se, si, so, su)		
	Puede leer silabas y sus combinaciones (ma,me,mi,mo,mu) (sa, se, si, so, su)		
19	Identifica las consonantes M y S		
20	Puede leer las consonantes M y S		

Gracias por su colaboración.

Apéndice D: Validez de instrumento

debe ser probado por los investigadores y debe ser evaluado en términos de (b) 8) de diversas prácticas sociales de lectura y escritura, de manera que sean "lectura y escritura" en la Educación Inicial, se trata de poner a los niños en contacto con el mundo escrito a través de las tareas de aprendizaje (2012) en el ciclo de EBR, al respecto fundamenta dos:

lectura y la escritura

VARIABLE	DIMENSION	INDICADOR	ITEMS	CRITERIOS DE EVALUACION						RECOMENDACIONES OBSERVACION AJO								
				RESPUESTA OPCION DE	SI	NO	SI	NO	SI		NO							
Textos escritos 3.- Producción de	Indicador de escritura	Indicador de escritura	Lectura de las vocales iniciales como el inicio de la escritura	/	/	/	/	/	/	/	/							
												Realiza letras iniciales en un momento	/	/	/	/	/	/
												Reconoce la lectura de las palabras	/	/	/	/	/	/
												Comienza a leer letras que dice se trata el cuento	/	/	/	/	/	/
												Indicador de palabras que no cuenta	/	/	/	/	/	/
												2.- Leer los textos o leerlos	/	/	/	/	/	/
												Reconoce las palabras con letras	/	/	/	/	/	/
												Identifica las palabras con letras	/	/	/	/	/	/
												Conoce un tipo de cuento escueto	/	/	/	/	/	/
												Reconoce el cuento de animales	/	/	/	/	/	/
Textos orales 1.- Comprensión de	Indicador de comprensión	Indicador de comprensión	Lectura de las vocales iniciales como el inicio de la escritura	/	/	/	/	/	/	/	/							
												Realiza una lectura	/	/	/	/	/	/
												Atención y concentración	/	/	/	/	/	/
												Mantiene la atención sobre la lectura de	/	/	/	/	/	/
												Mantiene la atención sobre la lectura de	/	/	/	/	/	/
												Reconoce palabras que aparecen en el momento	/	/	/	/	/	/
												Reconoce palabras que aparecen en el momento	/	/	/	/	/	/
												Reconoce palabras que aparecen en el momento	/	/	/	/	/	/
												Reconoce palabras que aparecen en el momento	/	/	/	/	/	/
												Reconoce palabras que aparecen en el momento	/	/	/	/	/	/

VARIABLES: iniciación a la lectoescritura

83.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
84.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
85.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	1	1
86.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
87.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
88.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
89.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1
90.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
91.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
92.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
93.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
94.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
95.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
96.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
97.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
98.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
99.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
100.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
101.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
102.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
103.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
104.	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2
105.	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2
106.	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2
107.	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2
108.	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1	2	2	2

Tabla de interpretación del coeficiente de correlación de Spearman

Nivel de medición de las variables: Intervalos o razón

Interpretación: El coeficiente r de Spearman puede variar de -1.00 a + 1.00,

donde:

De - 0.91 a 1 Correlación muy alta
De - 0,71 a 0.90 Correlación alta
De - 0.41 a 0.70 correlación moderada
De - 0.21 a 0.40 correlación baja
De 0 a 20 correlación prácticamente nula
De + 0.21 a 0.40 correlación baja
De + 0.41 a 0.70 correlación moderada
De + 0,71 a 0.90 Correlación alta
De + 0.91 a 1 Correlación muy alta

Fuente: Bisquerra, R. (2004) Metodología de la Investigación

Educativa. Madrid: Trilla (p.212)