



UNIVERSIDAD LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES  
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**

**EL APRESTAMIENTO COMO ESTRATEGIA  
DIDÁCTICA EN EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA  
EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CUATRO AÑOS DE  
EDUCACIÓN INICIAL DE LA INSTITUCIÓN  
EDUCATIVA INICIAL N° 86288 DE CARHUAC –  
CARHUAZ, 2015**

**Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en  
Educación Inicial**

**Autor:**

**Bach. Cadillo Rupay Delfin Ermógenes**

**Asesor:**

**Dr. Wilfredo Félix Paucar Sánchez**

**Huaraz – Perú**

**2016**

## HOJA DE FIRMA DEL JURADO Y ASESOR

-----  
**Dra. Graciela Pérez Morán**

Presidenta

-----  
**Mg. Sofía Carhuanina Calahuala**  
Secretaria

-----  
**Mg. Miroslava Clarenia Barrón Cotrina**  
Miembro

-----  
**Dr. Wilfredo Félix Paucar Sánchez**

Asesor

## **DEDICATORIA**

A mis padres el señor: Romulo Cadillo Roque y mi madre Florencia Rupay Ramírez que en todo momento me brindan sus sabios consejos y sus apoyos incondicionales, son las palabras de un hijo agradecido que busca retribuir su esfuerzo.

A mis hermanos: Jaime, Graciela, Blanca, Pablo, Viviana, Analy. A mis sobrinos y demás familiares por su valioso apoyo para alcanzar mis metas trazadas.

A mi esposa Yovana por brindarme su comprensión, sus sabios consejos y su apoyo incondicional para lograr mis objetivos propuestos.

A mis dos adorados hijos Anderson y Erik que son la razón de mi superación día tras día.

Delfín

## **AGRADECIMIENTO**

A DIOS todo poderoso por dármele vida y la oportunidad de superarme.

A la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote por abrirme sus puertas para seguir avanzando mi formación profesional.

A toda la plana docente de la Escuela de Educación de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote, por trasmitirme conocimientos y experiencias que han fortalecido mi formación profesional.

Al asesor por haberme guiado en la elaboración del informe de tesis.

Delfín

## RESUMEN

Existen problemas de aprendizaje de la escritura en los niños/as de la institución educativa inicial N° 86288, generado por el deficiente aprestamiento como estrategia didáctica en los niños/as y que requiere dar una solución al problema. Investigación de enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, diseño descriptivo simple; muestra igual a 20 niños/as de 4 años; la técnica fue la observación, el instrumento la lista de cotejo. Resultados: el 90% (90) puntos positivos observados en la importancia del aprestamiento y el 90% (36) puntos positivos observados en los componentes del lenguaje escrito. Conclusión: se ha determinado que el aprestamiento como estrategia didáctica contribuye en el aprendizaje de la escritura en los niños/as de cuatro años de la institución educativa inicial N° 86288 de Carhuac-Carhuaz en el 2015; con el 86% (86) puntos observados en las condiciones para que los estudiantes puedan actuar como escritores.

**Palabras clave:** aprestamiento, estrategia, didáctica, aprendizaje, escritura.

## ABSTRACT

There are problems in learning to write children / as initial educational institution No. 86288, generated by poor capture as a teaching strategy in children / as required and provide a solution to the problem. Research quantitative approach, descriptive level, simple descriptive design; shows like 20 children / as 4 years; the technique was observation, the checklist instrument. Results: 90% (90) observed positive points on the importance of readiness and 90% (36) positives observed in the components of written language. Conclusion: it is determined that the readiness as a teaching strategy helps in learning writing in boys / as four years of initial educational institution No. 86288 of Carhuac-Carhuaz in 2015; with 86% (86) points observed in the conditions for students to act as writers.

**Keywords:** readiness, strategy, teaching, learning, writing.

# ÍNDICE

<b>Hoja de firma del jurado y asesor</b>	<b>ii</b>
<b>Dedicatoria</b>	<b>iii</b>
<b>Agradecimiento</b>	<b>iv</b>
<b>Resumen</b>	<b>v</b>
<b>Abstract</b>	<b>vi</b>
<b>Índice</b>	<b>vii</b>
<b>Índice de tablas</b>	<b>ix</b>
<b>Índice de figuras</b>	<b>x</b>
<b>I. INTRODUCCIÓN</b>	<b>1</b>
<b>II. REVISIÓN DE LITERATURA</b>	<b>12</b>
<b>2.1. El aprestamiento como estrategia didáctica</b>	<b>12</b>
<b>2.1.1. Concepto</b>	<b>12</b>
<b>2.1.2. Tipos de aprestamiento</b>	<b>13</b>
<b>2.1.3. Funciones básicas del aprestamiento</b>	<b>13</b>
<b>2.1.4. Fases del aprestamiento</b>	<b>14</b>
<b>2.1.5. Técnicas para el Aprestamiento</b>	<b>15</b>
<b>2.2. Aprendizaje de la escritura</b>	<b>17</b>
<b>2.2.1. Concepto</b>	<b>17</b>
<b>2.2.2. Actividades para los diferentes niveles de conceptualización</b>	<b>18</b>
<b>2.2.3. Etapas del desarrollo de la escritura</b>	<b>21</b>
<b>2.2.4. Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición</b>	<b>30</b>
<b>2.2.5. Factores que inciden en la disgrafía</b>	<b>31</b>

<b>III. METODOLOGÍA</b>	<b>41</b>
<b>III.1. Tipo y nivel de investigación</b>	<b>41</b>
<b>III.2. Diseño de la investigación</b>	<b>41</b>
<b>III.3. Población y muestra</b>	<b>42</b>
<b>III.4. Definición y operacionalización de variables</b>	<b>43</b>
<b>III.5. Técnicas e instrumentos</b>	<b>47</b>
<b>III.6. Plan de análisis</b>	<b>47</b>
<b>III.7. Fuente de recolección de datos</b>	<b>48</b>
<b>IV. RESULTADOS</b>	<b>49</b>
<b>IV.1. Resultados</b>	<b>49</b>
<b>IV.2. Análisis de los resultados</b>	<b>56</b>
<b>V. CONCLUSIONES</b>	<b>63</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>64</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>68</b>



## ÍNDICE DE TABLAS

### Aprestamiento como estrategia didáctica

Tabla 1. Tipos de aprestamiento	49
Tabla 2. Fases del aprestamiento	50
Tabla 3. Técnicas para el aprestamiento	51

### Del aprendizaje de la escritura

Tabla 4. Actividades para los diferentes niveles de conceptualización	52
Tabla 5. Etapas del desarrollo de la escritura	53
Tabla 6. Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición	54
Tabla 7. Factores que inciden en la disgrafía	55

## ÍNDICE DE FIGURAS

### Aprestamiento como estrategia didáctica

Figura 1. Tipos de aprestamiento	49
Figura 2. Fases del aprestamiento	50
Figura 3. Técnicas para el aprestamiento	51

### Del aprendizaje de la escritura

Figura 4. Actividades para los diferentes niveles de conceptualización	52
Figura 5. Etapas del desarrollo de la escritura	53
Figura 6. Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición	54
Figura 7. Factores que inciden en la disgrafía	55

## 1. INTRODUCCIÓN

Con la finalidad de conocer las investigaciones realizadas acerca de las variables, fue necesario recopilar datos acerca de los siguientes antecedentes: Internacionales y Nacionales.

Villavicencio (2013) tesis de maestría sobre “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. Propuesta de una guía de ejercicios psicomotores para la maestra Parvularia”. Sostiene que el trabajo de investigación se fundamenta en el paradigma constructivista en una metodología cuanti-cualitativa, cuya modalidad es la de un proyecto de desarrollo psicomotriz y proceso de aprestamiento a la lectoescritura, ya que se diseña una guía de ejercicios psicomotores que ayude a mejorar el proceso de aprestamiento a la lectoescritura. Concluye: el desarrollo psicomotriz incide en el proceso de aprestamiento a la lectoescritura en niños/as del primer año de educación general básica de la escuela “Nicolás Copérnico” de la ciudad de Quito. El proyecto de desarrollo tiene como soporte tanto la investigación bibliográfica como la investigación de campo.

Artiles (2013) tesis sobre “Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos”. Concluye: que muchos de los hallazgos de la investigación sobre los procesos básicos implicados en la lectura y escritura, así como al descripción que ofrecen los distintos modelos evolutivos sobre la adquisición de la lectura y escritura, tienen implicaciones directas para la enseñanza

de éstas destrezas instrumentales. Sin embargo, la mayoría de los trabajos se han realizado en lengua inglesa y en consecuencia, los resultados no deberían ser extrapolables a otras lenguas, ya que existen diferencias en la manera de codificar la fonología a través de la ortografía. Una de las cuestiones que más se ha debatido en torno a la enseñanza de la lectura y escritura ha sido lo referente al tamaño de la unidad lingüística que utiliza el sujeto.

Jiménez (2012) tesis sobre “Meta-cognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora”. Concluye: la consciencia meta-cognitiva es la que aporta al sujeto la sensación de saber o no saber, y al mismo tiempo le permite aplicar en otros contextos esos aprendizajes. Así, esta competencia meta-cognitiva es un enlace entre la memoria semántica y la procedimental, y es, pedagógicamente hablando, la base del “aprender a aprender” y a comprender. Éste debería ser el objetivo a conseguir en la educación actual: habría que pasar del alumno pasivo y dependiente, que registra sin más los estilos que se les presentan, al alumno activo, auto-motivado, reflexivo, independiente y constructor de su propio conocimiento y de su aprendizaje.

Brasero (2012) tesis de maestría sobre “Factores principales de la disgrafía que influyen en el aprendizaje de la escritura de los niños/as del 3er año de educación básica del centro educativo Oscar Efrén Reyes de Quito, parroquia Chimbacalle año 2010-2011”. La tesis tuvo como objetivo ayudar a maestros y padres de familia a resolver el problema de disgrafía, para éstos se diagnosticó los factores que influyen en la escritura a través de técnicas, actividades que permitan desarrollar la

psicomotricidad y mejorar la caligrafía en los niños/as; tomando en cuenta que ésta dificultad se da en niños/as de capacidad intelectual normal no tiene que ver con problemas neurológicos sino con otros factores entre ellos: el desarrollo motriz.

Guacho & Remache (2010) en su trabajo de investigación titulado “Aprestamiento escolar y su incidencia en el desarrollo integral de los niños y niñas de cinco años de edad educación inicial del centro Educativo Inicial Comunitario Héroes Del Cenepa, de la comunidad Atapo Santa Cruz, Parroquia Palmira, Cantón Guamate, provincia Chimborazo, durante el período septiembre 2010 a diciembre 2010”. El objetivo fue: Determinar la incidencia del aprestamiento escolar en el desarrollo integral de los niños/as del segundo año de educación básica. Para lograr este objetivo se aplicaron los métodos: inductivo, deductivo, analítico, sintético. Se realizó una investigación de tipo aplicada, de acción, histórica y descriptiva y se utilizó las técnicas de encuestas, con sus respectivos instrumentos como son: guías de observación y cuestionarios, dirigidos a las autoridades, niños/as, y padres de familia.

Lara (2008) realizó una investigación titulada: “Estrategias para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en educación inicial”; realizado en Chile. Conclusión: Se ofrecen estrategias para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria. Las estrategias que se proponen van dirigidas al desarrollo de los procesos básicos para la adquisición del código de la lengua, tanto oral como escrita. Las estrategias se agrupan por aspectos y las mismas tienen una estructura que consta de: título, objetivo, materiales y metodología. Las estrategias propuestas pueden ser empleadas en cualquier aula de educación inicial.

Añaños (2008) tesis titulada “Efectos de un programa de aprestamiento para mejorar el nivel de entrenamiento lógico-matemático de los niños de cinco años de edad, en el aspecto de números y relaciones. Investigación de tipo, cuasi experimental, diseño de un solo grupo, pre-experimental, teniendo como muestra a 227 personas, de 5 años de ambos sexos de los C.E.I. de la práctica pre-profesional continua. El instrumento utilizado fue la prueba de pre-cálculo de Melicic y Schmidt. Los principales hallazgos son: el nivel de aprestamiento del grupo estudiado fue óptimo, no se halló diferencias en el nivel de aprestamiento de acuerdo al sexo. La aplicación del programa influyó significativamente en el desarrollo del aprendizaje de pre-cálculo tanto en niños como en niñas. Se logró un incremento significativo en las áreas de percepción visual y pensamiento lógico matemático.

Rodríguez (2007) realizó una investigación cuyo título es “Habilidades motrices básicas en los niños y niñas de cinco años de edad del jardín de infancia Eloy Paredes”. La misma tuvo como objetivo fundamental de la investigación analizar el desarrollo de habilidades motrices básicas en niños y niñas de 5 años de edad. El diseño de la investigación es de tipo descriptiva-transversal, estableciendo para ello una muestra de 24 niños (12 niñas y 12 niños) de dicha institución, A los mismos se les aplicó como instrumento de observación directa, el test de evaluación de patrones motores de Mc Clenaghan y Gallahue; con cinco (5) habilidades: carrera, salto, atajar, lanzar y patear y la habilidad de andar de Wickstrom, se evaluaron tres intentos en cada prueba para determinar el desempeño psicomotor de los niños y niñas. Finalmente se recomendaron algunas actividades para desarrollar, estimular y mejorar la motricidad en el niño de la educación inicial.

Dioses & Evangelista (2013) tesis de maestría sobre “Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños/as del 3er grado de educación primaria residentes en Lima y Piura”. Sostiene que se investigó, es escolares de 3er grado de educación primaria de Lima metropolitana y Piura, si existían diferencias significativas en el desarrollo de los procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura, considerando las variables género, nivel socioeconómico, gestión de la institución educativa y la localidad de residencia. Para la recolección de los datos se adaptó previamente la materia de evaluación cognitiva de lectura y escritura, estableciendo su confiabilidad y validez. Concluye: los resultados indicaron diferencias en los procesos cognitivos examinados en razón de las variables: nivel socioeconómico, gestión de la institución educativa y la localidad de residentes.

Campos (2009) realizó un estudio titulado “Desarrollar la expresión oral a través de sílabas y fonemas estimulando la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad del C.E.I “María Auxiliadora” del distrito de Magdalena del Mar”. El estudio tuvo como objetivo mejorar significativamente el nivel de la expresión oral en el niño de 5 años de edad aplicando técnicas de Conciencia Fonológica. El tipo de investigación fue científico-fáctico porque se basa en la observación y experimentación, pre - experimental porque ésta investigación trabajó con un sólo grupo. Para el recojo de datos utilizó la observación directa e indirecta. Arribo a la siguiente conclusión: el programa de estimulación y desarrollo de la expresión oral para niños de 5 años de edad es realmente efectivo y útil para el desarrollo de la conciencia fonológica. Un número significativo de niños poseen deficiencias en la expresión debido a la falta de estimulación y el trato que reciben en casa. Es posible

mejorar la expresión oral de los niños a través de las actividades y la práctica de ejercicios.

Támara (2008) realizó un trabajo de investigación titulada “Relación entre madurez intelectual, desarrollo social y aprestamiento escolar en un grupo de niños de educación inicial en el distrito de San Martín de Porres”. Investigación de tipo descriptivo, diseño correlacional, la muestra estuvo conformada por 80 niños/as de 5 años que cursaban el nivel inicial, procedentes de nivel socio-económico medio. Los instrumentos utilizados fueron la escala de inteligencia pre-escolar de Weschler para niños (WPPSI), la escala de madurez social de Vineland y la tarjeta de información del Ministerio de Educación. Conclusión: no se halló diferencias en la madurez intelectual y el desarrollo social de acuerdo al sexo. Se halló correlación estadísticamente significativa entre la madurez intelectual y el aprestamiento escolar. No se halló relación significativa entre desarrollo social y el aprestamiento escolar.

Correa (2007) estudio sobre “Conciencia fonológica y percepción visual en la lectura inicial de niños del 1er de primaria”. El objetivo determinar la relación de la conciencia fonológica y la percepción visual en el desempeño de la lectura en alumnos de un colegio estatal de condición socioeconómica baja, que cursan el 1er grado de educación primaria. La muestra fue de 103 niñas y 94 niños de 5 y 6 años de edad. Investigación de método descriptivo y diseño correlacional, para el recojo de datos se utilizó el test de habilidades metalingüísticas, la prueba de comprensión de lectura inicial y la prueba de un minuto. Arribaron a las siguientes conclusiones: el desempeño de los niños en conciencia fonológica se ubica en un estadio elemental,



es decir son capaces de segmentar palabras en sílabas e identificar rimas pero aún les es difícil operar con fonemas. El nivel de percepción visual en los niños evaluados, aún falta desarrollar. El 52.79% se ubican en los niveles deficiente y bajo, mientras que el 47.21% de la muestra se sitúa por encima de los puntajes esperados.

En el jardín El Naranjal de Cundinamarca – Colombia los resultados indica que la aplicación de un buen programa de aprestamiento como debe ser sistematizado, organizado y con buenos contenidos, teniendo en cuenta cada área del desarrollo del niño. El maestro debe saber reconocer cuando el niño esté atravesando dificultades en el proceso de aprendizaje y crear estrategias que lo subsanen (Divas, 2003).

En la provincia de Chimborazo – Ecuador, afirman que la aplicación y desarrollo adecuado y oportuno de la etapa de aprestamiento, favorece el desarrollo de habilidades en diferentes áreas del conocimiento que contribuyen a que el niño/a pueda realizar con mayor facilidad y éxito las actividades derivadas de los programas de las diferentes asignaturas. La etapa del aprestamiento permite que el niño/a, comience a sentir la alegría y satisfacción de ser un escolar, establezca armoniosas y agradables relaciones con sus maestros, con sus compañeros de grupo y se familiarice con el régimen de la vida escolar (López, 2010).

En las instituciones de educación inicial de Lima los principales hallazgos son: el nivel de aprestamiento del grupo estudiado fue óptimo, no se halló diferencias en el nivel de aprestamiento de acuerdo al sexo. La aplicación del programa influyó significativamente en el desarrollo del aprendizaje de pre-cálculo tanto en niños

como en niñas. Se logró un incremento significativo en las áreas de percepción visual y pensamiento lógico matemático y la lecto escritura (Cajal, 2010).

El aprendizaje de la escritura, según las observaciones realizadas en la institución educativa N° 86288 de Carhuac-Carhuaz, constituye un problema general por la falta de participación en la escritura de diferentes textos que les dificulta la producción de textos utilizando la escritura como herramienta de organización y profundización del conocimiento a pesar de que la escritura trasciende el aula. Se presentan obstáculos en el nivel pre silábico, alfabético que les obstaculiza realizar garabatos, escribir letras agravado por trastornos de laterización, de deficiencia psicomotora y trastornos del esquema corporal.

Esta situación se estaría generando por las limitaciones en la falta de la utilización del aprestamiento como estrategia didáctica sea físico, psicológico, mental y socioemocional, menos aun cuando no se cumple las fases del aprestamiento consistentes en la motivación, momento básico, momento practico y evaluación por lo que es necesario ofrecerles juguetes y contribuyen a la adquisición de habilidades físicas y desarrollen su curiosidad y capacidad; muy pocas veces repiten los nombres y las palabras de cosas que ellos no pronuncian bien, sin necesidad de hacerle notar que se está corrigiendo que puede complementarse con la ayuda del hogar, mediante la imitación por los niños/as.

Por las problemática descrita, analizada y explicada, existen motivos suficientes para formular el siguiente problema de investigación: ¿De qué manera el

aprestamiento como estrategia didáctica contribuye en el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac-Carhuaz en el 2015?; para responder al problema de investigación se propusieron los siguientes objetivos, objetivo general: Determinar si el aprestamiento como estrategia didáctica contribuye en el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015; para lograr el objetivo general se desagregaron en los siguientes objetivos específicos: 1. Describir el aprestamiento como estrategia didáctica en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac-Carhuaz en el 2015. 2. Describir el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015.

Existen deficiencias y carencias en el aprendizaje de la escritura por los niños y niñas de cuatro años de la institución educativa N° 86288 de Carhuac. Por esta razón el tema y problema de investigación, revistió mucha importancia por la finalidad de conocer a profundidad las causas que generan estas deficiencias y considerando que el aprestamiento es un factor importante para desarrollar y mejorar el aprendizaje de la escritura, se ha determinado justificar el desarrollo del trabajo de investigación, desde las siguientes perspectivas:

Teórica: el trabajo de investigación por la importancia que tiene su propia naturaleza adoptó una serie de teorías, conceptos, definiciones y estudios anteriores

para describir, analizar y explicar el contenido de las variables e indicadores de estudio; cuyos contenidos le dieron un sustento teórico a la investigación: llenando de esta manera un vacío existente en el sistema de conocimientos teóricos, carentes en este campo; cuyos resultados sirvieron de base para la información de los futuros investigadores de la especialidad de la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote y otras instituciones de educación superior.

Práctica: por la riqueza de los resultados de la investigación, contribuirán con su aporte pedagógico educativo a la institución educativa de educación inicial N° 86288, para que los docentes y la dirección tomen decisiones con el objeto de aplicar los resultados del estudio, en el fortalecimiento del uso del aprestamiento para el aprendizaje de la escritura en el área de comunicación, en los niños y niñas de cuatro años. Así mismo los hallazgos científicos contribuirán a formar parte del acervo bibliográfico de la comunidad académica de la facultad de educación de ULADECH Católica y servirá como fuente de información a los demás investigadores. Para el tesista servirá como fuente de consulta en su vida laboral, cuando aparezcan problemas prácticos que requieran del auxilio de esta bibliografía.

Metodológica: la justificación metodológica tuvo su base porque se formuló un problema de investigación con su respectivo objetivo general y específico para responder al problema y se diseñó un proceso metodológico con su respectivo instrumento de medición para la recopilación de datos, el procesamiento y análisis estadístico y llegar a las conclusiones finales; hechos que diferencian de otros estudios realizados en contextos diferentes.

Viabilidad: la gestión del proyecto fue viable porque el responsable de la investigación contó con los recursos, humanos, materiales y financieros disponibles, para el logro de los objetivos.

Se utilizó la técnica de la observación y el instrumento fue la lista de cotejo en la I.E.I. N° 86288 de Carhuac – Carhuaz y la recolección de datos fue en la primera semana de noviembre; con un tipo de investigación cuantitativo de nivel descriptivo; diseño descriptivo simple, no experimental y transversal.

## **II. REVISIÓN DE LITERATURA**

### **2.1. El aprestamiento como estrategia didáctica**

#### **2.1.3.2.3.1. Concepto**

Condemarin, (2000) afirma que el termino aprestar de acuerdo con el diccionario significa: Preparar lo necesario para alguna cosa: aprestarse para salir. Es decir preparar a los niños antes de iniciar los procesos formales de escritura y lectura. De acuerdo con el artículo "El aprestamiento para la lecto – escritura en educación inicial" este se define como el conjunto de actividades organizadas secuencialmente de lo simple a lo complejo para desarrollar en el niño el pensamiento y el lenguaje, lo sensorio- perceptivo, las operaciones lógicas, la coordinación motriz, la organización espacio- temporal, la resolución de problemas, la auto-determinación y regulación de la conducta y la estabilidad emocional.

Aprestamiento se refiere a un estado general de desarrollo mental, conceptual, perceptivo y lingüístico que le permite al niño aprender a leer y escribir sin dificultad. Desde el punto de vista del educador, se refiere a la adopción de teorías y enfoques (constructivismo, aprendizaje significativo), a las actividades o experiencias planeadas, la determinación del tiempo, la manera de enseñar (aprendizaje guiado, aprendizaje por descubrimiento) para lograr la maduración progresiva de las habilidades del niño. Pero el proceso no es solo eso, también requiere una maduración visual, auditiva, sensorio-motora y emocional.

Condemarin, (2000) define el aprestamiento en su libro “Madurez Escolar” como disposición a “estar listo para” determinado aprendizaje. En el caso de la lectura y escritura, implica maduración en varios aspectos: el niño debe tener edad visual que le permita ver con claridad objetos tan pequeños como una palabra. Requiere también una maduración de la percepción auditiva que le permita discriminar sonidos tan próximos como el de un fonema y otro.

#### **2.1.3.2.3.2. Tipos de aprestamiento**

- **Físico.** Que se relaciona con la coordinación motora del niño, el oído y la visión.
- **Psicológico.** Se observan aspectos de aprestamiento mental y desarrollo del lenguaje
- **Mental.** Se observan aspectos relacionados con la madurez mental y hábitos mentales.
- **Socio emocional.** Se observan aspectos relacionados con la cooperación, independencia, habilidad para escuchar y adaptabilidad al medio (Arribas, Antón & Candela, 2005).

#### **2.1.3.2.3.3. Funciones básicas del aprestamiento**

- Expresión oral

- Percepción visual
- Coordinación motriz
- Desarrollo de la atención y la memoria
- Percepción audiovisual.
- Elaboración de lateralidad
- Orientación temporal
- Función cognitiva (Linuesa, 2004).

#### **2.1.3.2.3.4. Fases del aprestamiento**

- **Motivación:** captar la atención del niño con juegos, música, canciones etc.
- **Momento Básico:** recoge los saberes previos del niño (enseñanzas en el hogar), y la manera de hacerlo es a través de preguntas o por medio de una conversación grupal (utilizando diversos materiales).
- **Momento Práctico:** incentivar la participación del niño por medio de juegos y ejercicios.
- **Evaluación:** Se realiza a través de las hojas de aplicación, las cuales se deben de utilizar por temas.

Algunos autores al hablar de aprestamiento se refieren, específicamente, al tiempo y a la manera por la cual ciertas actividades deberían ser enseñadas y no al



despliegue interno de sus capacidades. En esta aproximación, la definición del término incluye las actividades o experiencias destinadas a preparar al niño para afrontar distintas tareas que exige el aprendizaje escolar.

Goleman, (1995) el concepto de “estados múltiples de aprestamiento”, el cual implica adoptar un conocimiento diversificado y no unitario del mismo. Este concepto conduce a la necesidad de proporcionar a los niños oportunidades para el desarrollo de las funciones básicas, de acuerdo al nivel que ellas presentan.

#### **2.1.3.2.3.5. Técnicas para el Aprestamiento.**

Las técnicas de aprestamiento son elementos que se utilizan para la adquisición de habilidades y actitudes básicas. Los niños adquieren estas habilidades y actitudes básicas a través de sus interacciones con los adultos, con otros niños y con los objetos del medio circundante.

Las personas mayores, con frecuencia, limitan sus interacciones verbales con los niños a lo esencial, reduciéndose a menudo a indicaciones directas, que no requieren de respuestas verbales, como por ejemplo: “ven a comer”, “vístete”, “no hagas eso”, etc. La adquisición de las habilidades lingüísticas requiere de práctica. El niño necesita ser activamente comprometido en interacciones verbales de distinto tipo.

Conversar, escuchar sus pequeños relatos, mantener un diálogo, etc. Los padres y maestros pueden hacer lo siguiente para ayudar a las niñas y niños a que en el futuro logren el éxito escolar:

- Incorporar socialmente a los niños en las conversaciones y darles oportunidad para dialogar, preguntar, describir y explicar.
- Ofrecerles juguetes y equipamientos que contribuyan a la adquisición de habilidades físicas y desarrollen su curiosidad y la capacidad de examinar, analizar, construir y evaluar.
- Responderles siempre y como sea posible, de modo de afirmar, corregir o ampliar su inquietud.
- Repetir los nombres o las palabras de las cosas que ellos no pronuncian bien, sin necesidad de hacerle notar que se le está corrigiendo.
- Brindar en el hogar, modelos apropiados de roles que puedan ser imitados por los niños.

Los niños aprenden a expresar su curiosidad cuando son alentados por los adultos a explorar, examinar y probar cosas nuevas. Desarrollan confianza en sí mismos, cuando tienen éxito en esos intentos y son apoyados en sus esfuerzos por adultos “significativos” (Ministerio de Educación, 2000).

## **2.2. Aprendizaje de la escritura**

### **2.2.1. Concepto**

“Es un sistema de expresar las ideas por medio de la representación gráfica de los sonidos, combinados de manera que formen palabras. Es dibujar signos que deben reproducirse de acuerdo a modelos convencionalmente establecidos, respondiendo a determinadas características de orden, tamaño, forma y proporción. La escritura en sí tiene un propósito, responde a unas intenciones y difiere de acuerdo a la situación o contexto donde se utiliza, permite comunicarse y deja un testimonio; el niño al escribir, ya sea desde sus primeros trazos, toma conciencia de la utilidad y la función que la escritura tiene en su vida, como también del poder que otorga el dominio de ésta y el placer que conlleva la producción textual”. (Citado por Álvarez, 2004).

“La institución preescolar debe crear un ambiente propicio hacia la lectura y la escritura, en el cual el niño tenga la oportunidad de estar en contacto permanente con todo tipo de material escrito que tenga sentido para él, que sea funcional y donde se valore de manera constante la lengua escrita como medio para comunicarse con las personas que están lejos, como una manera de evitar que se olviden las cosas y como una fuente de información; es revalorizar la función social de la lectura y la escritura en el desarrollo del niño. El proceso de la lectoescritura obliga al niño a evaluar y revisar permanentemente sus propios dominios cognitivos, pone en crisis sus ideas, al tener que cumplir con unas condiciones necesarias para que el estudiante pueda actuar como lector o escritor”. (Citado por Álvarez, 2004).

## **2.2.2. “Actividades para los diferentes niveles” (Citado por Álvarez, 2004) de conceptualización**

### **1. Nivel pre silábico**

“En este nivel el niño no ha descubierto la relación entre el texto y los aspectos sonoros del habla. Todos los materiales de lectura especial deben ser: sustantivos ilustrados, de más de tres letras y no reiteradas, evitando las sílabas duplicadas. Se debe llevar al niño a que descubra la correspondencia entre lo que se habla y lo que se escribe y permitirle comprender que la escritura es para comunicarse y expresarse”. (Citado por Álvarez, 2004).

- “Juegos con los nombres de los estudiantes o de algún personaje o anécdota que ellos hayan traído ocasionalmente.
- Trabajo de expresión corporal y rítmico-musical: palmear palabras. Trabajo con ritmo, pulso y acento de palabras
- Se organizan rincones de trabajo de libre elección. Por ejemplo: biblioteca, dramatizaciones, naturaleza, inventos, juegos de mesa. Juegan durante una hora de clase.
- Es interesante aprovechar las actividades de la rutina escolar como la asistencia para realizar distintas actividades con los nombres. También calendarios del tiempo, almanaques, u otras rutinas propias de cada institución: periódicos murales, calendarios escolares, entre otros”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “Completar enunciados (escribe como puedas o como te parezca).
- Colocarle el nombre a la imagen.
- Encontrar palabras repetidas.

- Encontrar palabras que rimen (La maestra las va escribiendo en el pizarrón). Buscar sus partecitas parecidas: gato – zapato.
- Jugar al veo-veo: una cosa que empieza con LO. La maestra va escribiendo las palabras sobre el pizarrón o puede hacerlo un niño que ya haya alcanzado el nivel alfabético y quiera hacer de secretario.” (Citado por Álvarez, 2004).
- “Escribir palabras que empiecen igual sobre el tablero.
- Adivinanzas: extraer dos palabras de una caja. Una corta y una larga. Ej.: Pato - Sacapuntas. Muestra las palabras y pregunta: ¿Dónde les parece que dice sacapuntas? ¿Por qué les parece? Luego la palmean para ver cuál es más corta y cuál es más larga”. (Citado por Álvarez, 2004).

## 2. “Nivel silábico” (Citado por Álvarez, 2004).

“Los niños llegan a un análisis de los nombres y una escritura formada por tantas letras (signos) como sílabas lo integran. Suelen sentirse seguros en este nivel y a veces tardan en pasar al próximo si no se les ofrecen oportunidades de cuestionarse las hipótesis de cantidad y variedad. Se les debe permitir que descubran los valores sonoros y utilice la lengua comprensivamente como medio de comunicación y expresión”. (Citado por Álvarez, 2004).

- “Crucigramas.
- Construir palabras a partir de la inicial.
- Armar palabras con letras recortadas.
- Situaciones conflictivas:

- Palabras con sílabas que son nombres de letras: dedo, tela, pelo, cadena.
- Palabras con sílabas repetidas”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “Series de palabras: paso - piso - puso - pasa / malo - palo - salo - Lalo.
- Alteración del orden: sopa - paso / seco – cose.
- Completar la palabra según imagen: past... (illa) / pes.... (cado)
- Buscar palabras escondidas en otra: soldado (sol / dado) rinoceronte ( cero / tero)
- Escribir sinónimos y antónimos: "lo contrario". "lo mismo"
- Producción libre de textos: cuentos, anécdotas, cartas”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “Transformar oraciones afirmativas en negativas.
- Construir la base de datos para el cuaderno, con las letras del abecedario y la imagen correspondiente.
- Jugar al ahorcado.
- Transforman palabras y oraciones en singular a plural.
- Transforman palabras buscando su diminutivo”. (Citado por Álvarez, 2004).

### 3. “Nivel alfabético” (Citado por Álvarez, 2004).

“Los niños descubren que la sílaba puede ser reanalizada en elementos menores e ingresan en el último paso de la construcción del sistema alfabético. Comienzan a escribir y expresarse ante distintas situaciones, leer sus propias producciones a fin de cuestionarse ante cada problema, comprender lo que se lee”. (Citado por Álvarez, 2004).

- “Escribir una carta de presentación de un compañero.
- Palabras enlazadas a partir de la última letra.

- Crucigramas”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “Con juegos de descubrimiento: reglas ortográficas sencillas: buscar palabras con:  
hue - hie - mpmb.
- Palabras con b y v.
- Convenciones en el uso de rr (caro - carro).
- Escriben oraciones con palabras recortadas.
- Juegos usando el diccionario y la guía telefónica (Vigil, 2007)”. (Citado por Álvarez, 2004).

### **2.2.3. Etapas del desarrollo de la escritura**

“Durante muchos años, se consideró en la educación que escribir era codificar alfabéticamente y la escritura se enseñaba como la memorización de las letras y el desarrollo motor fino requerido para esta tarea. Pero a través de múltiples investigaciones, se ha determinado que el niño va significando el sentido de la escritura, a medida que está en contacto con todos los portadores de texto que le ofrece el medio; se interesa por conocer el funcionamiento y uso de la escritura, juega a leer y a escribir imitando lo que ve hacer de los adultos (el entorno en el que se desenvuelva representa un papel decisivo en ese momento del proceso)”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Ya está claro que los niños al iniciar su escolaridad, han construido supuestos básicos sobre la escritura y vienen desarrollando formas no convencionales de ésta que obedecen a procesos de evolución natural de la lengua; pueden hacer uso de la escritura con sentido para expresarse, utilizando sus propias hipótesis y siguiendo un

proceso que no comienza, sino que termina con el uso alfabético de las letras”.  
(Citado por Álvarez, 2004).

“En el proceso del aprendizaje de la escritura, los padres de familia como los docentes deben tener en cuenta el desarrollo evolutivo de los sistemas de escritura, y centrarse en jalonar procesos, tomando la escritura en su sentido social, como una forma de interactuar, de significar, comunicar y simbolizar el mundo a través de signos gráficos convencionales. En este proceso evolutivo de aprendizaje el niño debe ir haciendo la distinción entre el dibujo y la escritura ya que en los primeros trazos, de producción espontánea, dibujo y escritura se confunden. Luego, y en forma paulatina se van diferenciando y algunos gráficos adquieren formas cada vez más figurativas y otros evolucionan hacia la imitación de los caracteres de la escritura”.  
(Citado por Álvarez, 2004).

“El dibujo según la escuela Piagetiana cumple una función semiótica en el niño, porque es una reproducción material de un modelo o sea una imitación gráfica de un objeto. La escritura también cumple este papel de evocar algo, es un objeto simbólico que representa algo. Ambos – dibujo y escritura- se diferencian ya que el dibujo mantiene una relación de semejanza con los objetos y elementos a los cuales se refiere; en cambio la escritura no. Otra diferencia es que la escritura constituye un sistema con reglas propias y el dibujo no tiene reglas que limiten la actividad creativa del sujeto”. (Citado por Álvarez, 2004).

“El niño en su proceso de aprendizaje de la escritura recorre varias etapas que permiten observar la evolución dada desde los primeros garabatos hechos por el niño hasta la escritura como representación simbólica”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Estas etapas son:



a.1. **Escribir es hacer garabatos:** El primer registro gráfico de los niños toma forma de garabato. Este primer trazo es un paso muy importante en su desarrollo, marca el comienzo de la expresión, el que progresivamente no solo lo llevará al dibujo y a la pintura, sino también a la palabra escrita.

Los garabatos tienden a seguir un orden bastante predecible”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Comienzan con trazos desordenados en un papel y continúan gradualmente evolucionando hasta convertirse en dibujos con cierto contenido reconocible para un adulto”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Los garabateos de los niños pueden vivir una evolución y se dan en dos etapas:

**Garabateo descontrolado”** (Citado por Álvarez, 2004): “los primeros trazos aparentemente no tienen sentido, y el niño parece no darse cuenta de que podría hacer con ellos lo que quisiera. Los trazos varían en longitud y dirección. En esta etapa los garabatos no son intentos de reproducir el medio visual circundante, estos tienen como base el desarrollo físico y psicológico y no la intención de representar algo. El hecho de trazar líneas les resulta a los niños sumamente agradable, disfrutan del movimiento y de la actividad kinestésica que le representan sus garabatos.”

“Este garabateo descontrolado tiene como características que deja un trazo intencionado, el niño carece de control visual sobre su mano y muchas veces gráfica mirando hacia otro lado, los trazos varían de longitud y dirección, no tiene control sobre los movimientos y por eso es común que sus líneas se salgan del límite del papel o soporte gráfico, son muy importantes las sensaciones de tipo táctil y

kinestésico que se tienen al momento de realizar el garabateo, toma el lápiz, el color o el utensilio con el que se está dibujando de diferentes maneras y ejerce mucha presión sobre el papel”. (Citado por Álvarez, 2004).

“**Garabateo controlado**” (Citado por Álvarez, 2004): “en cierto momento el niño descubre que hay vinculación entre sus movimientos y los trazos que ejecuta en el papel, es un paso muy importante, pues el niño descubre el control visual sobre los trazos que ejecuta, y representa una experiencia vital para él. En esta etapa los trazos del niño serán casi el doble de largos y en algunas ocasiones tratará de emplear colores en sus dibujos. También les gusta llenar toda la página, aunque antes tenían problemas para emplear la hoja. Ensayan varios métodos para sostener los lápices, tomándolos de manera general en forma parecida a los adultos. Los garabatos son ahora mucho más elaborados y en algunas ocasiones descubre ciertas relaciones entre lo que ha dibujado y el ambiente, parecidos que sólo existen para los niños.

De manera general en esta etapa se pueden destacar como principales características que el niño dirige su mano con la vista, sobre la superficie donde grafica (coordinación visual-motora), al placer táctil y kinestésico se le suma su interés visual por las conquistas gráficas que va obteniendo, aparecen reiteraciones de trazos: circulares, líneas cortadas, puntos, entre otros, con centros de intersección, controla los espacios gráficos aunque a veces por el entusiasmo excede los límites del soporte.”

a.2. “**Escribir es hacer letras**” (Citado por Álvarez, 2004).

“En esta etapa” (Citado por Álvarez, 2004) “escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura”, “se pueden dar grafismos separados entre sí, de líneas curvas y rectas o combinadas si el niño tiene un modelo de letra imprenta, pero si su modelo es letra cursiva se darán grafismos unidos entre sí”. (Citado por Álvarez, 2004).

En la “interpretación que hace el niño de su escritura es muy importante la intención que este tiene al hacer la grafía, todas las escrituras se parecen entre sí, pero para él son diferentes de acuerdo a lo que haya querido escribir, o sea, hay una correspondencia de forma entre la escritura y el objeto referido, en el sentido que el tamaño de su escritura tiene que ver con el tamaño de los objetos o si es una persona, de acuerdo a su edad y no a la longitud del nombre en sí. El niño trata de reflejar en la escritura algunas características del objeto, si es grande, largo, tiene más edad o hay más objetos referidos (a objetos de mayor tamaño o edad, mayor número de grafías”. (Citado por Álvarez, 2004).

“En esta etapa puede aparecer el dibujo como apoyo a la escritura, como garantizando su significado y también se puede decir que en los niños se da una constante en el número de grafías no importa si se va a representar una palabra o una oración el número siempre es el mismo, cada niño tiene su modelo establecido y no se da por la oposición palabra/ oración, sino por la oposición, nombre objeto pequeño/ nombre objeto grande. Es una escritura *global*, donde cada letra vale por todo”. (Citado por Álvarez, 2004).

a.3. **“En la escritura debe haber una diferencia de acuerdo a la palabra”**

(Citado por Álvarez, 2004).

“Se da una grafía más definida, más próxima a las letras. Los niños consideran que hace falta un número mínimo de grafismos para escribir algo y que debe existir variedad de estos, pero como tienen una limitada disponibilidad de grafías requieren utilizar una ordenación lineal de los grafismos, y es por esto” (Citado por Álvarez, 2004) “que expresan la diferencia de significación por medio de variaciones de posiciones lineal”.

Esto lleva a “observar los aportes de la escritura al desarrollo cognitivo, en cuanto que el niño tratando de resolver los problemas que se presentan al escribir, realiza operaciones de ordenamiento y” (Citado por Álvarez, 2004) clasificación.

“Otro aspecto muy importante a tener en cuenta es que el niño ya ha tenido oportunidad de adquirir ciertos modelos estables de escritura, ciertas formas fijas que es capaz de reproducir sin el modelo. De estas formas fijas el nombre propio es el más importante, se observa que el niño rechaza otras formas de escritura de su nombre que presente las mismas letras, pero en otro orden”. (Citado por Álvarez, 2004).

a.4. **“Escribir es hacer corresponder a cada sonido una letra”** (Citado por Álvarez, 2004).

“Se caracteriza por darle un valor sonoro a cada letra que compone un escrito, hay un gran valor evolutivo porque *cada letra vale una sílaba* y se da lo que se llama *la hipótesis silábica*,<sup>70</sup> esto significa que el niño ya no le da un valor total a la letra que representa el objeto referenciado, sino que cada parte del texto (letra) tiene un valor que corresponde a su expresión oral, lo que conlleva a la hipótesis de que la escritura representa partes sonoras del habla. Las grafías utilizadas por el niño inicialmente no presentan la forma de las letras reconocidas”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Esta hipótesis silábica es una construcción original del niño y no puede ser considerada como una transmisión del adulto. En el proceso de surgimiento de la hipótesis silábica se deben tener en cuenta varios aspectos” (Citado por Álvarez, 2004):

- “Desaparecen momentáneamente dos características de la etapa anterior: las exigencias de variedad y la cantidad mínima de caracteres. Cuando ya está bien establecida la hipótesis silábica, la exigencia de variedad de grafías aparece nuevamente.
- Algunos controlan la producción de manera cuantitativa, escriben tantas letras como sílabas”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “Otros reconocen algunas letras como asociadas a sílabas particulares. Los niños eligen una letra para un fragmento sonoro de la palabra y generalmente esa letra es una vocal, debido a la presencia regular de estas en la lengua española. Los niños hispanos prefieren las vocales. En muchos casos se tiende a utilizar la letra inicial del nombre con un valor silábico.
- Busca letras similares para representar fragmentos sonoros similares, aunque la letra seleccionada no corresponda fonéticamente.

- El niño asocia la pauta sonora para la selección de las grafías, esta relación sonido/grafía es lo que marca la hipótesis silábica.
- Otro aspecto cognitivo relevante es que problematizan la relación entre el todo y las partes”. (Citado por Álvarez, 2004).

a.5. **“Paso de la hipótesis silábica a la alfabética”** (Citado por Álvarez, 2004).

“El niño requiere hacer un análisis del texto cuando se encuentra con el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia de una cantidad mínima de grafías (se debe aclarar que estas exigencias son internas del niño dadas por su proceso evolutivo) y el conflicto del número de grafías exigidas por lo establecido por el entorno a su lengua y la lectura de esas formas en términos de la hipótesis silábica (se da un conflicto entre una exigencia interna y propia del niño y una exigencia exterior dada por el entorno)”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Este paso de la hipótesis silábica a la alfabética es un momento muy importante en el proceso de aprendizaje de la escritura ya que se da la coordinación entre las exigencias propias del niño en su proceso evolutivo y las exigencias de las informaciones dadas por el entorno; en este paso el niño elabora dos ideas que son fundamentales en su proceso de aprendizaje: que hace falta un número determinado de letras para que algo pueda leerse y que cada letra representa una de las sílabas que componen el nombre (Jiménez, 2006)”. (Citado por Álvarez, 2004).

a.6. **“La escritura alfabética”** (Citado por Álvarez, 2004).

“Al llegar a este nivel el niño ya ha comprendido que” (Citado por Álvarez, 2004). “cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a valores sonoros menores que la sílaba y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir.” “A partir de este momento la dificultad más clara encontrada por el niño va ser el manejo ortográfico de las palabras, donde se dan problemas como la representación poligráfica de fonemas (/s/ = ci =sí), los espacios en blanco, los signos de puntuación, las mayúsculas”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Aquí lo importante es el principio que se ha construido, que es un principio de control cognitivo de calidad y cantidad, donde interesa más la forma de la escritura. Se ha construido un principio elemental: a similitud sonora, grafías similares, a diferencias fonéticas, letras diferentes. Ese es el principio fundamental de las escrituras alfabéticas”. (Citado por Álvarez, 2004).

“En las etapas descritas no se determinó las edades de los niños en cada una de ellas, ni tienen un tiempo límite de finalización; aunque es claro que se debe iniciar a partir de los cuatro años cuando los niños ya han adquirido la madurez necesaria para afrontar este proceso (los factores de madurez ya se establecieron al principio de esta unidad). La evolución de cada niño en el proceso está determinado por factores como: características individuales y sociales de cada niño, acompañamiento de la familia y motivación de sus vivencias, método de enseñanza trabajado en la institución educativa, entorno en el cual se desenvuelva el niño, si es un ambiente rico en estímulos o en cambio no encuentra en su medio circundante materiales y elementos que estimulen su inmersión en el mundo de las letras”. (Citado por Álvarez, 2004).

#### **2.2.4. Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición**

##### **1. “Lectura y metacognición” (Citado por Álvarez, 2004):**

“La comprensión de textos, como un proceso estratégico, supone que el lector, con base en un propósito de lectura, formule un plan lo suficientemente flexible que puede ir ajustando al propósito de lectura y a la naturaleza del texto que lee. En este sentido, para que el proceso lector sea eficiente, el sujeto que lee debe utilizar actividades directamente relacionadas con la planificación, la supervisión y la evaluación del proceso”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Se puede decir que la actividad de la lectura es intencionada y que ningún sujeto inicia el proceso de leer un texto si no tiene en mente (consciente o inconscientemente), una representación de lo que quiere lograr con esta acción: divertirse, estudiar, buscar un nombre en el diccionario, entre otros. Para realizar esta lectura el niño debe implementar unas estrategias que pueden describirse como aquellas acciones cognitivas, conscientes y deliberadas, que se implementan para alcanzar un objetivo lector determinado en una situación concreta, es decir, ellas son variables y opcionales. No se aplican de manera idéntica en cualquier lectura o en cualquier contexto y son opciones ajustadas a estilos individuales. Este proceso lector, como se especificó en la Unidad número 2, se da en unas etapas evolutivas, las cuales requieren unas estrategias metacognitivas especiales de acuerdo a las exigencias y problemas que vaya afrontando el niño en su proceso de aprendizaje”. (Citado por Álvarez, 2004).



## **2. “Escritura y metacognición”** (Citado por Álvarez, 2004).

“En la escritura intervienen varios procesos, entre los que se destacan principalmente la planificación, la transcripción de texto y la revisión, desde esta perspectiva se debe pensar en la escritura como un proceso de resolución de problemas: componer un escrito supone resolver inicialmente que se va a escribir y luego determinar si el producto que se va logrando si responde a la representación que se había hecho y a los requisitos estipulados para el escrito. En este proceso el preguntarse sobre ¿qué se va a escribir?, ¿a quién se le va a escribir? y ¿para qué se va a escribir?, da elementos para establecer herramientas metacognitivas que facilitan el proceso escrito en el niño (Cueto, 2006)”. (Citado por Álvarez, 2004).

### **2.2.5. Factores que inciden en la disgrafía**

**La “disgrafia”** (Citado por Álvarez, 2004).

“Es disgráfico el niño que tiene una calidad de escritura deficiente, en tanto que no existe ningún déficit neurológico importante o intelectual que explique esta deficiencia.” Se entiende entonces como una dificultad en la realización de la escritura que afecta los aspectos topográficos de ésta, es decir: espaciación” (Citado por Álvarez, 2004) inter letras, “inclinación, direccionalidad, ritmo de escritura, postura, limpieza en los trabajos, entre otros.

La escritura del estudiante disgráfico es tan sólo parcialmente legible, presenta varias características que interfieren en una adecuada escritura, se puede encontrar que la letra puede ser muy pequeña o también muy grande, los trazos están deficientemente formados, quebrados y torpes, el niño disgráfico no puede seguir la línea del renglón ni respetar los tamaños relativos de las letras. Es rasgo característico la rigidez de la mano y de la postura, presionando exageradamente el lápiz. El problema reside en que no puede poner por escrito sus pensamientos ni recordar las direcciones correctas de su brazo al escribir. Muchos realizan la escritura en sentido inverso, o sea de derecha a izquierda”. (Citado por Álvarez, 2004).

“ **Trastornos de lateralización**” (Citado por Álvarez, 2004).

“Al menos la mitad de los niños con disgrafía presentan dificultades en su lateralización. Los trastornos más frecuentes son: los niños que emplean indistintamente la mano derecha o izquierda para escribir; o niños que, aunque sean diestros o zurdos, lo son de una forma débil y poco definida, y la zurdería contrariada, en la cual la escritura es estrefosimbólica, es decir, de derecha a izquierda”. (Citado por Álvarez, 2004).

“ **Trastornos de deficiencia psicomotora**” (Citado por Álvarez, 2004).

“Estos trastornos se pueden agrupar en” (Citado por Álvarez, 2004) tres categorías:

- “Niños con ligeras perturbaciones del equilibrio y de la organización cinética y tónica.
- Niños con motricidad débil.
- Niños inestables”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Entre estas categorías se encuentran los niños torpes motrices con una motricidad débil y con una edad motriz inferior a la cronológica, que fracasan en actividades de rapidez, equilibrio, sujetan defectuosamente el lapicero, la escritura es muy lenta y la postura gráfica es inadecuada, y los niños hipercinéticos, en cierto modo opuestos a los anteriores. Éstos niños se manifiestan” (Citado por Álvarez, 2004) desinhibidos “inquietos, su escritura se manifiesta por ser muy irregular en dimensiones, letras fragmentadas, trazos imprecisos, entre otros”. (Citado por Álvarez, 2004).

**“ Trastornos del esquema corporal y de las funciones”** (Citado por Álvarez, 2004)  
**perceptivo-motrices.**

“En este factor se pueden observar diferentes trastornos, entre los que están:

- Trastornos de organización perceptiva: es la alteración de la capacidad de integración viso-perceptiva, es un niño sin déficit sensorial en el órgano de la visión, pero incapaz de percibir adecuadamente (confusión figura- fondo, tendencia a las inversiones de simetría, omisiones).
- Trastornos de estructuración y orientación espacial: el niño presenta dificultades en reconocer nociones espaciales sencillas (derecha, izquierda) en su propio eje de referencia corporal. La escritura se presenta con desórdenes de tipo topológico, alteración de la dirección, alteración de grafemas con simetría similar, entre otros.

- Trastornos del esquema corporal: a veces la dificultad en el reconocimiento del esquema corporal altera la escritura a nivel del soporte del lapicero, de postura corporal y con un grafismo lento y fatigoso”. (Citado por Álvarez, 2004).

“ **Trastornos en la expresión gráfica del lenguaje**” (Citado por Álvarez, 2004).

- “Dislexia: aunque es un trastorno fundamentalmente lector puede acompañarse de alteración en la escritura.
- Tartamudeo gráfico: es una disgrafía acusada asociada a desorden estónico-cinéticos. La escritura se presenta con numerosas tachaduras y repeticiones innecesarias”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Estos trastornos se dan en forma indiscriminada y de acuerdo a estos, muchos autores han establecido diferentes tipos de clasificaciones de las disgrafías, las más comunes son: las **disgrafías adquiridas** que son consecuencia de una lesión cerebral y está condicionada por un componente neurológico o sensorial, pedagógico, es una manifestación sintomática de un trastorno de mayor importancia. La letra defectuosa estaría condicionada por dicho trastorno. Antes de la lesión la persona podía escribir correctamente. Las **disgrafías evolutivas** son las que se refieren a los sujetos que tienen dificultades para aprender a escribir y al manejo de los contenidos implícitos en ésta, presentan dislexia y/o disortografía, y disgrafía caligráfica o sea dificultades en la forma de escribir”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Otra clasificación que se encuentra hace referencia a una **disgrafía motriz**: se trata de trastornos psicomotores. El niño disgráfico motor comprende la relación entre los sonidos escuchados, y que el mismo pronuncia perfectamente y la representación gráfica de estos sonidos, pero encuentra dificultades en la escritura como consecuencia de una motricidad deficiente. Se manifiesta en lentitud, movimientos gráficos disociados, signos gráficos indiferenciados, manejo incorrecto del lápiz y postura inadecuada al escribir. Esta disgrafía afecta la calidad de la escritura afectando el grafismo en sus aspectos grafomotores. **Disgrafía específica**: la dificultad para reproducir las letras o palabras no responde a un trastorno exclusivamente motor, sino a la mala percepción de las formas, a la desorientación espacial y temporal, a los trastornos de ritmo, compromete a toda la motricidad fina”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Dentro de estos tipos de disgrafía hay diferentes trastornos, según el proceso de escritura que esté dañado:

**Afasia dinámica central**: está dañada la planificación del mensaje. Hay dificultad en producir un lenguaje espontáneo creativo.

**Agramatismo**: dificultades en la estructura sintáctica.

**Disgrafías centrales**: falla el procesamiento léxico (las rutas). Hay distintas alteraciones, dependiendo de los almacenes que estén dañados”. (Citado por Álvarez, 2004).

“**Disgrafías periféricas**: están afectados los procesos motores. Se debe aclarar que esta clasificación se da más para especificar la causa de la disgrafía que para determinar una sintomatología específica, ya que un niño con disgrafía puede presentar dificultades de las diferentes clasificaciones expuestas”. (Citado por Álvarez, 2004).

“Entre las dificultades más relevantes se pueden encontrar:

- Omisión de las letras, sílabas o palabras.
- Confusión de letras con sonido semejante.
- Inversión o transposición del orden de las sílabas.
- Invención de palabras.
- Uniones y separaciones indebidas de sílabas, palabras o letras.
- Los textos que componen son de inferior calidad que sus pares.
- Utilización de oraciones más cortas y con mayor número de errores gramaticales”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “Escritura en espejo.
- Trastorno de la forma de la letra.
- Trastorno del tamaño de la letra.
- Inclinación defectuosa de las palabras y renglones.
- Ligamentos defectuosos de las palabras y de los renglones.
- Ligamentos defectuosos entre las letras que conforman cada palabra.
- Trastornos de la presión o color de la escritura, bien por exceso o por defecto.
- Trastorno de la fluidez y del ritmo escritor.
- Las letras aparecen retocadas, repasadas, dando la impresión de suciedad y desorden”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “El espacio entre letra y letra aparece irregular.
- El espacio entre palabra y palabra aparece irregular.
- Las palabras se escriben en "carro", es decir unidas entre sí.
- La escritura aparece apretada, con las letras dentro de las palabras muy juntas, sin tener en cuenta los lazos de las ligaduras que son inexistentes.

- La alineación es muy irregular con respecto a la línea de base. No siguen el renglón. Las letras suben y bajan”. (Citado por Álvarez, 2004).
- “La alineación general de las palabras tiende a bajar y en otros casos tiende a subir.
- Irregularidad en la inclinación de las letras, algunas hacia la derecha, otras hacia la izquierda otras rectas.
- Trazado tembloroso y rígido.
- Presión excesiva sobre el papel.
- Lentitud extrema al escribir.
- Para el tratamiento de estas dificultades se presentan estrategias para las diferentes áreas afectadas”. (Citado por Álvarez, 2004).

## 2.2 “Estrategias de apoyo para las diferentes áreas” (Citado por Álvarez, 2004).

- “Psicomotricidad global y psicomotricidad fina: la ejercitación psicomotora implica enseñar al niño cuales son las posiciones adecuadas.
- Sentarse bien, apoyando la espalda en el respaldo de la silla
- No acercar mucho la cabeza a la hoja
- Acercar la silla a la mesa
- Colocar el respaldo de la silla paralelo a la mesa
- No mover el papel continuamente, porque los renglones saldrán torcidos
- No poner los dedos muy separados de la punta del lápiz, si no este baila y el niño no controla la escritura”. (Citado por Álvarez, 2004).

- “Si se acerca mucho los dedos a la punta del lápiz, no se ve lo que se escribe y los dedos se fatigan.
- Colocar los dedos sobre el lápiz a una distancia aproximada de 2 a 3cm de la hoja.
- Si el niño escribe con la mano derecha, puede inclinar ligeramente el papel hacia la izquierda.
- Si el niño escribe con la mano izquierda, puede inclinar el papel ligeramente hacia la derecha”. (Citado por Álvarez, 2004).
  
- “Percepción: las dificultades perceptivas (espaciales, temporales, viso-perceptivas, atencionales, entre otros) son causantes de muchos errores de escritura (fluidez, inclinación, orientación, entre otros.) se deberá trabajar la orientación rítmico temporal, atención, confusión figura-fondo, reproducción de modelo visuales”. (Citado por Álvarez, 2004).
  
- “Visomotricidad: la coordinación viso motriz es fundamental para lograr una escritura satisfactoria. El objetivo de la rehabilitación viso-motriz es mejorar los procesos óculomotrices que facilitarán el acto de escritura. Para la recuperación visomotriz se pueden realizarlas siguientes actividades: perforado con punzón, recortado con tijera, rasgado con los dedos, ensartado, modelado con plastilina y rellenado o coloreado de modelos”. (Citado por Álvarez, 2004).
  
- “Grafomotricidad: la reeducación grafomotora tiene por finalidad educar y corregir la ejecución de los movimientos básicos que intervienen en la escritura, los ejercicios de reeducación consisten en estimular los movimientos básicos de las letras (rectilíneos, ondulados), así como tener en cuenta conceptos tales como:



presión, frenado, fluidez, entre otros. Los ejercicios pueden ser: movimientos rectilíneos, movimientos de bucles y ondas, movimientos curvilíneos de tipo circular, grecas sobre papel pautado, completar simetría en papel pautado y repasar dibujos punteados”. (Citado por Álvarez, 2004).

- “Grafoescritura: este punto de la reeducación pretende mejorar la ejecución de cada una de las grafías que intervienen en la escritura, es decir de las letras del alfabeto. La ejercitación consiste en la caligrafía”. (Citado por Álvarez, 2004).
  
- “Perfeccionamiento escritor: la ejercitación consiste en mejorar la fluidez escritora, corrigiendo los errores. Las actividades que pueden realizarse son: unión de letras y palabras, inclinación de letras y renglones, trabajar con cuadrículas, luego realizar cualquier ejercicio de rehabilitación psicomotor. Se debe disponer de” (Citado por Álvarez, 2004) 10 minutos “ para la relajación”. (Citado por Álvarez, 2004).
  
- “Relajación: tocar las yemas de los dedos con el dedo pulgar. Primero se hace despacio y luego a mayor velocidad. También se puede hacer con los ojos cerrados. Unir los dedos de ambas manos, pulgar con pulgar, índice con índice. Primero despacio y luego a mayor velocidad. También se puede hacer con los ojos cerrados. Apretar los puños con fuerza, mantenerlos apretados, contando hasta diez y luego abrirlos. Aunque las disgrafías pueden presentarse solas, lo más frecuente es que muestren una asociación con la dislexia, el tratamiento consistiría en detectar la causa lo antes posible y realizar una atención individualizada y

específica sobre cada caso en cuestión, por parte de un especialista”. (Citado por Álvarez, 2004).

### **III. METODOLOGÍA**

#### **III.1. Tipo y nivel de investigación**

El tipo de investigación fue de enfoque cuantitativo y de nivel descriptivo.

De enfoque cuantitativo, porque se utilizaron la matemática y la estadística en el procesamiento y análisis de datos. Y de nivel descriptivo porque la recolección de datos se realizó en la realidad natural (Hernández, Fernández & Baptista, 2010).

#### **III.2. Diseño de la investigación**

El diseño de investigación fue descriptivo simple, no experimental y transversal. Descriptivo simple porque se recolectará datos de una sola muestra. No experimental, porque en el proceso de la información no se manipularon ninguna de las variables y transversal, porque la recolección de datos se realizó en un sólo momento (Hernández, Fernández & Baptista, 2010); cuyo diagrama fue:

M            O            dada una muestra realizar una observación

Donde

M = Muestra

O = Observación

### **III.3. Población y muestra**

#### **III.3.1. Área geográfica del estudio**

El caserío de Carhuac se encuentra ubicado en el ámbito del distrito Ataquero de la provincia de Carhuaz región Ancash. Es una zona rural donde se ubica la institución educativa N° 86288, orográficamente está en el valle del río Santa entre las cordilleras blanca y negra las actividades que se dedican los habitantes de esta zona son mayormente la agricultura, la ganadería y en muy poca proporción el comercio, transporte y artesanía; los habitantes cuidan su tradición, sus usos y costumbres y especialmente su comunicación oral quechua-hablante de generación en generación, mediante la celebración de las fiestas patronales y el uso de las vestimentas típicas propias de esta área geográfica. Por el norte limita con Shupluy, por el sur con Tinco, por el este con Mal Paso y por el oeste con Maya.

#### **III.3.2. Población**

La población estuvo conformada por todos los niños y niñas de 03, 04 y 05 años de edad de la institución educativa inicial N° 86288 de Carhuac.

N = 48 niños y niñas de 03, 04 y 05 años de edad.

### III.3.3. Muestra

Fue un sub grupo de la población, el tamaño de la muestra se obtiene en forma intencional, es decir mediante un muestreo no probabilístico, por decisión.

n = 20 niños y niñas de 04 años

#### **Criterios de inclusión**

- Fueron los niños/as matriculados en la institución educativa inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz matriculados en el año académico 2015.
- Niños/as que asistieron y participaron en la aplicación de la lista de cotejo, el día de la evaluación

#### **Criterios de exclusión:**

- Niños/as matriculados en la institución educativa mayores y menores y 4 años.
- Niños/as que faltaron y/o estuvieron de permiso el día de la aplicación de los instrumentos de medición.

### III.4. Definición y operacionalización de variables

#### **Variable independiente: El aprestamiento como estrategia didáctica**

Es preparar lo necesario para alguna cosa: aprestarse para salir”. Es decir preparar a los niños antes de iniciar los procesos formales de escritura. De acuerdo

con el artículo. El aprestamiento en la escritura en educación inicial, este se define como el conjunto de actividades organizadas secuencialmente de lo simple a lo complejo para desarrollar en el niño el pensamiento y el lenguaje, lo sensorio-perceptivo, las operaciones lógicas, la coordinación motriz, la organización espacio-temporal, la resolución de problemas, la auto-determinación y regulación de la conducta y la estabilidad emocional.

**Variable dependiente: Aprendizaje de la escritura**

Expresar las ideas por medio de la representación gráfica de los sonidos, combinados de manera que formen palabras. Es dibujar signos que deben reproducirse de acuerdo a modelos convencionalmente establecidos, respondiendo a determinadas características de orden, tamaño, forma y proporción.

### OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

POSICION DE VARIABLES	DEFINICION / CONCEPTO	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INDICE DE MEDICION
<b>VI: El aprestamiento como estrategia didáctica</b>	Es preparar lo necesario para alguna cosa: aprestarse para salir <sup>3</sup> . Es decir preparar a los niños antes de iniciar los procesos formales de escritura.	Son las actividades técnicas y procedimientos que utiliza el niño niña para desarrollar ésta actividad y se mide con el instrumento lista de cotejo.	Tipos de aprestamiento	Físico.	Nominal
				Psicológico.	
				Mental.	
				Socio emocional	
			Fases del aprestamiento	Motivación:	
				Momento Básico	
				Momento Práctico	
				Evaluación	
			Técnicas para el Aprestamiento	Los niños se incorporan socialmente en las conversaciones mediante el dialogo, preguntas, descripciones y explicaciones.	
				Los niños/as utilizando juguetes y equipos adquirieren habilidades físicas y desarrollan su curiosidad y su capacidad creativa	
Los niños/as siempre afirman, corrigen o amplían su inquietud					
Los niños/as se corrigen cuando no pronuncian bien las palabras					
Los niños/as cumplen roles que pueden ser imitados por otros/as					
<b>VD: Aprendizaje de la escritura</b>	Es un sistema de Expresar las ideas por medio de la representación gráfica de los sonidos, combinados de manera que formen palabras. Es dibujar signos que deben reproducirse de acuerdo a modelos convencionalmente	Procesos de adquisición de símbolos lingüísticos que realiza el niño/a y las convierte en palabras, frases y oraciones y se mide con la lista de cotejo.	Actividades para los diferentes niveles de conceptualización	Nivel pre silábico	Nominal
				Nivel silábico	
				Nivel alfabético	
			Etapas del desarrollo de la escritura	Escribir es hacer garabatos	
				Escribir es hacer letras	

	establecidos, respondiendo a determinadas características de orden, tamaño, forma y proporción.		Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición	Lectura y metacognición:	
				Escritura y metacognición	
			Factores que inciden en la disgrafía	Trastornos de lateralización	
				Trastornos de deficiencia psicomotora	
				Trastornos del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices.	
				Trastornos en la expresión gráfica del lenguaje	



### III.5. Técnicas e instrumentos

#### III.6.

#### III.7. Técnica:

#### III.8.

III.9. **La observación**, fue una técnica ampliamente conocida, en este estudio se realizó una observación estructurada, cuyo instrumento llamado lista de cotejo, estuvo relacionado a los indicadores de las variables, las mismas que se aplicó en el momento de la recolección de datos.

#### III.10.

#### III.11. Instrumento:

#### III.12.

III.13. **Lista de cotejo**, fue un formato elaborado específicamente con base a las variables e indicadores que contuvieron los ítems de medición con sus criterios de valoración sí o no.

#### III.14.

#### III.15. Plan de análisis

#### III.16.

III.17. En esta fase del trabajo de investigación se utilizó el Programa Estadístico SPSS versión 20.0 con el fin de procesar estadísticamente los datos obtenidos, para la tabulación y presentación de datos en tablas y figuras, se utilizaron tablas de una sola casilla de frecuencias absolutas y relativa.

#### III.18.

#### III.19.

#### III.20.

**III.21. Fuente de recolección de datos**

**III.22.**

- a. Fuentes primarias: recolección de datos de las unidades muestrales, mediante la lista de cotejo, aplicando la técnica de la observación.

**III.23.**

- b. Fuentes secundarias: se utilizaron las fuentes bibliográficas (libros, tesis).

**III.24.**

- c. Fuentes terciarias: fuentes hemerográficas (boletines, revistas especializadas de educación, datos de internet).

**III.25.**

**III.26.**

**III.27.**

**III.28.**

**III.29.**

**III.30.**

**III.31.**

**III.32.**

**III.33.**

**III.34.**

**III.35.**

**III.36.**

**III.37.**

**III.38.**

**III.39.**

#### IV. RESULTADOS

##### IV.1.

##### IV.2. Resultados

##### IV.3. Del aprestamiento como estrategia didáctica

##### IV.4. Tabla 1. Tipos de aprestamiento

IV.5.	IV.8.		IV.9.	
	Sí	No	Sí	No
IV.7. Tipos de aprestamiento	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	1	1	1	1
	1	2	3	4
	f	f	f	f
	%	%	%	%
IV.15. a) Los niños/as desarrollan el aprestamiento físico	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	1	1	1	1
	6	7	8	9
	1	2	0	0
IV.20. b) Los niños/as desarrollan el aprestamiento psicológico.	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	2	2	2	2
	1	2	3	4
	1	1	0	0
IV.25. c) Los niños/as desarrollan el aprestamiento mental	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	2	2	2	2
	6	7	8	9
	1	1	0	0

	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.30. d) Los niños/as desarrollan el aprestamiento socio emocional	3	3	3	3
	1	2	3	4
	.	.	.	.
	1	2	0	0
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	3	3	3	3
	6	7	8	9
	.	.	.	.
	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>2</b>

**IV.35. Total**

IV.40. Fuente: niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. 86288 de Carhuac

**IV.41.**

IV.42. S	IV.4	IV.4		IV.4
í	3.	4.	IV.45. No	6.
=	15		=	05
IV.47. S				
í			IV.50. No	IV.5
%	IV.4	IV.4	%	1.
	8.	9.	=	24
=	76			

**IV.52.**

**IV.53.**

IV.54. Figura 1. Tipos de aprestamiento

IV.55. Fuente: Tabla 1

IV.56. Del 100% igual a 20 niños/as, el 76% (61) lograron puntajes positivos en los tipos de aprestamiento, al contrario el 24% (19) lograron puntajes negativos.

I  
V  
.  
5  
8  
.

IV.57. **Tabla 2. Fases del aprestamiento**

IV.59.

	IV.6		IV.63. N	
	2.	Sí	o	
	I	I	I	I
	V	V	V	V
<b>IV.61. Fases del aprestamiento</b>	.	V	.	V
	6	.	6	.
	5	6	7	6
	.	6	.	8
	<b>f</b>	.	<b>f</b>	.
		<b>%</b>		<b>%</b>
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.69. a) Los niños/as desarrollan la motivación como fase del aprestamiento	7	7	7	7
	0	1	2	3
	.	.	.	.
	1	2	0	0
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.74. b) Los niños/as desarrollan el momento básico como fase del aprestamiento	7	7	7	7
	5	6	7	8
	.	.	.	.
	1	2	0	0
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.79. c) Los niños/as desarrollan el momento práctico como fase del aprestamiento	8	8	8	8
	0	1	2	3
	.	.	.	.
	1	2	0	0
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.84. d) Los niños/as desarrollan la evaluación como fase del aprestamiento	8	8	8	8
	5	6	7	8
	.	.	.	.

1	2	0	0
I	I	I	I
V	V	V	V
.	.	.	.
9	9	9	9
0	1	2	3
.	.	.	.
<b>7</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>0</b>

**IV.89. Total**

IV.94. Fuente: niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. 86288 de Carhuac

**IV.95.**

IV.96. S	IV.9	IV.9	IV.99. No	IV.1
í	7.	8.	=	00.
=	18			02
	IV.1	IV.1		IV.1
IV.101.	02.	03.	IV.104.	05.
Sí % =	91		No % =	9

**IV.106.**

**IV.107.**

**IV.108.**

IV.109. Figura 2. Fases del aprestamiento

IV.110. Fuente: Tabla 2

**IV.111.**

IV.112. Del total de 100% de niños/as observados, el 91% (73) lograron puntos positivos en las fases del aprestamiento, a diferencia del 9% (7) que lograron puntajes negativos.

I  
V  
.  
1  
1  
4  
.  
I  
V  
.

IV.113. **Tabla 3. Técnicas para el aprestamiento**

IV.115.

	IV.1			
	18. Sí		IV.119. No	
	I	I	I	I
	V	I	V	I
	.	V	.	V
<b>IV.117. Técnicas para el aprestamiento</b>	1	.	1	.
	2	1	2	1
	1	2	3	2
	.	2	.	4
	<b>f</b>	.	<b>f</b>	.
		<b>%</b>		<b>%</b>
<b>c.1.a) Los niños se incorporan socialmente en las conversaciones mediante el dialogo, preguntas, descripciones y explicaciones.</b>	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	1	1	1	1
	2	2	2	2
	5	6	7	8
	.	.	.	.
	1	1	0	0
<b>c.1.b) Los niños/as utilizando juguetes y equipos adquieren habilidades físicas y desarrollan su curiosidad y su capacidad creativa</b>	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	1	1	1	1
	2	3	3	3
	9	0	1	2
	.	.	.	.
	1	1	0	0
<b>c.1.c) Los niños/as siempre afirman, corrigen o amplían su inquietud</b>	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	1	1	1	1
	3	3	3	3
	3	4	5	6
	.	.	.	.
	1	1	0	0
<b>c.1.d) Los niños/as se corrigen cuando no pronuncian bien las palabras</b>	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	1	1	1	1
	3	3	3	4
	7	8	9	0
	.	.	.	.

		1	1	0	0
c.1.e) Los niños/as cumplen roles que pueden ser imitados por otros/as	I	I	I	I	I
	V	V	V	V	V
	.	.	.	.	.
	1	1	1	1	1
	4	4	4	4	4
	1	2	3	4	4
	.	.	.	.	.
	1	1	0	0	0
	I	I	I	I	I
	V	V	V	V	V
	.	.	.	.	.
	1	1	1	1	1
	4	4	4	4	4
	6	7	8	9	9
	.	.	.	.	.
	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>
IV.145.	<b>Total</b>				
IV.150.	Fuente: niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. 86288 de Carhuac				

#### IV.151.

	IV.1	IV.1		IV.1
IV.152.	53.	54.	IV.155.	56.
Sí =	17		No =	03
	IV.1	IV.1		IV.1
IV.157.	58.	59.	IV.160.	61.
Sí % =	83		No % =	17

#### IV.162.

#### IV.163.

IV.164. Figura 3. Técnicas para el aprestamiento

IV.165. Fuente: Tabla 3

#### IV.166.

IV.167. Del 100% igual a 20 niños/as que participaron en el estudio, el 83% (83) lograron puntajes positivos en las técnicas para el aprestamiento, a diferencia del 17% (17) que alcanzaron puntajes negativos.

#### IV.168. Del aprendizaje de la escritura



I  
V  
.  
1  
7  
0  
.  
I  
V  
.  
1  
7  
2  
.

IV.169. **Tabla 4. Actividades para los diferentes niveles de conceptualización**

IV.171.	IV.174.		IV.175.	
	SÍ		No	
	I	I	I	I
	V	V	V	V
IV.173. <b>Actividades para los diferentes niveles de conceptualización</b>	.	V	.	V
	1	.	1	.
	7	1	7	1
	7	7	9	8
	.	8	.	0
	<b>f</b>	.	<b>f</b>	.
		<b>%</b>		<b>%</b>
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.181 a) Los niños/as realizan actividades de nivel pre silábico	1	1	1	1
	8	8	8	8
	2	3	4	5
	.	.	.	.
	1	3	0	0
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.186. b) Los niños/as realizan actividades de nivel silábico	1	1	1	1
	8	8	8	9
	7	8	9	0
	.	.	.	.
	1	2	0	0
	I	I	I	I
IV.191. c) Los niños/as realizan actividades nivel alfabético	V	V	V	V
	.	.	.	.

1	2	0	0
I	I	I	I
V	V	V	V
.	.	.	.
1	1	1	2
9	9	9	0
7	8	9	0
.	.	.	.
<b>5</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>1</b>

IV.196. **Total**

IV.201. Fuente: niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. 86288 de Carhuac

**IV.202.**

	IV.2	IV.2		IV.2
IV.203.	04.	05.	IV.206.	07.
Sí =	17		No =	03
	IV.2	IV.2		IV.2
IV.208.	09.	10.	IV.211.	12.
Sí % =	85		No % =	15

**IV.213.**

**IV.214.**

IV.215. Figura 4. Actividades para los diferentes niveles de conceptualización

IV.216. Fuente: Tabla 4

**IV.217.**

IV.218. Del 100% igual a 20 niños/as que formaron parte de la muestra, el 85% (51) lograron puntajes positivos en las actividades para los diferentes niveles de conceptualización, en comparación con el 15% (9) que alcanzaron puntajes negativos.

**IV.219.**

IV.220. **Tabla 5. Etapas del desarrollo de la escritura**

**I**  
**V**  
**.**  
**2**  
**2**

		IV.2		IV.226.	
		25.		No	
		Sí			
		I	I	I	I
		V	V	V	V
		.	.	.	.
		2	2	2	2
		2	2	3	2
		8	2	0	3
		.	9	.	1
		<b>f</b>	.	<b>f</b>	.
			%		%
IV.222.					
IV.224. <b>Etapas del desarrollo de la escritura</b>					
IV.232. a) Los niños/as escriben haciendo garabatos					
		I	I	I	I
		V	V	V	V
		.	.	.	.
		2	2	2	2
		3	3	3	3
		3	4	5	6
		.	.	.	.
		1	4	0	1
		I	I	I	I
		V	V	V	V
		.	.	.	.
		2	2	2	2
IV.237. b) Los niños/as escriben haciendo letras		3	3	4	4
		8	9	0	1
		.	.	.	.
		1	4	0	0
		I	I	I	I
		V	V	V	V
		.	.	.	.
		2	2	2	2
		4	4	4	4
		3	4	5	6
		.	.	.	.
		<b>3</b>	<b>8</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
IV.242.	<b>Total</b>				
IV.247.	Fuente: niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. 86288 de				

**IV.248.**

	IV.2	IV.2		IV.2
IV.249.	50.	51.	IV.252.	53.
Sí =	17		No =	03
	IV.2	IV.2		IV.2
IV.254.	55.	56.	IV.257.	58.
Sí % =	85		No % =	15

**IV.259.**

**IV.260.**

IV.261. Figura 5. Etapas del desarrollo de la escritura

IV.262. Fuente: Tabla 5

**IV.263.**

IV.264. Del 100% igual a 20 niños/as de la muestra, el 85% (34) lograron puntajes positivos en las etapas del desarrollo de la escritura, mientras que el 15% (6) alcanzaron puntajes negativos.

**IV.265.**

**IV.266.**

**IV.267.**

IV.268. **Tabla 6. Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición**

I  
V  
.  
2  
6  
9  
.  
I  
V  
.  
2  
7  
1  
.

IV.270.

IV.272.	<b>Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición</b>	IV.2	IV.274.
		73. Sí	No

	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	2	2	2	2
	7	7	7	7
	6	7	8	7
	.	7	.	9
	<b>f</b>	.	<b>f</b>	.
		<b>%</b>		<b>%</b>
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	2	2	2	2
IV.280. a) Los niños/as cumplen con la lectura y meta-cognición	8	8	8	8
	1	2	3	4
	.	.	.	.
	1	4	0	0
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	2	2	2	2
IV.285. b) Los niños/as cumplen con la escritura y meta-cognición	8	8	8	8
	6	7	8	9
	.	.	.	.
	1	4	0	0
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	2	2	2	2
	9	9	9	9
	1	2	3	4
	.	.	.	.
	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
IV.290. <b>Total</b>				

IV.295. Fuente: niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. 86288 de Carhuac

#### IV.296.

	IV.2	IV.2		IV.3
IV.297.	98.	99.	IV.300.	01.
Sí =	18		No =	02
	IV.3	IV.3		IV.3
IV.302.	03.	04.	IV.305.	06.
Sí % =	90		No % =	10

**IV.307.**

**IV.308.**

**IV.309.**

IV.310. Figura 6. Componentes del lenguaje escrito y su relación con la meta-cognición

IV.311. Fuente: Tabla 6

**IV.312.**

IV.313. Del 100% igual a 20 niños/as que participaron en la investigación, el 90% (36) lograron puntajes positivos en los componentes del lenguaje escrito y su relación con la meta-cognición, al contrario el 10% (4) alcanzaron puntajes negativos.

I  
V  
.  
3  
1  
5  
.  
I  
V  
.  
3  
1  
7  
.

IV.314. **Tabla 7. Factores que inciden en la disgrafía**

IV.316.

	IV.319.		IV.320.	
	Sí	No	Sí	No
IV.318. <b>Factores que inciden en la disgrafía</b>	I V . 3 2 2 . <b>f</b>	I V . 3 2 4 3 . <b>f</b>	I V . 3 2 4 . <b>f</b>	I V . 3 2 5 . .
			<b>%</b>	<b>%</b>

	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.326. a) Hay niños/as y niñas que sufren trastornos de lateralización	3	3	3	3
	2	2	2	3
	7	8	9	0
	.	.	.	.
	0	2	1	3
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.331. b) Hay niños y niñas que sufren de trastornos de deficiencia psicomotora	3	3	3	3
	3	3	3	3
	2	3	4	5
	.	.	.	.
	0	1	1	3
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.336. c) Hay niños/as que sufren de trastornos del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices.	3	3	3	3
	3	3	3	4
	7	8	9	0
	.	.	.	.
	1	3	0	1
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
IV.341 d) Hay niños/as que sufren trastornos en la expresión gráfica del lenguaje	3	3	3	3
	4	4	4	4
	2	3	4	5
	.	.	.	.
	0	2	1	2
	I	I	I	I
	V	V	V	V
	.	.	.	.
	3	3	3	3
	4	4	4	5
	7	8	9	0
	.	.	.	.
	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
IV.346. <b>Total</b>				

IV.351. Fuente: niños y niñas de 4 años de edad de la I.E.I. 86288 de Carhuac

**IV.352.**

	IV.3	IV.3		IV.3
IV.353.	54.	55.	IV.356.	57.
Sí =	09		No =	11
	IV.3	IV.3		IV.3
IV.358.	59.	60.	IV.361.	62.
Sí % =	46		No % =	54

**IV.363.**

**IV.364.**

IV.365. Figura 7. Factores que inciden en la disgrafía

IV.366. Fuente: Tabla 7

**IV.367.**

IV.368. Del total de 100% de niños/as observados, el 54% (43) lograron puntajes negativos en los factores que inciden en la disgrafía, en comparación con el 46% (37) lograron puntajes positivos.

**IV.369.**

**IV.370. Análisis de los resultados**

**IV.371.**

IV.372. Para la contratación de la teoría y los resultados empíricos en la presente investigación se utilizó el siguiente ideograma del método simbólico:

IV.373.

IV.374.

O<sub>E1</sub>

IV.375.

PG-

OG

CG

IV.376. O<sub>E2</sub>

IV.377. Tabla 1.

IV.378. Del 100% igual a 20 niños/as, el 76% (61) lograron puntajes positivos en los tipos de aprestamiento.



IV.379.

IV.380. Los resultados obtenidos en la presente investigación se relacionan con la tesis de Guacho & Remache (2010) sobre Aprestamiento escolar y su incidencia en el desarrollo integral de los niños/as de 5 años de edad de educación inicial del centro educativo inicial comunitario héroes del Cenepa de la comunidad Atapo Santa Cruz, Parroquia Palmira, Cantón Guamote, provincia Chimborazo-Ecuador; sostiene que para el logro de los objetivos se aplicaron los métodos inductivo, deductivo, analítico y sintético. Se realizó una investigación de tipo aplicada, de acción, histórica y descriptiva y se utilizó las técnicas de encuesta, con sus respectivos instrumentos como son las guías de observación y cuestionarios, dirigidos a las autoridades docentes y padres de familia. Concluyen: el aprestamiento escolar incide en el desarrollo integral de los niños/as del segundo grado de educación básica.

IV.381.

IV.382. Como se puede verificar el aprestamiento como estrategia didáctica tiene resultados positivos en el aprendizaje de la escritura en los niños/as de 4 años.

IV.383.

IV.384. Tabla 2.

IV.385. Del total de 100% de niños/as observados, el 91% (73) lograron puntos positivos en las fases del aprestamiento.

IV.386.

IV.387. Los resultados encontrados en la presente investigación se relacionan con la tesis de Tamara (2008) sobre Relación entre madures intelectual, desarrollo social y aprestamiento escolar en un grupo de niños de educación inicial en un

distrito de San Martín de Porres. Concluye: no se halló diferencias en la madurez intelectual y el desarrollo social de acuerdo al sexo. Se halló correlación estadísticamente significativa entre la madurez intelectual y el aprestamiento escolar. No se halló relación significativa entre el desarrollo social y el aprestamiento escolar.

IV.388.

IV.389. Como se observa en las dos investigaciones existe una relación directa porque el niño/a desarrolla la motivación como fase del aprestamiento, el niño/a desarrolla el momento básico y práctico y finalmente realiza la evaluación como fase del aprestamiento.

IV.390.

IV.391. Tabla 3.

IV.392. Del 100% igual a 20 niños/as que participaron en el estudio, el 83% (83) lograron puntajes positivos en las técnicas para el aprestamiento.

IV.393.

IV.394. Los resultados encontrados en la presente investigación se relacionan con la tesis de Villavicencio (2013) sobre 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. Propuesta de una guía de ejercicios psicomotores para la maestra Parvularia. Sostiene que el trabajo de investigación se fundamenta en el paradigma constructivista en una metodología cuanti-cualitativa, cuya modalidad es la de un proyecto de desarrollo psicomotriz y proceso de aprestamiento a la lectoescritura, ya que se diseña una guía de ejercicios psicomotores que ayude a mejorar el proceso de aprestamiento a la lectoescritura. Concluye: el desarrollo psicomotriz incide en el proceso de aprestamiento a la

lectoescritura en niños/as del primer año de educación general básica de la escuela “Nicolás Copérnico” de la ciudad de Quito. El proyecto de desarrollo tiene como soporte tanto la investigación bibliográfica como la investigación de campo.

IV.395.

IV.396. Como se puede verificar los resultados prácticos y teóricos se relacionan porque el aprestamiento realizado por la el niño/a incorpora socialmente a los niños/as en la conversación de dialogar, preguntar, describir y explicar, la docente ofrece juguetes y equipamiento que contribuyen a la adquisición de habilidades físicas y desarrollan su curiosidad y la capacidad del niño/a responde siempre el modo de afirmar, corregir y ampliar su inquietud.

IV.397.

IV.398.

IV.399.

IV.400.

IV.401. Tabla 4.

IV.402. Del 100% igual a 20 niños/as que formaron parte de la muestra, el 85% (51) lograron puntajes positivos en las actividades para los diferentes niveles de conceptualización.

IV.403.

IV.404. Los resultados obtenidos se relacionan con la tesis de Campos (2009) sobre Desarrollar la expresión corporal a través de silabas y fonemas estimulando la consciencia fonológica en niños/as de 5 años de edad del CI. “María Auxiliadora” del distrito de Magdalena del Mar. Concluye: el programa de estimulación y desarrollo de la expresión oral para niños de 5 años de edad es realmente efectivo y útil para el

desarrollo de la consciencia fonológica. Un número significativo de niños/as posee deficiencias en la expresión debido a la falta de estimulación y el trato que reciben en casa. Es posible mejorar la expresión oral de los niños/as a través de las actividades en la práctica de ejercicios.

IV.405.

IV.406. Los resultados prácticos y teóricos se relacionan porque las actividades para los diferentes niveles de conceptualización, requieren que los niños/as realicen actividades de nivel silábico y actividades de nivel alfabético.

IV.407.

IV.408. Tabla 5.

IV.409. Del 100% igual a 20 niños/as de la muestra, el 85% (34) lograron puntajes positivos en las etapas del desarrollo de la escritura.

IV.410.

IV.411. Estos resultados tienen una relación directa con la tesis de Artiles, C. (2013) sobre Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos; sostiene que muchos de los hallazgos de la investigación sobre los procesos básicos implicados en la lectura y escritura, así como al descripción que ofrecen los distintos modelos evolutivos sobre la adquisición de la lectura y escritura, tienen implicaciones directas para la enseñanza de éstas destrezas instrumentales. Sin embargo, la mayoría de los trabajos se han realizado en lengua inglesa, y, en consecuencia, los resultados no deberían ser extrapolables a otras lenguas, ya que existen diferencias en la manera de codificar la fonología a través de la ortografía. Una de las cuestiones que más se ha debatido en torno a la enseñanza de la lectura y escritura ha sido lo referente al tamaño de la unidad lingüística que utiliza el sujeto.

IV.412.

IV.413. Como se puede observar en los resultados prácticos y teóricos existen una relación directa porque los niños/as escriben haciendo garabatos así como también escriben haciendo letras.

IV.414.

IV.415. Tabla 6.

IV.416. Del 100% igual a 20 niños/as que participaron en la investigación, el 90% (36) lograron puntajes positivos en los componentes del lenguaje escrito y su relación con la meta-cognición.

IV.417.

IV.418. Estos resultados se relacionan con la tesis de Jiménez (2012) sobre Meta-cognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora. Concluye: la consciencia meta-cognitiva es la que aporta al sujeto la sensación de saber o no saber, y al mismo tiempo le permite aplicar en otros contextos esos aprendizajes. Así, esta competencia meta-cognitiva es un enlace entre la memoria semántica y la procedimental, y es, pedagógicamente hablando, la base del “aprender a aprender” y a comprender. Éste debería ser el objetivo a conseguir en la educación actual: habría que pasar del alumno pasivo y dependiente, que registra sin más los estilos que se les presentan, al alumno activo, auto-motivado, reflexivo, independiente y constructor de su propio conocimiento y de su aprendizaje.

IV.419.

IV.420. Como se observa los resultados empíricos y teóricos tienen una relación directa porque los niños/as cumplen con la lectura y la meta-cognición.

IV.421.

IV.422. Tabla 7.

IV.423. Del total de 100% de niños/as observados, el 54% (43) lograron puntajes negativos en los factores que inciden en la disgrafía.

IV.424.

IV.425. Estos resultados se relacionan con la tesis de Brasero, L. (2012) sobre Factores principales de la disgrafía que influyen en el aprendizaje de la escritura de los niños/as del 3er año de educación básica del centro educativo Oscar Efrén Reyes. De Quito, parroquia Chimbacalle año 2010-2011. La autora sostiene que la tesis tuvo por finalidad ayudar a maestros y padres de familia a resolver el problema de disgrafía, para éstos se diagnosticó los factores que influyen en la escritura a través de técnicas, actividades que permitan desarrollar la psicomotricidad y mejorar la caligrafía en los niños/as; tomando en cuenta que ésta dificultad se da en niños/as de capacidad intelectual normal no tiene que ver con problemas neurológicos sino más bien con otros factores entre ellos: el desarrollo motriz de los estudiantes.

IV.426.

IV.427. Los resultados encontrados en la investigación tienen una relación directa con la tesis de Brasero, por cuanto los niños/as que sufren trastornos de lateralización y de deficiencia motora; también sufren trastornos del esquema corporal y de las funciones perceptivo motriz y a su vez sufren trastornos en la expresión gráfica del lenguaje.

IV.428.

IV.429.

IV.430.

- IV.431.
- IV.432.
- IV.433.
- IV.434.
- IV.435.
- IV.436.
- IV.437.
- IV.438.
- IV.439.
- IV.440.
- IV.441.
- IV.442.
- IV.443.
- IV.444.
- IV.445.

## **V. CONCLUSIONES**

### **V.1.**

- c.1. Se ha determinado que el aprestamiento como estrategia didáctica contribuye en el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015; con el 76% (61) puntos positivos observados en los tipos de aprestamiento.

### **V.2.**

- c.2. Queda descrito el aprestamiento como estrategia didáctica en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015; con el 91% (73) puntos positivos

observados en las fases del aprestamiento y el 83% (83) puntos positivos observados en las técnicas para el aprestamiento.

V.3.

c.3. Queda descrito el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015; con el 85% (51) de puntos positivos observados en las actividades para los diferentes niveles de conceptualización, el 85% (34) puntos positivos observados en las etapas del desarrollo de la escritura, el 90% (36) puntos positivos observados en los componentes del lenguaje escrito y su relación con la meta-cognición.

V.4.

V.5.

V.6.

V.7.

#### V.8. **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

V.9.

v.10. Añaños, K (2008). *Efectos de un programa de Aprestamiento para mejorar el nivel de entrenamiento lógico-matemático de los niños de cinco años de edad, en el aspecto de números y relaciones*. Tesis de Maestría. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.

v.11. Arribas, T. Antón, M. & Candela, F. (2005). *La Educación Infantil 0-6 años. Descubrimiento de sí mismo y del entorno*. 5ta ed. Barcelona: Paidós



- v.12. Artiles, C. (2013) *Influencia de los métodos de enseñanza en el desarrollo de los procesos léxicos*. Tesis de Maestría. España: Universidad Complutense de Madrid.
- v.13. Berdicewski, O. & Milicic, N. (2008). *Prueba de funciones básicas*. Santiago: Galdoc.
- v.14. Brasero, L. (2012). *Factores principales de la disgrafía que influyen en el aprendizaje de la escritura de los niños/as del 3er año de educación básica del centro educativo Oscar Efrén Reyes de Quito, parroquia Chimbacalle año 2010-2011*. Tesis de Maestría. Ecuador: Universidad Central del Ecuador.
- v.15. Cajal, I. (2010). *El aprendizaje de la lecto escritura en niños en edad de preescolar*. Tesis de Titulación. Lima: Universidad San Ignacio de Loyola.
- v.16. Campos, F. (2009). *Desarrollar la expresión oral a través de sílabas y fonemas estimulando la conciencia fonológica en niños de 5 años de edad del C.E.I “María Auxiliadora” del distrito de Magdalena del Mar*. Tesis de Titulación. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- v.17. Condermarín, M. (2000). *Madurez infantil*. 2da ed. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- v.18. Correa, E: (2007). *Conciencia fonológica y percepción visual en la lectura inicial de niños del primer grado de primaria*. Tesis de Maestría. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- v.19. Cueto, F. (2006). *Procesos psicológicos de la escritura*. Madrid: Wolters Kluwer S.A.
- v.20. Dioses, A. & Evangelista, C. (2013). *Procesos cognitivos implicados en la lectura y escritura de niños/as del 3er grado de educación primaria*

- residentes en Lima y Piura*. Tesis de Maestría. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- V.21. Divas, J. (2003). *Aprestamiento y en la lecto escritura en niños en edad preescolar*. Tesis de Maestría. Colombia: Universidad Nacional de Colombia.
- V.22. Garret, B. (2007). *Estadística en psicología y educación*. Buenos Aires: Paidós
- V.23. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books
- V.24. Guacho, M. & Remache, V. (2010). *Aprestamiento escolar y su incidencia en el desarrollo integral de los niños y niñas de cinco años de edad educación inicial del centro Educativo Inicial Comunitario Héroes Del Cenepa, de la comunidad Atapo Santa Cruz, Parroquia Palmira, Cantón Guamote, provincia Chimborazo, durante el período septiembre 2010 a diciembre 2010*. Tesis de Maestría. Venezuela: Universidad de Chimborazo.
- V.25. Hernández, Fernández & Baptista (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- V.26. Jiménez, L. (2006). *Técnicas de la enseñanza de la lengua general*. México: Fernández editores S.A.
- V.27. Jiménez, V. (2012). *Metacognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora*. Tesis doctoral. España: Universidad Complutense de Madrid.
- V.28. Lara, N. (2008). *Estrategias para la enseñanza aprendizaje de la lecto escritura en educación inicial*. Tesis de Maestría. Chile: Universidad Católica de Chile.

- V.29. Linuesa, M. (2004). *Lectura y cultura escrita*. Madrid: Ediciones Morata.
- V.30. López, F. (2010). *El aprestamiento y el aprendizaje en la lecto escritura en niños de 5 años*. Tesis de Titulación. Ecuador: Universidad Nacional de Chimborazo.
- V.31. Meza, A. (2003). *Introducción a la psicología*. Lima Editoria Universitaria. U.R.P
- V.32. Ministerio de Educación (2000). *Guía del aprestamiento*. Lima-Perú: Editorial del Ministerio de Educación.
- V.33. Portellano, J. (2008). *La disgrafía*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial. CEPES.
- V.34. Rodríguez, S. (2007). *Habilidades motrices básicas en los niños y niñas de cinco años de edad del jardín de infancia Eloy Paredes*. Tesis de Titulación. Quito: Universidad Nacional de Quito.
- V.35. Támara, M. (2008). *Relación entre madurez intelectual, desarrollo social y Aprestamiento escolar en un grupo de niños de educación inicial en el distrito de San Martín de Porres*. Tesis de Titulación. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.
- V.36. Thorndike, L. (2008). *Psicometría aplicada*. México, D.F.: Limusa.
- V.37. Vigil, R. (2007). *Leer y escribir, una aventura para toda la vida*. Lima: San Marcos.
- V.38. 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. Propuesta de una guía*

*de ejercicios psicomotores para la maestra Parvularia. Tesis de Maestría.*

Quito: Universidad Central del Ecuador.

V.39. Zazzo, R. (2007). *Manual para el examen psicológico del niño*. Buenos aires:

Kapelusz

V.40.

**V.41.**

**V.42.**

**V.43.**

**V.44.**

**V.45.**

**V.46.**

**V.47.**

**V.48.**

**V.49.**

**V.50.**

**V.51.**

**V.52.**

**V.53.**

**V.54.**

**V.55.**

**V.56. ANEXO**

**V.57. ANEXO 01**

**V.58. LISTA DE COTEJO**

V.59. **Instrucción:** la lista de cotejo es parte de un trabajo de investigación educativa en el nivel inicial que tiene como objetivo determinar el aprestamiento como estrategia didáctica en el aprendizaje de la escritura en niños y niñas de 4 años. Con este motivo se solicita marcar con un aspa la alternativa que considere correcta de las interrogantes que a continuación se indican:

V.60.

V.61. ÍTEMS	V.62. CATEGORIAS	
	V.64. Si	V.65. N
V.66. VI. EL APRESTAMIENTO COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA	V.67.	V.68.
V.69. D <sub>1</sub> : Tipos de aprestamiento	V.70.	V.71.
1. Los niños/as desarrollan el aprestamiento físico	V.72.	V.73.
2. Los niños/as desarrollan el aprestamiento psicológico.	V.74.	V.75.
3. Los niños/as desarrollan el aprestamiento mental.	V.76.	V.77.
4. Los niños/as desarrollan el aprestamiento socio emocional	V.78.	V.79.

<b>V.80. D<sub>2</sub>: Fases del aprestamiento</b>	V .81.	V. 82.
5. Los niños/as desarrollan la motivación como fase del aprestamiento	V .83.	V. 84.
6. Los niños/as desarrollan el momento básico como fase del aprestamiento	V .85.	V. 86.
7. Los niños/as desarrollan el momento práctico como fase del aprestamiento	V .87.	V. 88.
8. Los niños/as desarrollan la evaluación como fase del aprestamiento	V .89.	V. 90.
<b>V.91. D<sub>3</sub>: Técnicas para el apretamiento</b>	V .92.	V. 93.
9. Los niños se incorporan socialmente en las conversaciones mediante el dialogo, preguntas, descripciones y explicaciones.	V .94.	V. 95.
10. Los niños/as utilizando juguetes y equipos adquieren habilidades físicas y desarrollan su curiosidad y su capacidad creativa	V .96.	V. 97.
11. Los niños/as siempre afirman, corrigen o amplían su inquietud	V .98.	V. 99.

12. Los niños/as se corrigen cuando no pronuncian bien las palabras	V .100.	V. 101.
13. Los niños/as cumplen roles que pueden ser imitados por otros/as	V .102.	V. 103.
V.104. <b>VD. EL APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA</b>	V .105.	V. 106.
V.107. <b>D<sub>1</sub>: Actividades para los diferentes niveles de conceptualización</b>	V .108.	V. 109.
14. Los niños/as realizan actividades de nivel pre silábico	V .110.	V. 111.
15. Los niños/as realizan actividades de nivel silábico	V .112.	V. 113.
16. Los niños/as realizan actividades nivel alfabético	V .114.	V. 115.
V.116. <b>D<sub>2</sub>: Etapas del desarrollo de la escritura</b>	V .116.	V. 117.

17. Los niños/as escriben haciendo garabatos	V .119.	V. 120.
18. Los niños/as escriben haciendo letras	V .121.	V. 122.
<b>V.123. D<sub>3</sub>: Componentes del lenguaje escrito y su relación con la metacognición</b>	V .124.	V. 125.
19. Los niños/as cumplen con la lectura y metacognición	V .126.	V. 127.
20. Los niños/as cumplen con la escritura y metacognición	V .128.	V. 129.
<b>V.130. D<sub>4</sub>: Factores que inciden en la disgrafía</b>	V .131.	V. 132.
21. Hay niños/as y niñas que sufren trastornos de lateralización	V .133.	V. 134.
22. Hay niños y niñas que sufren de trastornos de deficiencia psicomotora	V .135.	V. 136.



23. Hay niños/as que sufren de trastornos del esquema corporal y de las funciones perceptivo-motrices.	V .137.	V. 138.
24. Hay niños/as que sufren trastornos en la expresión gráfica del lenguaje	V .139.	V. 140.

V.141.

V.142. \_\_\_\_\_

V.143. **RESPONSABLE: CRDE**

**V.144.**

**V.145.**

**V.146.**

V.147.

V.148.

V.149.

V.150.

V.151.

V.152. ANEXO 02

V.153. MATRIZ DE CONSISTENCIA LÓGICA

V.154. Problema	V.155. Objetivos	V.156. Variables	V.157. Metodología
V.158. ¿De qué manera el aprestamiento como estrategia didáctica contribuye en el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015?	V.159. Determinar si el aprestamiento como estrategia didáctica contribuye en el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015.	V.160. Variable independiente: Aprestamiento como estrategia didáctica	V.161. <b>Tipo y nivel de investigación</b> V.162. Tipo cuantitativo V.163. Nivel descriptivo <b>V.164.</b> V.165. <b>Diseño de investigación</b> V.166. Descriptivo no experimental y transversal V.167. V.168. <b>Población y muestra</b> V.169. N = 48 niños y niñas de 03, 04 y 05 años de edad V.170. n = 20 niños y niñas de 04 años V.171. V.172. <b>Técnicas e instrumentos</b> V.173. Técnica: Observación V.174. Instrumento: Lista de cotejo <b>V.175.</b> V.176. <b>Plan de análisis</b> V.177. Programa estadístico SPSS Versión 20.0
	V.179. 1. Describir el aprestamiento como estrategia didáctica en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015. 2. Describir el aprendizaje de la escritura en los niños y niñas de cuatro años de educación inicial de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz en el 2015.	V.180. Variable dependiente: Aprendizaje de la escritura	

V.182.

**V.183.**

V.184. **ANEXO 3**

V.185.

**SOLICITO: Permiso para realizar Trabajo**

**V.186.**

**V.187.**

V.188. **ANEXO 4**

**V.189.**

V.190.

### **CONSTANCIA**

La que suscribe, profesora TORRES IZQUIERDO MARITZA, Directora de la Institución Educativa Inicial N° 86288 de Carhuac – Carhuaz, otorga la presente constancia de trabajo de investigación a:

**CADILLO RUPAY DELFIN ERMÓGENES.**

Estudiante de la facultad de Educación de la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote con el código N° 1207131006, quien ha realizado su trabajo de investigación el 09 de noviembre del 2015.

V.191.