

**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y**  
**EDUCACIÓN**  
**ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN**



**TESIS**

**Estrategias cognitivas y metacognitivas para la iniciación de la lecto  
escritura en los niños y niñas de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”-**

**Incahuasi- Ferreñafe**

Presentada para obtener el Título Profesional de Licenciada en Educación, especialidad de  
Educación Inicial

**Investigadora:** Noemi Corrales Leonardo

**Asesor:** MSc. Segundo Enrique Vásquez Zuloeta

**Lambayeque – Perú**

**2023**



**ACTA DE SUSTENTACIÓN**  
**UNIVERSIDAD NACIONAL PEDRO RUIZ GALLO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO SOCIALES Y EDUCACIÓN**  
**UNIDAD DE INVESTIGACIÓN**



**ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TESIS**

**N° 0586-VIRTUAL**

Siendo las 08:00 horas, del día Martes 14 de febrero de 2023; se reunieron via online mediante la plataforma virtual Google Meet, <https://meet.google.com/tmz-qzrk-kac>, los miembros del jurado designados mediante Resolución N° 0139-2022-V-D-NG-FACHSE, de fecha 18 de enero de 2022, integrado por:

|            |   |
|------------|---|
| Presidente | : Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado.       |
| Secretario | : Dra. Graciela Vera Carpio                   |
| Vocal      | : Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro |
| Asesor     | : M. Sc. Segundo Enrique Vásquez Zuloeta      |



La finalidad es evaluar la Tesis titulada: "ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA LA INICIACIÓN DE LA LECTO ESCRITURA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA I.E. N° 10086 "VÍCTOR CAJO SEGUNDO"-INCAHUASI-FERREÑAFE."; presentada por la bachiller CORRALES LEONARDO NOEMI para obtener el Título profesional de Licenciado(a) en Educación, especialidad de Educación Inicial.

Producido y concluido el acto de sustentación, de conformidad con el Reglamento General de Investigación (aprobado con Resolución N° 365-2022-CU de fecha 27 de julio de 2022); los miembros del jurado procedieron a la evaluación respectiva, haciendo las preguntas, observaciones y recomendaciones al(los) sustentante(s), quien(es) procedió(eron) a dar respuesta a las interrogantes planteadas.

Con la deliberación correspondiente por parte del jurado, se procedió a la calificación de la Tesis, obteniendo un calificativo de (15) (QUINCE) en la escala vigesimal, que equivale a la mención de REGULAR.

Siendo las 09:00 horas del mismo día, se dio por concluido el acto académico online, con la lectura del acta y la firma de los miembros del jurado.

Dra. Laura Isabel Altamirano Delgado  
**PRESIDENTE**

Dra. Graciela Vera Carpio  
**SECRETARIO**

Dra. Miriam Francisca Valladolid Montenegro  
**VOCAL**

OBSERVACIONES: \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

El presente acto académico se sustenta en los artículos del 39 al 41 del Reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo (aprobado con Resolución N° 270-2019-CU de fecha 4 de setiembre del 2019); la Resolución N° 407-2020-R de fecha 12 de mayo del 2020 que ratifica la Resolución N° 004-2020-VIRTUAL-VRINV del 07 de mayo del 2020 que aprueba la tramitación virtualizada para la presentación, aprobación de los proyectos de los trabajos de investigación y de sus informes de investigación en cada Unidad de Investigación de las Facultades y Escuela de Posgrado; la Resolución N° 0373-2020-V-D-NG-FACHSE de fecha 21 de mayo del 2020 y su modificatoria Resolución N° 0380-2020-V-D-NG-FACHSE del 27 de mayo del 2020 que aprueba el INSTRUCTIVO PARA LA SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN Y TESIS VIRTUALES.

## DECLARACIÓN JURADA DE ORIGINALIDAD

Yo, Noemi Leonardo Corrales, investigador principal, y MSc. Segundo Enrique Vásquez Zuloeta, asesor del trabajo de investigación “Estrategias cognitivas y metacognitivas para la iniciación de la lecto escritura en los niños y niñas de la I.E N° 10086 “Víctor Cajo Segundo “Incahuasi-Ferreñafe”, declaramos bajo juramento que este trabajo no ha sido plagiado, ni contiene datos falsos. En caso se demostrará lo contrario, asumo responsablemente la anulación de este informe y por ende el proceso administrativo a que hubiera lugar. Que pueda conducir a la anulación del título o grado emitido como consecuencia de este informe.

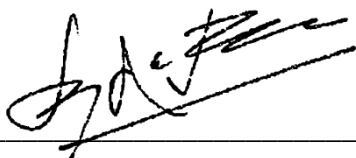
Lambayeque, (fecha).....



---

Leonardo Corrales Noemi

Investigadora principal



---

MSc. Segundo Enrique Vásquez Zuloeta

Asesor

## **Dedicatoria**

## **Agradecimiento**

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación titulado: “ESTRATEGIAS COGNITIVAS Y METACOGNITIVAS PARA LA INICIACIÓN DE LA LECTO ESCRITURA EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA I.E. N° 10086 “VÍCTOR CAJO SEGUNDO” INCAHUASI - FERREÑAFE”, el cual se realizó con el objetivo aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas para la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la institución educativa N° 10086- Víctor Cajo Segundo. La hipótesis de esta investigación plantea que si aplicamos las estrategias cognitivas y metacognitivas, entonces mejorará la lecto-escritura en los niños y niñas de la I.E N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” de Incahuasi-Ferreñafe.

El tipo de investigación que se empleó fue experimental y diseño cuasi experimental, y para la recolección de datos se aplicó un pre test y un post test, para ello se tuvo la intervención del investigador para estudiar la variable independiente (estrategias cognitivas y metacognitivas) y la variable dependiente (iniciación de la lectoescritura); para lo cual se ejecutó talleres de aprendizaje. Se ha llegado a la conclusión el objetivo de la investigación se logró, mostrándose en los resultados de la aplicación de talleres de estrategias didácticas para mejorar la capacidad en la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la I.E N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” de Incahuasi-Ferreñafe, mostrándose en los resultados que el mayor porcentaje se encuentra en la respuesta SI luego de su aplicación.

**Palabras Clave:** estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas, iniciación, lectoescritura, niños, taller

### **Abstract**

This research work entitled: "COGNITIVE AND METACOGNITIVE STRATEGIES FOR THE INITIATION OF READING AND WRITING IN CHILDREN OF THE I.E. N° 10086 "VÍCTOR CAJO SEGUNDO" INCAHUASI -FERREÑAFE", which was carried out with the objective of applying cognitive and metacognitive strategies for the initiation of literacy in children of the educational institution N° 10086- Víctor Cajo Segundo. The hypothesis of this research is that if we apply cognitive and metacognitive strategies, then reading-writing will improve in the children of the I.E N ° 10086 "Víctor Cajo Segundo" of Incahuasi-Ferreñafe.

The type of research that was used was experimental and quasi-experimental design, and for data collection a pre-test and a post-test were applied, for which the intervention of the researcher was needed to study the independent variable (cognitive and metacognitive strategies) and the dependent variable (beginning of reading and writing); for which learning workshops were carried out. It has been concluded that the objective of the research was achieved, showing in the results of the application of workshops of didactic strategies to improve the capacity in the initiation of literacy in the boys and girls of the I.E N ° 10086 "Víctor Cajo Segundo" of Incahuasi-Ferreñafe, showing in the results that the highest percentage is found in the YES response after its application.

**Keywords:** cognitive strategies, metacognitive strategies, initiation, literacy, children, workshop

## Índice general

|  |    |
|--|----|
| ACTA DE SUSTENTACIÓN .....                                 | 2  |
| Dedicatoria.....   | 4  |
| Agradecimiento.....  | 5  |
| Resumen.....   | 6  |
| Abstract.....  | 7  |
| Introducción .....   | 11 |
| I.       Diseño Teórico .....                              | 14 |
| 1.1.    Antecedentes.....                                  | 14 |
| 1.2.    Bases teóricas .....                               | 19 |
| II.       Metodología de la investigación.....             | 37 |
| 2.1.    Diseño de contrastación de hipótesis.....          | 37 |
| 2.2.    Población, muestra.....                            | 39 |
| 2.3.    Técnicas, instrumentos, equipos y materiales ..... | 40 |
| III.      RESULTADOS Y DISCUSIÓN .....                     | 42 |
| 3.1.    Prueba de muestras emparejadas .....               | 42 |
| 3.2.    Resultados.....                                    | 44 |
| 3.3.    Discusión .....                                    | 54 |
| IV.      Conclusiones.....                                 | 57 |
| V.       Recomendaciones .....                             | 58 |
| VI.      Referencias bibliográficas .....                  | 59 |



|           |    |
|-----------|----|
| ANEXOS... | 64 |
|-----------|----|

## ÍNDICE DE TABLAS

|                 |  |    |
|-----------------|--|----|
| <b>Tabla 1</b>  | Prueba de normalidad .....                                   | 42 |
| <b>Tabla 2</b>  | Contrastación de hipótesis .....                             | 43 |
| <b>Tabla 3</b>  | Rangos .....   | 43 |
| <b>Tabla 4</b>  | Permite captar más su atención la canción con imágenes ..... | 44 |
| <b>Tabla 5</b>  | El niño muestra interés al cantar.....                       | 45 |
| <b>Tabla 6</b>  | Interpreta imágenes con facilidad.....                       | 46 |
| <b>Tabla 7</b>  | Se expresa con claridad y fluidez .....                      | 47 |
| <b>Tabla 8</b>  | Pregunta el significado de palabras nuevas .....             | 48 |
| <b>Tabla 9</b>  | Lee palabras sencillas basándose en imágenes .....           | 49 |
| <b>Tabla 10</b> | Muestra interés al ver imágenes nuevas .....                 | 50 |
| <b>Tabla 11</b> | Se interesa por realizar trazos en la preescritura .....     | 51 |
| <b>Tabla 12</b> | Escribe palabras sencillas .....                             | 52 |
| <b>Tabla 13</b> | Describe las imágenes según lo que observa.....              | 53 |

## ÍNDICE DE FIGURAS

|                  |  |    |
|------------------|--|----|
| <b>Figura 1</b>  | Permite captar más su atención la canción con imágenes ..... | 44 |
| <b>Figura 2</b>  | El niño muestra interés al cantar.....                       | 45 |
| <b>Figura 3</b>  | Interpreta imágenes con facilidad.....                       | 46 |
| <b>Figura 4</b>  | Se expresa con claridad y fluidez .....                      | 47 |
| <b>Figura 5</b>  | Pregunta el significado de palabras nuevas .....             | 48 |
| <b>Figura 6</b>  | Lee palabras sencillas basándose en imágenes.....            | 49 |
| <b>Figura 7</b>  | Muestra interés al ver imágenes nuevas .....                 | 50 |
| <b>Figura 8</b>  | Se interesa por realizar trazos en la preescritura .....     | 51 |
| <b>Figura 9</b>  | Escribe palabras sencillas .....                             | 52 |
| <b>Figura 10</b> | Describe las imágenes según lo que observa.....              | 53 |

## **Introducción**

La sociedad contemporánea es una sociedad de información que cambia y se renueva con enorme rapidez. Esta información debería ser aprehendida, elegida, clasificada, entendida y convertida en un entendimiento especial por cada alumno. La proporción de información que comienzan a manejar los chicos a partir de las edades tempranas es bastante alta comparativamente con las épocas pasadas. En este caso, el funcionamiento del proceso del aprendizaje autosuficiente surge como un requisito imprescindible para un rendimiento estudiantil popular.

El tema del aprendizaje ocupa un espacio fundamental en la organización del proceso educativo. Conectada orgánicamente con las necesidades de la sociedad, la enseñanza no puede estar ajena a las solicitudes y exigencias que formula el planeta contemporáneo frente al desarrollo de las capacidades en relación con la función de aprender de una forma autónoma, consciente, autodirigida y responsable.

El aprender mecánico y automático, característico de una enseñanza clásica de épocas pasadas, por el momento no es servible en la actualidad en una sociedad en la cual el razonamiento se renueva y se actualiza con enorme rapidez. En el colegio contemporáneo el hincapié debería hacerse en el logro de la libertad de los alumnos relacionadas con su propio aprendizaje. Esta libertad se alcanza paralelamente si el alumno aprende a usar las tácticas para aprender, se ocupa de una dirección responsable y autónoma de su aprendizaje por medio de la toma de consciencia sobre las fortalezas y debilidades de su forma de aprender y realiza una motivación intrínseca por la compra del entendimiento.

Las exigencias que da la educación contemporánea ante las propiedades de aprendizaje independiente elevan paralelamente los requerimientos relacionadas con el desarrollo cognitivo y metacognitivo de los estudiantes.

Un eficiente proceso de aprendizaje autosuficiente está definido por diversos componentes, entre los cuales está la destreza de autorregulación de las ocupaciones que se conducen a cabo, consciencia de la organización, regulación, control y evaluación de las labores y ocupaciones. Además, está el desempeño de las tácticas cognitivas y metacognitivas que aguantan el proceso de aprender a aprender debido a que surge la motivación intrínseca como la fuerza motriz que impulsa el proceso de aprendizaje y orienta los intereses particulares de los alumnos.

A partir del punto de vista del aprendizaje independiente, el desempeño de las tácticas cognitivas y metacognitivas de aprendizaje se transforman en un componente clave que posibilita al alumno orientarse en la información disponible por medio de su organización, categorización e interpretación, así como la organización, supervisión y evaluación del propio proceso de aprendizaje

De aquel modo, las tácticas cognitivas aplicadas son esas que ayudan a los alumnos a conseguir las metas de su organización cognitiva, o sea, la comprensión; mientras tanto que las tácticas metacognitivas les ofrecen información para supervisar, mantener el control de y autorregular el progreso hacia las metas de esa comprensión.

Una de las prioridades de la educación en el colegio contemporánea es contribuir a los alumnos a transformarse en agentes autónomos que gestionen su aprendizaje. El papel que debería llevar a cabo el instructor para favorecer el aprendizaje es el de mediador y orientador, con el objetivo de proveer a los alumnos herramientas primordiales para que aprendan a acomodar y guiar sus propios procesos y ocupaciones de análisis. En este orden de ideas, la educación de tácticas cognitivas y metacognitivas es una elección para mejorar los procesos de aprendizaje, tales como, la iniciación de la lecto escritura en los chicos y chicas. La teoría histórico-cultural aporta conceptos que permiten guiar la atención a las

prácticas pedagógicas de los profesores como un instrumento mediacional de enorme poder que posibilita facilitar los procesos del desarrollo de las capacidades de autorregulación.

Es por ello que el problema de investigación es ¿De qué manera las estrategias cognitivas y metacognitivas desarrolla la iniciación de la lecto-escritura en los niños y niñas de la I.E N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” de Incahuasi-Ferreñafe?

La hipótesis las estrategias cognitivas y metacognitivas, entonces mejorará la iniciación de la lecto-escritura en los niños y niñas de la I.E N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” de Incahuasi-Ferreñafe.

Cuyo objetivo general fue aplicar estrategias cognitivas y metacognitivas para la iniciación lecto-escritura en los niños y niñas de la institución educativa n° 10086- Víctor Cajo Segundo.

Y sus objetivos específicos fueron:

- Diagnosticas el nivel de lecto escritura en el que se encuentran en los niños y niñas de la I.E.N° 10086- “Víctor Cajo Segundo” de Ferreñafe, a través de un pre test.
- Ejecutar las estrategias cognitivas y metacognitivas.
- Validar las estrategias cognitivas y metacognitivas para iniciación de la lecto-escritura en los niños y niñas de la institución educativa n° 10086- Víctor Cajo Segundo, a través de un pos test.

En el capítulo 2 consta del diseño metodológico, tipo de investigación, la muestra, técnicas e instrumentos.

En el capítulo 3 se encuentra los resultados y la discusión.

En la parte final, se incluyen las conclusiones, las sugerencias, la bibliografía y los anexos correspondientes.

## **I. Diseño Teórico**

### **1.1. Antecedentes**

#### ***1.1.1. Antecedentes internacionales***

Villamar (2021), en su investigación “Didáctica de la lectoescritura en la comprensión lectora de los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal “Lodana””, indica que la didáctica de la lectoescritura, es primordial para el desarrollo y fortalecimiento de la comprensión lectora, es un proceso de educación aprendizaje para la compra de capacidades y destrezas cognitivas, afectivas, sociales. Tuvo como fin primordial identificar los efectos de la didáctica de lectoescritura en la comprensión lectora de los alumnos de Enseñanza Gral. Elemental Preeminente de la Unidad Educativa Fiscal “Lodana” de la provincia de Manabí, Ecuador. La metodología estuvo dirigida con un enfoque mixto, cualitativos y cuantitativos, ha sido de tipo detallado, no empírico, se usaron los procedimientos analítico y deductivo, la población estuvo constituida por 60 alumnos y 10 profesores, se aplicó técnicas de entrevista, encuesta y rúbrica, dirigidas a un experto en el asunto, maestros y alumnos. Entre los primordiales resultados basados en las herramientas, los maestros conocen del valor de la lectoescritura para la comprensión lectora, empero requieren conseguir tácticas que orienten y posibiliten el aprendizaje; referente a la evaluación de las destrezas de comprensión lectora de los alumnos se ha podido mirar que no logran desarrollar los niveles de lectoescritura, por consiguiente, es importante que se apliquen procedimientos que fomenten el aprendizaje y desarrollo conveniente en los alumnos.

Vielba (2020), en su investigación “Desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora”, en esta investigación se encontrará una propuesta de participación basada en las tácticas metacognitivas para laborar la comprensión lectora en el aula de audición e idioma con 2 estudiantes de cuarto de primaria. El asunto es el análisis

del proceso de comprensión lectora y la finalidad general es la optimización de la comprensión de textos por medio de la ejecución de ocupaciones de forma activa y cooperativa enfocadas a desarrollar tácticas. Se concluyó que tras llevar a cabo este trabajo es que la optimización del vocabulario es determinante en la comprensión de cualquier escrito, empero es adecuado que los lectores aprendan a usar una secuencia de tácticas que les permitan usar el entorno y sus conocimientos anteriores para deducir el sentido sin tener que usar el diccionario como ayuda, además el papel del profesorado es importante la labor de elegir, adaptar y/o llevar a cabo recursos, ocupaciones y materiales.

Méndez (2020), en su investigación “Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora, caso: Cuarto grado de primaria “María R. Murillo”, Zacatecas (2018-2019)”, indaga sobre las funcionalidades sociales de la lectura en enseñanza elemental en México y las problemáticas que entraña leer bien a partir de la verdad educativa del conjunto “B” de cuarto nivel de destinada escuela. Para promover el desarrollo la comprensión lectora, se creó, aplicó y evaluaron los resultados del plan de mediación “Comprender un escrito para conocer el mundo”. Las 20 tácticas didácticas de motivación, promoción a la lectura y comprensión lectora, implementadas a lo largo del periodo estudiantil 2018-2019, se convirtieron en el puente que el alumnado necesitaba para configurar la interacción interpretativa entre creador (a), lector (a), inter escrito, escrito y entorno. Se despertó el interés por continuar conociendo los personajes y los escenarios que encontraron en los géneros literarios que se convirtieron en sus textos favoritos, y cambiaron paulatinamente su reacción renuente al abrir sus ojos al mundo lector. Cabe señalar que el interés del alumnado ha sido más conocido en las ocupaciones en las que el producto de la sesión ha sido tangible, o sea, una vez que se ha convertido en autor y autora de sus propios textos.

Torres (2017), en su investigación “Aprender a pensar y reflexionar: Propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora”, esta investigación se centra en la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas, para contribuir en el desarrollo de competencias en comprensión lectora. La intervención se desarrolló en el Colegio de Cambridge ubicado en el municipio de La Calera, con estudiantes de grado séptimo. La principal dificultad que se presentaba en el grupo de intervención era la falta comprensión lectora y apropiación de los alumnos en nuevas estrategias de lectura, esto se evidenciaba en bajos resultados en diferentes pruebas estandarizadas aplicadas por la institución. A partir de esta problemática surge la pregunta de investigación: ¿Cómo incide el uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de lectora de los estudiantes de grado 7C del Colegio de Cambridge? A partir de la pregunta de investigación se planteó el objetivo general: Determinar cómo incide del uso de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión de textos de los estudiantes de grado 7C del Colegio de Cambridge. Luego se realizó una intervención en el aula que permitiera, por un lado, responder la pregunta de investigación y por otro que los estudiantes se apropiaran de unas estrategias de lectura. Por último, se contrastó la teoría con la práctica demostrando que, como muchos autores lo afirman, la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas favorece los procesos de lectura y estas deben ser modeladas por el docente. Se concluyó que su impacto se evidencia en que dichas estrategias se constituyeron en herramientas que les permitieron a los estudiantes entre otros: lograr un mejor entendimiento de su propio proceso lector, comprender la importancia de la autorregulación y monitoreo sistemático en el proceso de lectura, disponer de mecanismos que les permitan ser considerados ya no lectores novatos sino en proceso de convertirse en lectores expertos.



Mosquera (2012), en su investigación “Aplicación de estrategias cognitivas y metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora en los niños de quinto año E.G.B de la escuela fiscal mixta Selfina Castro, Parroquia Alóag, Cantón Mejía, Provincia de Pichincha”, tuvo como finalidad diseñar tácticas cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. Se fundamenta en la averiguación de campo y bibliográfica, en un enfoque cualitativo y cuantitativo los mismos que le han dado una composición científica en todos los puntos especificados, la recolección de datos se logró bajo la técnica de la observación directa basándose en la encuesta como herramienta. La investigación de los resultados prueba un bajo grado de comprensión lectora en los chicos, así como el desconocimiento y escasa planeación de tácticas cognitivas y metacognitivas de parte de los maestros. Desde este diagnóstico se crearon varias tácticas acordes a las necesidades de los chicos con el propósito de dar alternativas a los maestros para mejorar la comprensión lectora en sus alumnos debido a que un argumento conforme con las tácticas ilustrará a los profesores con nuevos conocimientos conforme con el problema reconocido en el grado educativo.

### ***1.1.2. Antecedentes nacionales***

Zarzosa (2018) en su investigación “Estrategias metodológicas para desarrollar la lectoescritura en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “La Libertad”-Huaraz”, tuvo como fin llevar a cabo tácticas metodológicas que apoyen a desarrollar la lectoescritura de los alumnos, la metodología para el desarrollo de este plan tiene un enfoque cualitativo inscrito en el tipo de averiguación Acción y Colaboración que se prueba en el trabajo de aula para el aporte y desarrollo de los proyectos institucionales, así como además el fortalecimiento del hábito lectoescritura a partir de prácticas constantes y sistemáticas abordadas para ser trabajadas en clase. Además, se aplicó la entrevista y la guía de observación al muestreo probabilístico en el que todos pueden ser elegidos. En una muestra de 05 alumnos por parte (A-B-C-D) con un total de 20 alumnos y 2 profesores. Se

concluyó, las tácticas que usa el maestro, como son transcripciones, dictados, leer en forma mental, no permanecen en funcionamiento de manera eficaz en los alumnos, debido a que muestran problemas en la lectoescritura y las distintas tácticas que se elaboraran, a través de cuentos, fabulas, historietas mudas, y títeres resultan muy eficaces ya que se evidencio en los alumnos la aceptabilidad, disposición y el fervor al instante de hacer las ocupaciones.

Huacasi (2017) en su investigación “Estrategias innovadoras para el desarrollo de habilidades en el inicio de la lectoescritura con los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Jamen Joule Cayma 2016”, tuvo como fin general formular y ejercer el proyecto de acción “Divirtiéndome, aprendo” para el inicio de la lectoescritura de los chicos y chicas de 5 años de la I.E.I “Joule”. La presente averiguación se realiza en un positivista, enfoque cuantitativo, procedimiento de cuasi empírico, diseño empírico, debido a que se sigue un proceso de aplicación de proyecto de optimización en nuestra práctica educativa. Teniendo claro que el fin de la averiguación empírico es la transformación y el cambio social y educativo, vamos a seguir sus principios que son: conocer y entender la verdad como praxis, juntar la teoría con la práctica (dentro de un marco de conocimientos y valores) e involucrar al individuo investigado desde la autorreflexión. Gracias a la naturaleza de la indagación y por tener ingreso en cuanto al tiempo y recursos se optó por laborar en una población accesible la cual estuvo constituida por la integridad de chicos donde se registró 48 chicos de 3, 4 y 5 años de los dos sexos de los cuales 16 chicos poseen una edad cronológica de 5 años a 5 años 11 meses, matriculados a lo largo del presente año estudiantil en el grado Inicial de la I.E.I. James Joule Cayma de administración no estatal situado en el distrito de Cayma, con un grado socioeconómico medio. Se concluyó que en la aplicación del Proyecto de optimización “DIVIRTIÉNDOME, APRENDO” se identificó que tuvo una enorme predominación, debido a que luego de examinar los resultados logrados se enseñó que se elevó el grado de desarrollo de las capacidades para el principio conocido a la lectoescritura.

Quispe y Quispe (2010) (2010) en su investigación “Influencia de la estrategia metacognitiva el metalenguaje en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en chicos del III periodo de Enseñanza Primaria de la I.E. Villa San Cristóbal. Distrito de Jesús Nazareno, 2009”, tiene como objetivo ha sido establecer la predominación que tiene la aplicación de la táctica metacognitiva "El Metalenguaje" en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en chicos del III Periodo de Enseñanza Elemental Regular de la I. E. Villa San Cristóbal, del distrito de Jesús Nazareno. El tipo de averiguación es explicativo; a medida que el diseño de averiguación, cuasi-experimental. 60 alumnos regulares del segundo nivel de enseñanza primaria de las secciones "A" y "B" de la Organización Educativa Villa San Cristóbal fueron distribuidos en 2 conjuntos muestrales (control y experimental). La técnica de recolección de datos ha sido la evaluación de lecto-escritura en estudiantes del segundo nivel de Primaria del conjunto control y empírico. El instrumento ha sido la prueba de evaluación de la función de lecto-escritura en 5 niveles: 1) Funcional contextual, 2) Funcional suplementario, 3) Funcional selector, 4) Funcional sustitutivo referencial y 5) Funcional sustitutivo no referencial.

## **1.2.Bases teóricas**

### **1.2.1 Estrategias cognitivas**

La cognición involucra entendimiento, acción e impacto de conocer. “El conocer es determinado, en su acepción de sentido común, como consultar por el ejercicio de las facultades intelectuales la naturaleza, cualidades e interrelaciones de las cosas” Diccionario de la RAE (1992). Tenemos la posibilidad de determinar más esta definición con lo expresado por Gellatly (1997), quien asegura que la cognición tiene relación con las ocupaciones de conocer, o sea, recoger, acomodar y usar el razonamiento.

Asimismo, De Vega (1993) indica que “las operaciones cognitivas relacionadas en la comprensión lectora integran reconocimiento de letras y su unión en sílabas; codificación de

palabras; codificación sintáctica; codificación de proposiciones e incorporación temática para edificar un modelo coherente e incluido del escrito universal”. Para eso, el individuo debería buscar interrelaciones entre piezas de una materia, diferenciar puntos de vista secundarios y primordiales, pensar ejemplos y buscar aplicaciones . Cada una de estas ocupaciones realizan al procesamiento cognitivo. Vermut (1996).

Luque et al. (1999) sostienen que las múltiples representaciones que se construyen de un escrito toman parte en las diversas operaciones cognitivas que la comprensión necesita. El resultado de las operaciones cognitivas es la obra de una composición que integra recursos procedentes del escrito con otros recuperados de la memoria. De esta forma, el lector acomoda los nuevos conocimientos con los conocimientos anteriores.

Para Palincsar y Brown (1997) “un óptimo lector es una persona que tiene un repertorio de tácticas cognitivas que es capaz de utilizar de forma flexible a lo largo de la lectura”. El lector experto tiene por lo menos un entendimiento procedimental sobre tácticas cognitivas más sofisticadas, como podría ser, ejemplificando, la de ocupar más tiempo en aprender materiales más relevantes y menos conocidos que en aprender los menos relevantes y más conocidos. Flavell (1996)

### **1.2.2 Jerome Bruner: Teoría del Descubrimiento**

Iniciador del enfoque cognitivo, es conocido en entornos educativos como el teórico del “aprendizaje por descubrimiento”, participo de la revolución cognitiva, que removió las profundas raíces de la teoría cognitiva, sus principios educativos resultan interesantes y desafiantes para los profesores en las labores que hacen en los salones. “El instituye una interacción espacial entre la mente y la cultura por consiguiente podría deducirse una interrelación entre el desarrollo de la mente y el proceso de Educación” Falieres y Antolín (2003).

Bruner estima que las construcciones conforman la esencia del entendimiento, en este sentido, su “teoría de la instrucción” es una tentativa de llevar a la práctica la iniciativa de que los programas educativos tienen que ser diseñados de tal forma que contemplen el desarrollo de las construcciones en relación a las ideas o concepciones que el infante tiene de la verdad que le circunda. De esta forma critica la educación “atomizada” ya que los alumnos no se ven motivados por conocimientos desorganizados o fragmentados, sino más bien, aprenden mediante la implementación de tácticas consiguiendo conseguir resultados satisfactorios en su aprendizaje.

La teoría de Bruner reintegra ciertos conceptos de la Pedagogía, en especial de Herbart y sus “grados formales” de la educación los cuales son; claridad, sociedad, sistematización y procedimiento o aplicación. Los mismos que son reelaborados y considerados como las próximas etapas de todo aprendizaje: asimilación de nuevos contenidos; transformación de estos contenidos, cuando fueron aprendidos, destinados a que se encuentren dispuestos para la asimilación de labores novedosas; evaluación que demuestre si la utilización de la información y los conocimientos anteriores fueron factibles para la compra de los nuevos contenidos.

La primordial premisa educativa de Bruner es; “cualquier contenido o materia podría ser enseñado eficazmente, de modo intelectualmente conveniente, a cualquier infante, en cualquier estadio de su desarrollo” López (s.f). Esta confirmación puede interpretarse como la labor de enseñar un definido contenido en cualquier fase del desarrollo, la cual debería consistir en formular su composición, de tal forma que no difiera de la manera que el alumno ve y entiende las cosas, o sea que le sea familiar y accesible.

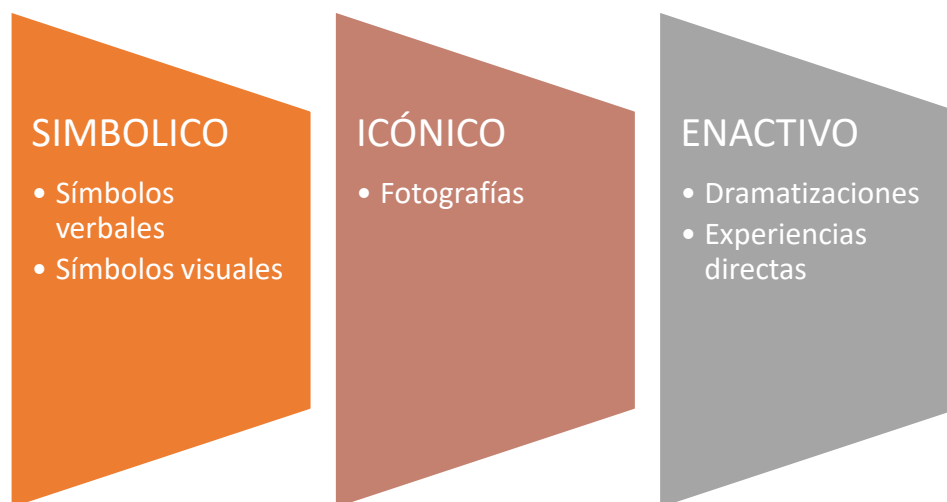
Para Bruner la educación es una relación de diálogo, en la cual el estudiante aprende a construir conceptualmente el mundo que le rodea, con ayuda y guía de un maduro, siendo la cultura, la que da forma o define a la mente humana al darle herramientas, con las cuales el

estudiante construye la conceptualización de todo el planeta y de sí mismo ya que la educación debe enfocarse hacia el razonamiento y la comprensión, y no solo a la actuación y ejecución de actividades.

La Idea de Andamiaje sirve para ilustrar el término Vigotskiano de Región de desarrollo próximo. Es un proceso de cooperación o ayuda entre una persona que tiene conocimientos, antes adquiridos y otra persona que inicia el aprendizaje, ligados procurando de hacer y terminar labores difíciles. Dentro del aula es el profesor el que ofrece un andamiaje, o sea, una composición que sostiene o apoya al alumno para que logre edificar sus propios conocimientos. El experto retira su ayuda de manera gradual según el alumno va llevando a cabo la actividad por su cuenta. (2007)

La especificación de Bruner se refiere a como el planeta exterior materia de aprendizaje y por consiguiente entendimiento del infante se almacena a extenso plazo, según su modelo este entendimiento se organiza por estadios y por consiguiente el aprendizaje constituye en el proceso de asimilación a dicho esquema. Bruner estima que en el procesamiento de información se necesita que los datos sobre lo cual se aprende sea codificada, así sea por imágenes o verbalmente y por consiguiente el proceso de recuperación de la información se vaya dando por medio de señales de recuperación que se desarrollan en el proceso de codificación.

Bruner explica el desarrollo del conocimiento como el dominio de 3 sistemas de codificación o representación de la información exterior que permite, por una parte, hacer frente a los hechos sin que los sistemas se distorsionen y, sin embargo, guardar los conocimientos adquiridos. Tales sistemas están compuestos por representaciones enactivas o conocimiento mediante la ejecución directa, icónicas conocimiento codificado de la imagen y simbólicas o manipulación abstracta de la información de los hechos.



*Nota.* Elaboración propia.

Para Bruner cada tipo de sistema de representaciones sirve para el logro de objetivos específicos, los diferentes sistemas se complementan alternativamente, según la consecución de la comprensión, según Bruner el infante pasa del estadio “enactivo” al “icónico” y de este al “simbólico” esto no supone que un maduro codifique sus vivencias, exclusivamente, por el sistema simbólico, sino que puede usar por igual el sistema enactivo o el icónico. Únicamente se puede dialogar de predominancia, en cualquier sistema del desarrollo, más no de excepcionalidad.

La motivación conduce al triunfo, a la competencia, al dominio del ambiente, al aumento de capacidades, sobre tal motivación. Bruner fundamenta su teoría de aprendizaje por hallazgo, dicho aprendizaje en el aula de clases se puede ofrecer inductivamente, o sea se parte de ejemplos para llegar hacia la formulación de un inicio general. El aprendizaje por hallazgo debería ser guiado por el maestro, siendo su funcionalidad conceder materiales para que, de esta manera, los alumnos hagan parte de sí mismos, observen, elaboren sus propias ideas o conjetura y logren verificar resultados.

En su concepción del desarrollo cognitivo, Bruner ofrece el diseño del currículo en espiral y la formulación de construcciones globales del entendimiento. El currículo en espiral

permite la comprensión de fenómenos, contenidos y acontecimientos de aprendizaje en todos los 3 niveles o sistemas de representación. Las construcciones globales del entendimiento son primordiales para poder hacer buenos resultados en el aprendizaje, estas construcciones permanecen formadas por una secuencia de proposiciones organizadas que permiten simplificar la información, hacer manipulable un entendimiento y paralelamente ordenar novedosas proposiciones.” El currículo debería ser lineal, sino frecuente, retornando permanentemente a los núcleos básicos de cada disciplina, sin embargo, a niveles cada vez más profundos”. Falieres (2003)

### **1.2.3 Estrategias metacognitivas**

La metacognición tiene relación con “cualquier entendimiento o actividad cognitiva que tiene como objeto, o regula, cualquier aspecto de cualquier compañía cognitiva” Flavell (1996). Para Palincsar y Brown (1997), “el razonamiento metacognitivo posibilita al lector elegir, ocupar, mantener el control de y evaluar la utilización de tácticas lectoras. Éstas involucran, entre otras cosas, el monitoreo activo y la regulación subsiguiente de las ocupaciones de procesamiento de la información”

Baker (1994) dice que en “el proceso de lectura hay 2 ocupaciones autorregulatorias relevantes: la primera involucra advertir de si hemos entendido (evaluación) y la segunda se basa en ofrecer los pasos adecuados para solucionar los inconvenientes de comprensión detectados (regulación)”. Esta última actividad solamente se pone en marcha una vez que la comprensión resulta insatisfactoria. Otero (1992). Según Baker (1994), indican la importancia de poder reconocer si el escrito consolidado ha podido ser comprendido bajo una secuencia de ciertos criterios que son correspondientes a una etapa de evaluación siendo éstas consistentes para revisar bajo ciertos criterios empezando con un criterio léxico que se basa en comprender el sentido de cada palabra descrita, posterior a ello un criterio de coherencia el cual se basa en que la lectura o la idea escrita sea compatible con el lector, además sigue el de



cohesión proporcional hace referencia a una cohesión local debido a una idea del escrito, posterior una cohesión estructural que se basa en una compatibilidad del tema que se describe, existe una coherencia interna se basa en la lógica que debe presentar la idea del escrito, y por último un criterio su de suficiencia informativa quiere decir que la información debe contener definiciones objetivas y primordiales para la investigación.

Como ejemplos de tácticas metacognitivas tenemos la posibilidad de citar: “ser conscientes de lo cual uno sabe o no sabe, usar tácticas de aprendizaje que varían con la naturaleza del material a aprender y las solicitudes de el caso de aprendizaje, poder profetizar y monitorear el triunfo de los propios esfuerzos de aprendizaje, entre otras” Royer et al (1993).

Vermunt (1996) dice que “Diversas estrategias que llevan de forma indirecta a resultados de aprendizaje son el monitoreo para decidir si el proceso de aprendizaje ocurre de la misma forma que se planificó, el diagnóstico de las razones de los esfuerzos, el ajuste de los procesos una vez que sea primordial, entre otros”.

Ciertos autores enumeran tácticas cognitivas y metacognitivas estableciendo diferencias entre ellas. No obstante, otros consideran que “la frontera se desdibuja y varias tácticas tienen la posibilidad de desempeñar funcionalidades cognitivas o metacognitivas dependiendo del caso en que se apliquen” Martí (1995).

#### **1.2.4 Modelo Socio-Histórico Cultural de Lev Vigotsky**

Desde la perspectiva de Lev Vigotsky se fundamenta en el análisis del aprendizaje del entendimiento mediante procesos mentales como la intervención y el área de desarrollo próximo. “En cuanto al primero (mediación), se puede señalar que uno de los aportes más relevantes se relaciona con la utilización de artefactos mediadores (herramientas y signos) para comprender los procesos sociales, indicando que el parecido elemental entre signos y

herramientas descansa en la funcionalidad mediadora que caracteriza a los dos” Vygotsky (1989).

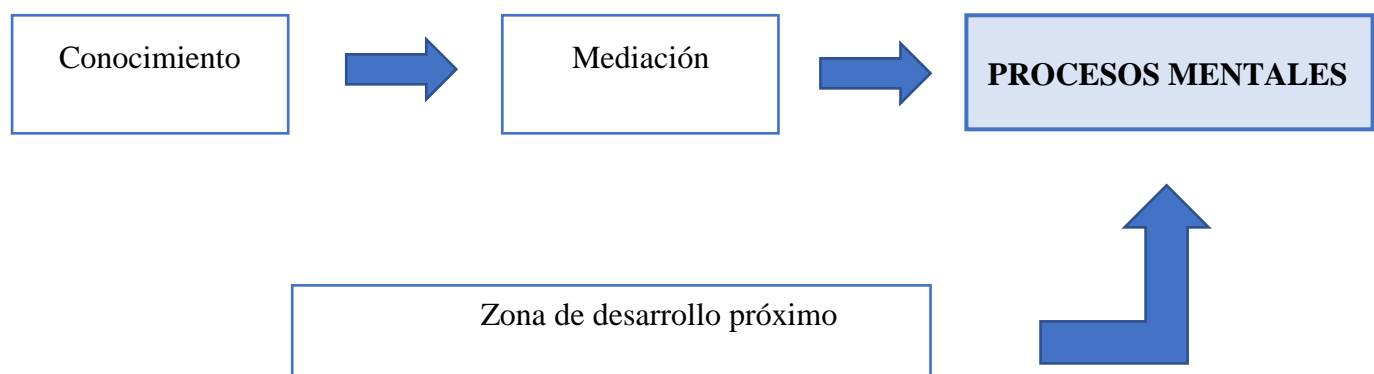
En este sentido, para Pozo (2003) “el ser humano no se limita a contestar a los estímulos, sino que actúa sobre ellos, transformándolos; y ello es viable debido a la intervención de aparatos que se interponen entre el estímulo y la contestación, es considerada la actividad de aprendizaje como un proceso de transformación del medio por medio del uso de aparatos; referente a la relación entre aprendizaje y desarrollo, Vygotsky muestra que ese debería equipararse al grado evolutivo del aprendiz; refiere 2 niveles evolutivos: el grado evolutivo real, que comprende el grado de desarrollo de las funcionalidades mentales de un infante”.

En otras palabras, implica una profesión que el aprendiz puede hacer por sí mismo y demostrar su capacidad mental; sin embargo, si se le ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y resolverlo, es decir, si el aprendiz no se resuelve independientemente de la solución del problema, sino a través de otros, lo que constituye el grado de su potencial de desarrollo; en cierto sentido, lo que el sujeto es capaz de hacer con la ayuda de otros es más revelador que lo que puede hacer solo su desarrollo mental.

Tal cual, “se puede comprender intervención como la vivencia de aprendizaje donde un representante mediador, actuando como apoyo, se interpone entre el aprendiz y su ámbito para ayudarlo a ordenar y desarrollar su sistema de pensamiento y facilitar la aplicación de nuevos artefactos intelectuales” Pozo (2003).

Se conoce respecto al autor que contextualiza en el área de un desarrollo próximo en este caso la distancia que existe entre el grado de un desarrollo efectivo del alumno con respecto a su potencial ya que este podría ser capaz de generar gracias a una maduración o hacer un adulto capaz.

Además se busca que de esta manera debido a un modelo socio histórico cultural sí agrupe a un razonamiento debido a que el estudiante podría ser un tanto mediador en el maestro para poder presentar alguna clase o alguna persona externa a él para poder ayudar a sistematizar u ordenar sus ideas en el proceso mental por el cual está pasando, en este sentido, cada una de estas actividades es lo cual Vigotsky (1989) llama “zona de desarrollo próximo”. De la misma forma que se muestra en la figura:



*Nota.* Elaboración propia.

### 1.2.5 Iniciación de la lectoescritura

- **Definición de la lectoescritura**

“Podríamos definirlo como la capacidad que tiene una persona para poder hacer leer y redactar correctamente, paralelamente constituye un proceso de aprendizaje donde los maestros aplican procedimientos y teorías a las que en su instante se les llamo constructivismo por la manera de la educación” Teberosky (2010). “La lectoescritura implica un proceso vinculado con el conocimiento y comprensión íntimamente asociadas al desarrollo psicomotriz del educando. Debemos ser críticos al conceptualizar que una adecuada comunicación posibilita un óptimo desarrollo social del sujeto” Beltrán (2013).

En la lectoescritura se propone realizar ocupaciones y usar herramientas que permitan fomentar la motivación continua en los educandos a los que se les impartirá esa actividad.

“Es fundamental impartir los sucesos de leer y redactar a temprana edad de forma que proporcione a los educandos un sin número de vivencias novedosas y ricas con un cúmulo de oportunidades que van de la mano de la función de aprender y pensar” Rivero (1996).

- **Características de la iniciación de la lectoescritura.**

Una de las principales características de la lectoescritura hace referencia a la propiedad idónea de la enseñanza y la instrucción que posibilite al estudiante un desarrollo integral referente a su personalidad, así como también su desarrollo educativo teniendo relación con el logro de la comprensión motora y lectora; siendo este un aprendizaje en un código escrito que desarrolla el alumno para insertarse en este proceso de desarrollo de comunicación donde los nuevos procesos se van a poner en manifiesto para el empleo de capacidad psicológica, motora y neurológica. Además, como todo enfoque que tiene como fin la comunicación constante debe ser fundamental hacia una parte y disciplinaria, multidisciplinaria o como la transdisciplinario, esta misma se asumirá como una didáctica motivacional para poder desarrollar el estudiante.

“Ciertos pedagogos definen las propiedades de la siguiente forma: Un profesor que sea cordial o deficiente en la organización educativa no es dependiente de su magnitud de habituación al tipo de enseñanza que imparte el colegio. La comprensión se inicia con la superación persistente de continuas elaboraciones. Lo cual conduce a un grado didáctico, a una optimización de las ocupaciones del infante: los chicos tienen que por consiguiente notar”. Piaget (1996)

“El aprender no es para entender, sino para levantar los sentidos de los signos gráficos y los patrones del pensamiento del lector: redactar no es para duplicar, sino para originar sentido por medio de los signos gráficos y los esquemas de inclinación del autor. La lectura y la escritura no permanecen restringidas al espacio estudiantil”. Teberosky (2013)

“La buena educación de la lectura y la escritura constituye una base instructiva que necesita enseñar la calidad óptima de la educación 16 de leer y redactar constituye la base instructiva que necesita demostrar la investigación y síntesis de contemplación, piezas importantes del pensamiento y la ponderación crítica de la verdad”. Rivero (1996)

Examinar es un desarrollo beneficioso de significados que se desarrollan por medio de aproximaciones continuas, este proceso es mutuo ya que es dependiente de qué es el lector y cómo interactúa con el escrito, que paralelamente tiene sus propias propiedades. Hurtado (2010)

Examinar, en vez de decodificar es entender. “Es por medio de la reciprocidad entre el raciocinio y la expresión que los significados se construyen, que son constantemente relativos, en la moderación que es dependiente de lo cual el individuo es tanto en sus esquemas preexistentes, preservación cultural, entorno emocional, incremento cognitivo”. Condemarín (2008)

“El curso común para aprender a leer es un acercamiento persistente a los modelos adultos que la persona instintivamente trata de duplicar con el más grande refinamiento. Después la motivación por medio de técnicas apropiadas, de la generalidad de la comunicación que es el motivo inicial de ser de la escritura lectora”. Freinet (1973)

- **Etapas de la lectoescritura.**

La alfabetización es el desarrollo organizado, saliente de todos, y la dificultad es la trayectoria que se le debe dar a este desarrollo. En su aporte sobre conjeturas pedagógicas y metodológicas, Emilia Ferreiro apunta a reflexiones y debates sobre las estrategias clásicas en la enseñanza de la lectura y la escritura. El logro de la alfabetización se divide en 5 etapas.

Las fases existentes dentro de la lectoescritura se inicia por una fase simbólica ésta tiene como principal objetivo enseñar a los niños a asociar activamente los nombres con objetos físicos quiere decir que como aquel resultado dibujo este pequeño sepa aclarar

mentalmente el objeto de lo que está realizando, posterior sigue la fase de la pre escritura que tiene como fin desarrollar en los niños de una manera armónica la acción de poder escribir o leer, en la fase de la escritura el docente tiene como principal objetivo trabajar en base a las sílabas para que de esa forma se formulen su posiciones con el fin de lograr escribir palabras de más caracteres, en la fase de una escritura silábica alfabética se basa en que en esta etapa el niño llevará más adelante el desarrollo del alfabeto para ayudar a deletrear de manera en relación a su ortografía y sonido en esta etapa el niño debe estar escribiendo o al menos hacer el intento de aún leer, la quinta fase que es alfabética hace hincapié en que en este momento el profesor debe haber encontrado ya un texto que pueda ser identificado donde se note letras de 2 o más sílabas para poder crear posibilidades de mayor cantidad y variedad con un patrón de letra y sonido que esté representado por fonema y sílaba.

#### **1.2.6 Propuesta integral de la enseñanza de la lengua escrita de María Clemente e Inés Rodríguez**

- ✓ El aprendizaje de una lengua escrita requiere un proceso de diferente naturaleza, y constituye un largo camino que se inicia en el ámbito hogareño y culmina en el ámbito estudiantil, donde se desarrolla un proceso educativo sistemático y estructurado. Están especializados en ese entorno, y su iniciativa se basa en educar desde diferentes aspectos naturales:
- ✓ Ocupaciones que le permitan al infante captar el interés por la lectura, ya que a través de la lectura podrá disfrutar de otras realidades, podrá comunicarse con los demás de nuevas formas, buscar información, etc.
- ✓ Concientícelos sobre ocupaciones en las que la escritura tiene el potencial de referirse a cosas (representando la realidad), como la gestualidad, el dibujo y el lenguaje hablado.

- ✓ Carreras que te permitan adquirir competencias lingüísticas (conocimientos literarios) y metalingüísticas (conciencia fonológica), para tomar posesión y automatizar el código.
- ✓ Actividades que le encaminen a entender textos, primero orales y después escritos. Todos dichos puntos o magnitudes, que analizaremos separadamente, se requiere contemplarlos en la práctica de forma conjunta, simultaneando e integrándolos en ocupaciones estudiantiles.

**A. Aspectos funcionales de la lengua escrita:**

Varios estudios han destacado el valor y el costo de leer cuentos a los niños durante su educación como contenido educativo de primera intensidad. Al escuchar lo que otros les leen, comienzan a experimentar el trabajo de significado y el ritmo y la estructura específica del lenguaje escrito; sobre la composición de los textos de los artículos; también asocian lo impreso con el habla y aprenden a prestar atención a la información lingüística como medio de obtención de información y nuevos conocimientos, finalmente es posible comprender el contenido de la historia, lo que permitirá la ampliación del conocimiento. Los lectores encuentran el potencial simbólico del lenguaje en códigos que representan simultáneamente otro lenguaje, que contienen interpretaciones descontextualizadas de la verdad simbólica que los produjo.

Sulby y Barnhart (1994) indican que en “el colegio tienen que desarrollarse ocupaciones narrativas y proponen una estrategia extensa de vivencias que preparan al infante para la alfabetización, una de cuyas claves está en la lectura de cuentos”. Como apunta Langer (1994) "si un infante sabe que aprender a leer le dejará entrar a los cuentos de manera autónoma, el aprendizaje formal de los códigos se verá facilitado”.

Las historias y relatos que los chicos conocen, sean de manera oral o redactada, tienen la posibilidad de ser tratados como temas abiertos, reinventados y transformados. Son

interesantes al respecto obras como las de Gianni Rodari (2002) en las que “se hace que los propios aprendices reinventen historias, mezclen personajes de cuentos diferentes o inventen finales nuevos para los mismo, con estas actividades se propicia un tipo de interacción con lo escrito cercana al diálogo, que es la esencia del lenguaje oral, que los chicos ya usan; al fin y al cabo, implica relacionar lo oral y lo escrito”. Sobre la base de estos cimientos, sugerimos que, antes de articular tareas más específicas para aumentar el interés por la escritura, un marco propicio establezca algunos principios clave que sustentarán cualquier actividad más inmediata: uno importante es proporcionar a los jóvenes patrones de lectura. motivación para que los alumnos vean a los maestros y sus padres leer y reservar tiempo de lectura. La lectura compartida entre profesores y alumnos les permite explicar mejor las historias, incluso más allá de la escritura en sí.

Además, es interesante abogar por la lectura individual, incluso en nuestra clase, la lectura silenciosa es un ejercicio de lectura sustancial, al igual que voltear libros, mirar álbumes de fotos, apto para todas las edades; discutir libros; hacer una pequeña biblioteca en el aula, Un lugar dedicado a la lectura, afable y confortable.

Otro aspecto motivador puede ser educar a los jóvenes lectores que tienen el potencial de encontrar respuestas a muchas cosas en un libro, acostumbrarse a buscar respuestas en los textos, fomentar el intercambio de libros entre niños, estar en una gran ciudad o al menos en el centro de una ciudad. durante el periodo de estudio. el tiempo de la biblioteca participa con ellos.

### ***B. Del gesto a la escritura***

Hace referencia a los signos en común y a los que son socialmente aceptados para convocar a objetos o realidades que se verán representados así sean idénticos a estos o no debido a que a lo largo de nuestra vida se simulan de manera múltiple ciertos sistemas simbólicos donde las personas va desarrollando números o símbolos musicales que claro



siempre y cuando esté ligado al lenguaje escrito, debido a que en el sistema alfabético que se ha enseñado constituye un simbolismo de manera importante ya que va a representar a otro sistema en el lenguaje oral, tomándose como fundamentalmente al autor de bukowski quien va a proponer la comprensión de esta lectura escrita en la etapa del infante para que de esa forma El Niño vaya descubriendo y practicando ciertos sistemas que representen básicamente el lenguaje hasta llegar a un lado escrito, esto siempre siendo motivado a través de puntos próximos al escritura o el lenguaje oral. De cierta manera el juego simbólico y los gestos son sistemas simbólicos, que vienen acompañados de ciertos significados e interpretaciones para poder representar ciertas tareas como cuentos.

Respecto del dibujo ya que la escritura es un grafismo con varias propiedades habituales y otras bastante diferentes al mismo. Dehaene (2009); por lo cual respecta al lenguaje oral pues es el sistema al que fundamentalmente representa la escritura. El dibujo infantil, independientemente de la calidad del mismo, constituye para el infante un modo de nombrar las cosas, casi de nombrarlas, por esto Vigotski (1979) sugirió que “el dibujo es el primer estadio en el desarrollo del lenguaje escrito y constituye un aspecto importante en el extenso proceso de adquirir de la lengua redactada, hacer un dibujo lo cual ven y lo cual les contamos; hacer un dibujo sus anhelos, sus experiencias, colocar títulos a imágenes; van a ser prácticas excelentes, todo ello, va más allá del papel puramente grafo-motriz, que además cumpliría el acto de hacer un dibujo, aunque nuestra iniciativa es frente a todo destacar el costo simbólico y de representación”. En cuanto al lenguaje oral, hemos resaltado su consecuencia en el aprendizaje de lo escrito. A partir de que la escritura es fonográfica, para lograr redactar y leer debemos disponer de un bagaje principal de competencia oral, sobre la que pensar, lo cual dejará hacerle ver al infante que lo escrito es una representación de lo oral. Wolf (2008) ha resaltado que “el lenguaje oral juega un fundamental papel en todos sus puntos: fonológico, semántico y morfosintáctico, el desarrollo fonológico capacita para

diferenciar, segmentar y manipular fonemas, el desarrollo semántico, que implica el incremento de vocabulario, coopera a una más grande comprensión de los textos, el desarrollo morfosintáctico allana la comprensión de las frases escritas, el orden de los vocablos, etcétera, que encontrará en los diversos tipos de textos escritos”.

Por ello debe conocerse la necesidad de trabajar en léxico y desarrollarse este mediante juegos para que los niños puedan organizar de manera didáctica y fácil el análisis de conceptos así como también a crear pequeñas narraciones siendo esto beneficioso para poder desarrollar el aspecto en el lenguaje escrito y oral en la expresión de ellos. Comprendiendo sé que las palabras representan una forma de expresarse formados a través de sonidos y letras.

### ***C. El aprendizaje del código***

Nuestro sistema de escritura tiene 2 monumentales elementos: uno, sustantivo y fundamental, que son las letras las cuales conforman una representación fonológica de la lengua oral, además de otros signos que no representan sonidos, que podríamos llamar logográficos, ejemplificando %, y, ¿, ¿, =, \$. Por otro lado, las letras al tener relación conformando los vocablos muestran irregularidades, por lo cual se está lejos de constituir un sistema biunívoco en el cual se dé una sencilla interacción letra/sonido. Este aspecto es común a básicamente cada una de las escrituras alfabéticas, si bien existe una importante variabilidad en ellas.

Es entendible que es un extenso proceso que tenemos la posibilidad de ir guiando realizando rimas, aliteraciones, lo cual sin lugar a dudas hace percibir al infante, aun diminuto, que hay palabras que suenan bastante similares ya que poseen cualquier ruido igual. “Es notable que una vez que es capaz de diferenciar sonidos semejantes va a estar captando que los vocablos tienen la posibilidad de segmentarse en recursos más pequeños” Wolf (2008).

### ***D. Comprensión textual***

El propósito de la enseñanza de la lectura es, por supuesto, comprender o producir un texto, lo cual es un proceso extenso que lleva muchos años. Por cierto, las personas a menudo encuentran que la comprensión de lectura es la etapa posterior a aprender a codificar. Nuestro enfoque es que las estrategias de comprensión deben introducirse desde el principio y, por supuesto, serán guiadas por profesores que lean textos escritos.

La comprensión lectora es una tarea de lo más compleja que involucra no solo cuestiones lingüísticas sino también culturales y personales. Un buen nivel de comprensión también significa automatizar estrategias básicas, especialmente el aprendizaje de códigos. Sin embargo, no es algo que se inicie automáticamente una vez que se domina. Como ya hemos señalado, fue un proceso bastante extenso en su momento, ya que hubo varios niveles de comprensión, no solo por diferencias culturales y de personalidad, sino también en relación a distintos tipos de textos. Este es un tema digno de la ayuda de los maestros, y debe comenzar desde el primer momento de la alfabetización.

Además, las cuestiones y respuestas juegan un papel importante en la obra de un proceso comprensivo en los inicios. Tough (1987) “ha expresado el valor de las cuestiones tanto en el desarrollo del lenguaje oral como en el lenguaje escrito”. Tierney y Cunningham (1984) han investigado el papel que “las mismas poseen en la comprensión lectora, basándonos en estas breves consideraciones recomendamos laborar los puntos de la comprensión textual a partir del principio de la alfabetización teniendo el instructor la tarea de leer y los chicos de continuar el escrito”, ejemplificando de esta forma:

- ✓ Previo a la lectura: En este momento debe conocerse o mostrarse interés del niño ante la lectura esto puede hacerse mediante preguntas como en el caso de que sí han vivido ciertas vivencias parecidas al título, con el fin de desarrollar interés del además puede acompañarse a ello imágenes para que hagan comentarios referente

a la lectura de esa forma podrán conocer o tendrán alguna idea de la lectura que pronto leerá, he ahí donde se ejerce la creatividad e imaginación del niño.

- ✓ En el proceso de lectura: Durante este proceso es fundamental que el niño comprenda la palabra o al menos conozca lo que lee para que luego pueda hablar sobre ellas y en este caso tenga nuevas palabras o aprenda a pronunciarlas de manera fluida.
- ✓ Después de leerlo: Posterior a ello se debe pedir al niño que dibuje o ponga título nuevo de lo que comentan para ayudar a hacer un breve resumen de esta forma que se indague sobre el sentido de lo escrito, una de las estrategias que está apoyen este momento es que se pueda comentar de manera objetiva lo que se lee o narrado para hacer preguntas de manera literal sobre algún aspecto en concreto.

## **II. Metodología de la investigación**

### **2.1.Diseño de contrastación de hipótesis**

Esta investigación es de enfoque cuantitativo.

Según Hernández et. al (2014) “el enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población”.

Asimismo, Alan y Cortez (2018) mencionan que “el objetivo de una investigación cuantitativa es adquirir conocimientos fundamentales y la elección del modelo más adecuado que nos permita conocer la realidad de una manera más imparcial, ya que se recogen y analizan los datos a través de los conceptos y variables medibles”.

Por otro lado, la metodología cuantitativa de acuerdo con Tamayo (2007), “se apoya en el contraste de teorías ya existentes desde una secuencia de conjetura surgidas de la misma, siendo primordial obtener una muestra, así sea en forma aleatoria o discriminada, sin embargo, representativa de una población o fenómeno objeto de estudio”. Por consiguiente, para hacer estudios cuantitativos es imprescindible disponer de una teoría ya construida, ya que el procedimiento científico usado en la misma es el deductivo.

El trabajo de investigación es de tipo experimental, Alonso et. al (s.f) menciona que “en la investigación de tipo experimental el investigador manipula una o más variables de estudio, para controlar el aumento o disminución de esas variables y su efecto en las conductas observadas”. Es decir, un experimento se apoya en hacer un cambio en el costo de una variable (variable independiente) y mirar su impacto en otra variable (variable dependiente). Esto se desarrolla en condiciones rigurosamente controladas, con el propósito de explicar de qué modo o por qué causa se genera una situación o evento particular. Los

métodos experimentales son los adecuados para poner a prueba hipótesis de relaciones causales.

Según Palella y Martins (2010) lo define como “el cual el investigador manipula una variable experimental no comprobada, bajo condiciones estrictamente controladas. Su objetivo es describir de qué modo y porque causa se produce o puede producirse un fenómeno. Busca predecir el futuro, elaborar pronósticos que una vez confirmados, se convierten en leyes y generalizaciones tendentes a incrementar el cúmulo de conocimientos pedagógicos y el mejoramiento de la acción educativa”.

El diseño de averiguación es cuasi-experimental debido a que, según Cook y Campbell (1986) aseguran que los cuasi-experimentos “son como experimentos de asignación aleatoria en todos los puntos excepto en que no se puede presumir que los múltiples equipos de procedimiento sean al inicio iguales en los parámetros del error muestral”.

En lo que Hedrick et al. (1993) menciona que “los diseños cuasi-experimentales poseen el mismo objetivo que los estudios experimentales: probar por la realidad de una interacción causal entre 2 o más cambiantes. Una vez que la asignación aleatoria es imposible, los cuasi-experimentales permiten estimar los impactos del procedimiento o programa, dependiendo de si llegar a implantar una base de comparación apropiada”.

Otra postura expresa Arnau (1995) define el diseño cuasi-experimental como una estrategia de trabajo con el que se pretende aprender el efecto de los tratamientos y/o los procesos de cambio, en situaciones donde los sujetos o unidades de observación no fueron designados según con un criterio aleatorio.

Por consiguiente, en los diseños cuasi experimentales, los sujetos no se asignan al azar a los conjuntos ni se emparejan, sino que dichos conjuntos ya están conformados

previamente del experimento: son conjuntos intactos (la razón por la que surgen y la manera como se integraron es independiente o aparte del experimento).

GE= X1-----Y-----X2

G.E.: Grupo experimental.

Y: talleres para la iniciación de la lecto-escritura

X1: Prueba de entrada pre - test.

X2: Prueba de salida post - test.

Hernández Sampieri (2014), el conjunto a aprender se les aplica una prueba previa, luego se le administra el taller y al final se le aplica una prueba subsiguiente al taller. Este diseño da una virtud: existe un punto de alusión inicial para ver qué grado poseía el conjunto en las cambiantes dependientes previo a los talleres aplicados; o sea, hay un seguimiento del conjunto. Entre pre y post examen podrían suceder otros acontecimientos capaces de crear cambios, además del procedimiento empírico, y cuanto más extenso sea el transcurso entre las dos mediciones, más grande va a ser además la probabilidad de que actúen tales fuentes.

## **2.2.Población, muestra**

### **2.2.1. Población y muestra:**

#### **2.2.1.1.Población:**

Según Arias (2012) define población como “un grupo limitado o infinito de recursos con propiedades usuales para los cuales van a ser extensivas las conclusiones de la indagación. Esta queda delimitada por el problema y por las metas del análisis.”

Nuestra población en esta investigación será los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” Incahuasi-Ferreñafe.

#### **2.2.1.2.Muestra:**

“La muestra es un subgrupo poblacional, que pertenecen a aquel grupo determinado en sus propiedades al que llamamos población; realmente, escasas veces es viable medir a

toda la población, por lo cual obtenemos o seleccionamos una muestra y, obviamente, se pretende que este sea un reflejo fiel del grupo poblacional”.

La muestra escogida para esta investigación fue de 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” Incahuasi-Ferreñafe.

## **2.3. Técnicas, instrumentos, equipos y materiales**

### **2.3.1. Técnica e instrumento**

La técnica, el cuestionario según Hernández Sampieri (2014), es quizás el más usado para la recolección de datos; este se basa en un grupo de cuestiones en relación a una o más cambiantes a medir.

La finalidad del cuestionario en una averiguación es el grupo de cuestiones antes diseñadas para ser contestadas por la misma persona o por el aplicador, las cuestiones cerradas poseen posibilidades prediseñadas de contestación.

### **Instrumentos de investigación**

Lista de cotejo, se apoya en una lista de criterios o de puntos que componen indicadores de logro que permiten implantar su presencia o ausencia en el aprendizaje alcanzado por los alumnos. (MINEDUC, 2011)

Tobón (2014), define las listas de cotejo como aparatos de evaluación de competencias que permiten establecer la existencia o ausencia de una secuencia de recursos de una prueba (indicadores). Los niveles de manejo se poseen presente en la ponderación o puntuación de los indicadores. A medida que más grande sea el grado de manejo, el indicador tiene más aspectos.

Dicha lista de cotejo se aplicó en el pre test y post test.

Ante los resultados encontrados en la lista de cotejo, se diseño estrategias cognitivas y metacognitivas adecuada por las necesidades de los niños y niñas de 5 años, siendo 5 sesiones de aprendizaje estas son:



Sesión 01: “EL SACO DE LETRAS”

Sesión 02: “DIFERENCIAR NÚMEROS Y LETRAS”

Sesión 03: “APRENDEMOS A VOCAL “A”

Sesión 04: “CONOCIENDO MÁS A LA VOCAL “E”

Sesión 05: “AHORA VEN, AHORA NO VEN LA VOCAL “I”

Sesión 06: “EL PUNZLE Y LA VOCAL “O”

Sesión 06: “HOLA, SOY LA VOCAL “U”

### **2.3.2. *Materiales***

De Escritorio: Papel bond, folder manila, tinta de impresora.

De Investigación: Laptop, USB, grabados en CD.

### III. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

#### 3.1. Prueba de muestras emparejadas

**Tabla 1** *Prueba de normalidad*

| Shapiro-Wilk |             |    |       |
|--------------|-------------|----|-------|
|              | Estadístico | gl | Sig.  |
| Pre test     | 0.908       | 22 | 0.043 |
| Post test    | 0.880       | 22 | 0.012 |

a. Corrección de significación de Lilliefors

Ho: Existe distribución normal

H1: No existe distribución normal

Si  $p > 0.05$  Aceptamos la hipótesis nula

Si  $p < 0.05$  Rechazamos la hipótesis nula

De acuerdo a la investigación la muestra que contempla es de 22 niños por lo cual se decidió tomar una prueba de normalidad desde Shapiro Wilk por ello se conoce que el nivel de significancia son en el pre test  $0.043 < 0.05$  y pos test  $0.012 < 0.05$ , hoy por lo cual se puede conocer que el p-valor es mayor al 0.05, en ambos test, por tal motivo hoy se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna que quiere decir que los datos no mantienen una distribución normal, por ello la prueba estadística que se empleará será T de Wilcoxon.

#### **Contrastación de hipótesis**

Ho: Las estrategias cognitivas y metacognitivas NO mejorará la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la I.E N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” de Incahuasi-Ferreñafe.

H1: Las estrategias cognitivas y metacognitivas SI mejorará la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la I.E N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” de Incahuasi-Ferreñafe.

Si  $p > 0.05$  Aceptamos la hipótesis nula

Si  $p < 0.05$  Rechazamos la hipótesis nula

**Tabla 2** *Contrastación de hipótesis*

| Post test - Pre test       |                     |
|----------------------------|---------------------|
| Z                          | -3.921 <sup>b</sup> |
| Sig. asintótica(bilateral) | 0.000               |

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon

b. Se basa en rangos negativos.

De acuerdo a los resultados mostrados se puede conocer que el p-valor es menor a 0.05 por lo cual se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna lo que quiere decir es que las estrategias cognitivas y meta cognitivas sí mejoró la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la institución educativa N° 10086 “Víctor Cajo Segundo” de Incahuasi-Ferreñafe.

**Tabla 3** *Rangos*

| Rango            |     |                |                |
|------------------|-----|----------------|----------------|
|                  | N   | Rango promedio | Suma de rangos |
| Rangos negativos | 2a  | 1.50           | 3.00           |
| Rangos positivos | 19b | 12.00          | 228.00         |
| Empates          | 1c  |                |                |
| Total            | 22  |                |                |

a. Pos test < Pre test

b. Pos test > Pre test

c. Pos test = Pre test

Para conocer de forma precisa cuántos de los niños encuestados han sido beneficiados a través de estas estrategias de acuerdo al programa estadístico SPSS y a través de la prueba

estadística T de Wilcoxon se puede conocer que 19 de ellos dieron resultados positivos, sin embargo, dos de los niños no pudieron lograr desarrollar la lectoescritura y solamente 1 se mantuvo en el mismo nivel.

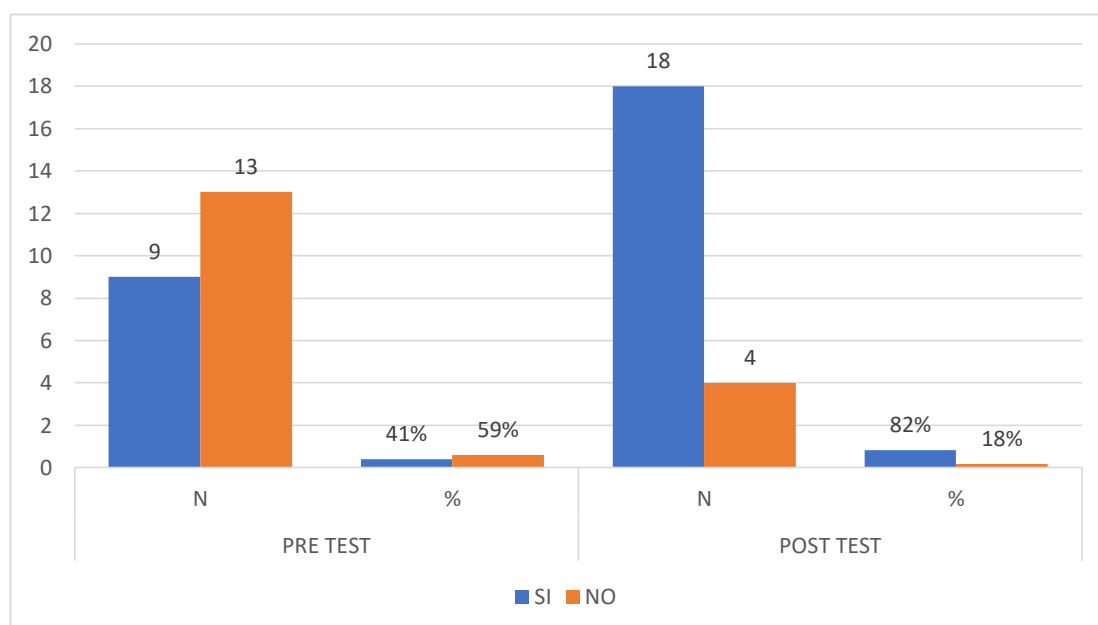
### 3.2.Resultados

**Tabla 4** *Permite captar más su atención la canción con imágenes*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST |      | POST TEST |      |
|--------------|----------|------|-----------|------|
|              | N        | %    | N         | %    |
| <b>SI</b>    | 9        | 41%  | 18        | 82%  |
| <b>NO</b>    | 13       | 59%  | 4         | 18%  |
| <b>TOTAL</b> | 22       | 100% | 22        | 100% |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 1** *Permite captar más su atención la canción con imágenes*



*Nota.* Elaboración propia.

#### Interpretación:

Los resultados mostrados en la Tabla 1 y Figura 1 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 13 niños (as) que representan el 59% no logran captar su atención en la lectura con imágenes, mientras que 9 niños(as) que representa el 41% sí logran captar su atención. Asimismo, en la prueba de

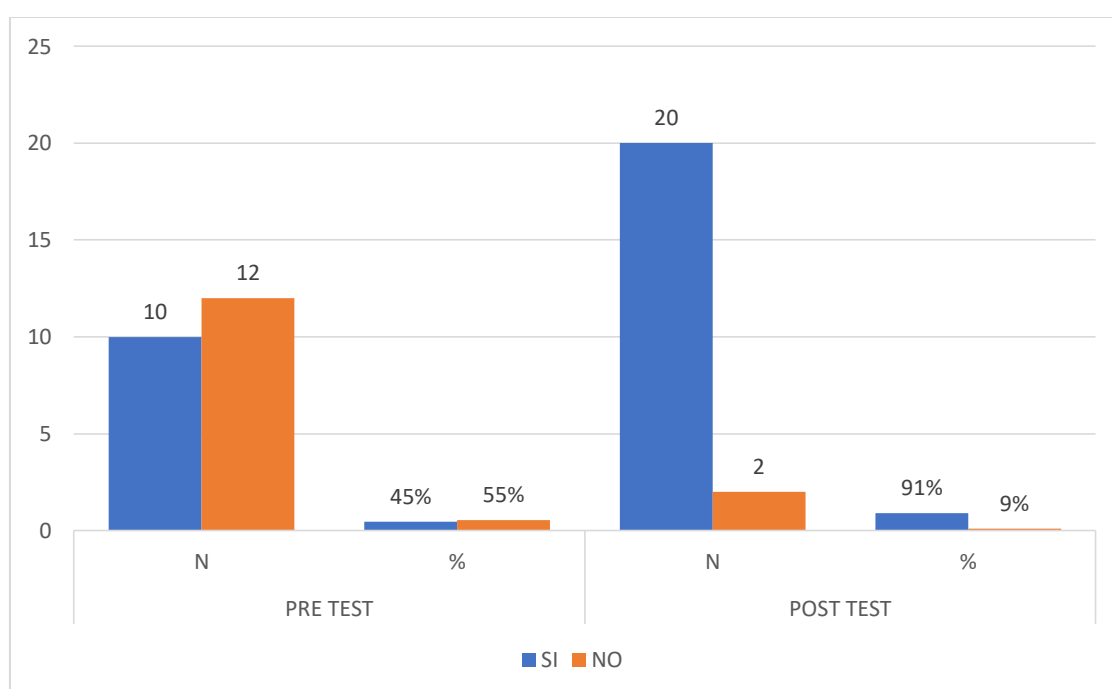
post test se puede observar que 18 niños (as) que representa el 82% lograron captar su atención en la lectura con imágenes, sin embargo 4 niños (as) que representa el 18% no lograron el indicador.

**Tabla 5** *El niño muestra interés al cantar*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST |      | POST TEST |      |
|--------------|----------|------|-----------|------|
|              | N        | %    | N         | %    |
| <b>SI</b>    | 10       | 45%  | 20        | 91%  |
| <b>NO</b>    | 12       | 55%  | 2         | 9%   |
| <b>TOTAL</b> | 22       | 100% | 22        | 100% |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 2** *El niño muestra interés al cantar*



*Nota.* Elaboración propia.

**Interpretación:**

Los resultados mostrados en la Tabla 2 y Figura 2 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 12 niños (as) que representan el 55% al escuchar cuentos, no muestran interés, mientras que 10

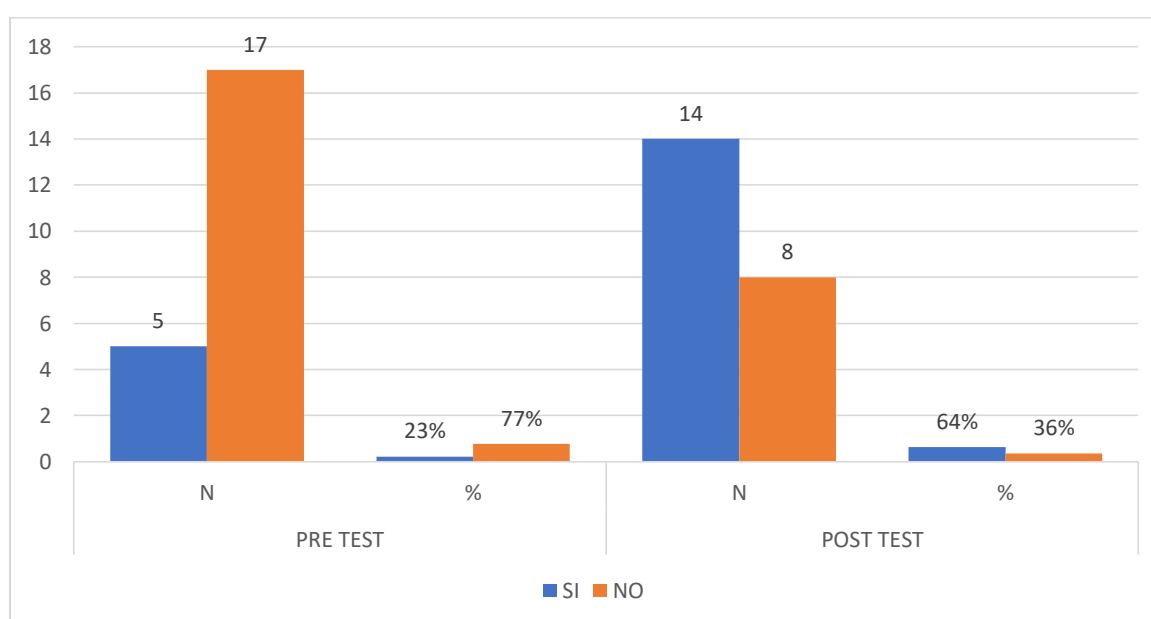
niños(as) que representa el 45% sí logran mostrar interés. Asimismo, en la prueba de post test se puede observar que 20 niños (as) que representa el 91% sí lograron mostrar interés al escuchar cuentos, sin embargo 2 niños (as) que representa el 9% no lograron el indicador.

**Tabla 6** *Interpreta imágenes con facilidad*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST |      | POST TEST |      |
|--------------|----------|------|-----------|------|
|              | N        | %    | N         | %    |
| <b>SI</b>    | 5        | 23%  | 14        | 64%  |
| <b>NO</b>    | 17       | 77%  | 8         | 36%  |
| <b>TOTAL</b> | 22       | 100% | 22        | 100% |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 3** *Interpreta imágenes con facilidad*



*Nota.* Elaboración propia.

### **Interpretación:**

Los resultados mostrados en la Tabla 3 y Figura 3 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 17 niños (as) que representan el 77% tienen dificultad para interpretar las imágenes con facilidad, mientras que 5 niños(as) que representa el 23% sí logran interpretar las imágenes. Asimismo,

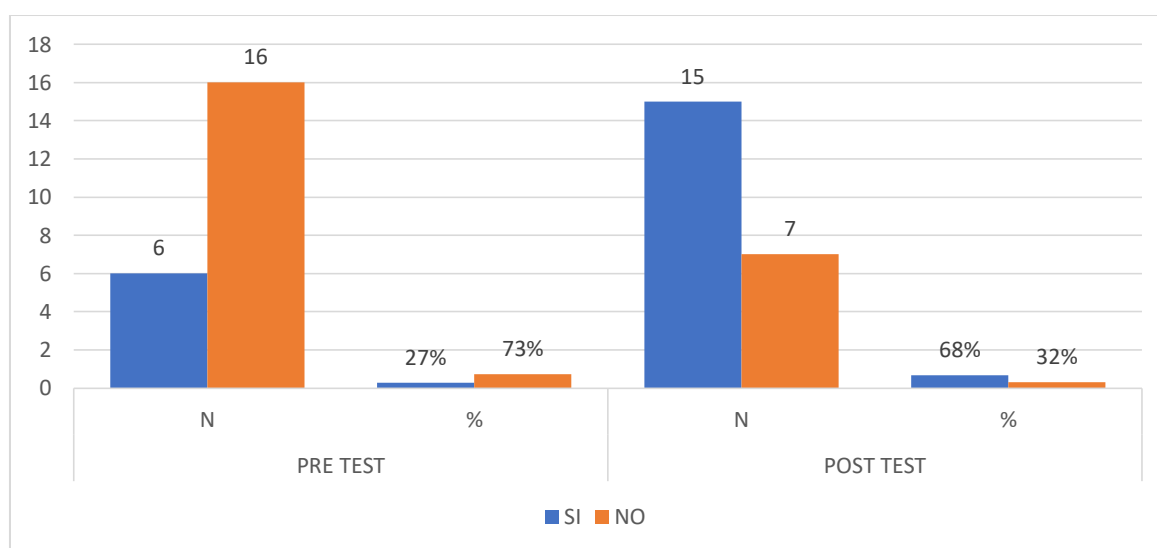
en la prueba de post test se puede observar que 14 niños (as) que representa el 64% lograron interpretar las imágenes con facilidad, sin embargo 8 niños (as) que representa el 36% no lograron el indicador.

**Tabla 7** *Se expresa con claridad y fluidez*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST  |             | POST TEST |             |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
|              | N         | %           | N         | %           |
| SI           | 6         | 27%         | 15        | 68%         |
| NO           | 16        | 73%         | 7         | 32%         |
| <b>TOTAL</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 4** *Se expresa con claridad y fluidez*



*Nota.* Elaboración propia.

### **Interpretación:**

Los resultados mostrados en la Tabla 4 y Figura 4 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 16 niños (as) que representan el 73% no logran expresarse con claridad y fluidez, mientras que 6 niños(as) que representa el 27% no tienen ninguna dificultad cuando se expresan. Asimismo,

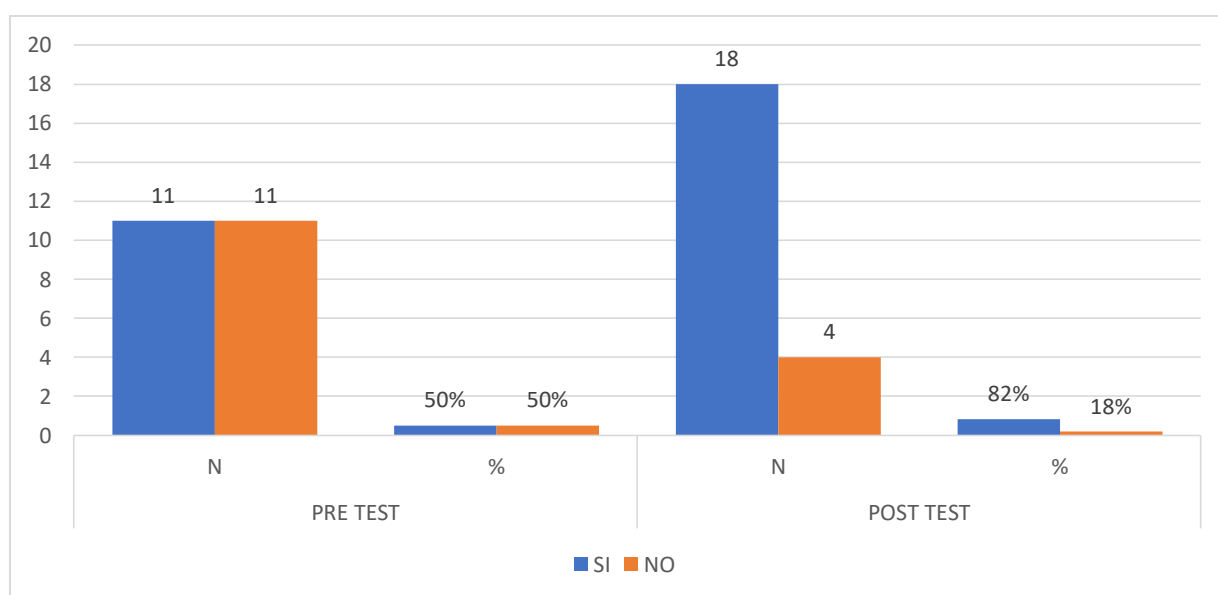
en la prueba de post test se puede observar que 15 niños (as) que representa el 68% sí expresar con claridad y fluidez, sin embargo 7 niños (as) que representa el 32% no lograron el indicador.

**Tabla 8** *Pregunta el significado de palabras nuevas*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST  |             | POST TEST |             |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
|              | N         | %           | N         | %           |
| SI           | 11        | 50%         | 18        | 82%         |
| NO           | 11        | 50%         | 4         | 18%         |
| <b>TOTAL</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 5** *Pregunta el significado de palabras nuevas*



*Nota.* Elaboración propia.

#### **Interpretación:**

Los resultados mostrados en la Tabla 5 y Figura 5 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajó Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 11 niños (as) que representan el 50% no pregunta sobre el significado de nuevas palabras, mientras que la otra mitad de 11 niños(as) que representa el otro 50% sí logran preguntar el significado.



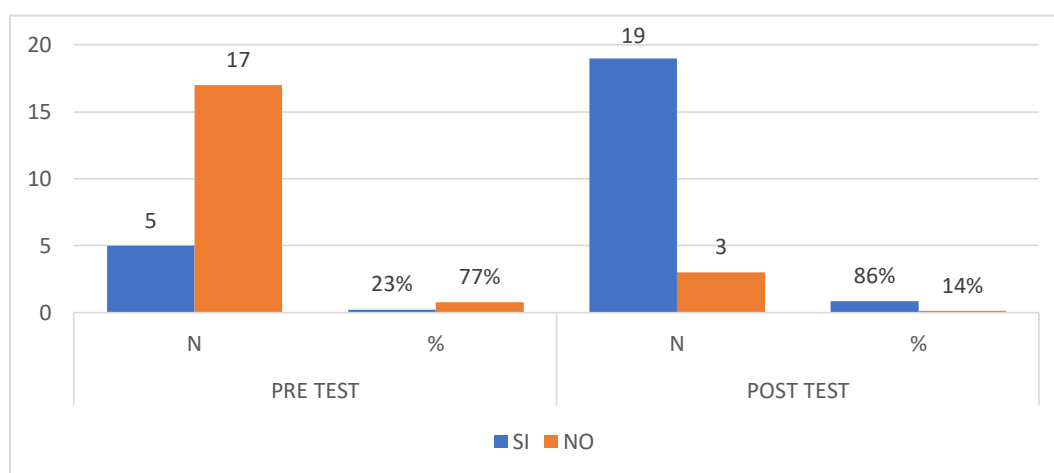
Asimismo, en la prueba de post test se puede observar que 18 niños (as) que representa el 82% lograron preguntar sobre el significado de palabras desconocidas sin ningún problema, sin embargo 4 niños (as) que representa el 18% aún cuentan con esta dificultad.

**Tabla 9** *Lee palabras sencillas basándose en imágenes*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST |      | POST TEST |      |
|--------------|----------|------|-----------|------|
|              | N        | %    | N         | %    |
| <b>SI</b>    | 5        | 23%  | 19        | 86%  |
| <b>NO</b>    | 17       | 77%  | 3         | 14%  |
| <b>TOTAL</b> | 22       | 100% | 22        | 100% |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 6** *Lee palabras sencillas basándose en imágenes*



*Nota.* Elaboración propia.

### **Interpretación:**

Los resultados mostrados en la Tabla 6 y Figura 6 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 17 niños (as) que representan el 77% no logran leer palabras sencillas basándose en imágenes, mientras que 5 niños(as) que representa el 23% sí logran leer palabras sencillas. Asimismo,

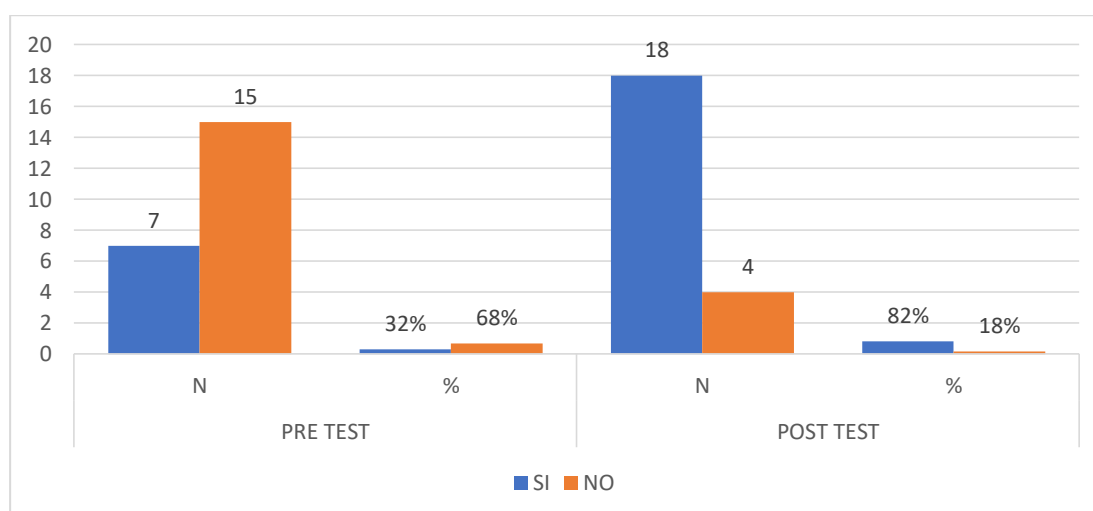
en la prueba de post test se puede observar que 19 niños (as) que representa el 86% basándose en imágenes lograron leer las palabras sencillas, sin embargo 3 niños (as) que representa el 14% persisten con el mismo problema.

**Tabla 10** *Muestra interés al ver imágenes nuevas*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST  |             | POST TEST |             |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
|              | N         | %           | N         | %           |
| SI           | 7         | 32%         | 18        | 82%         |
| NO           | 15        | 68%         | 4         | 18%         |
| <b>TOTAL</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 7** *Muestra interés al ver imágenes nuevas*



*Nota.* Elaboración propia.

### Interpretación:

Los resultados mostrados en la Tabla 7 y Figura 7 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 15 niños (as) que representan el 68% no muestran interés al ver un cuento, mientras que 7 niños(as) que representa el 32% sí logran mostrar interés cuando la docente les muestra un cuento.

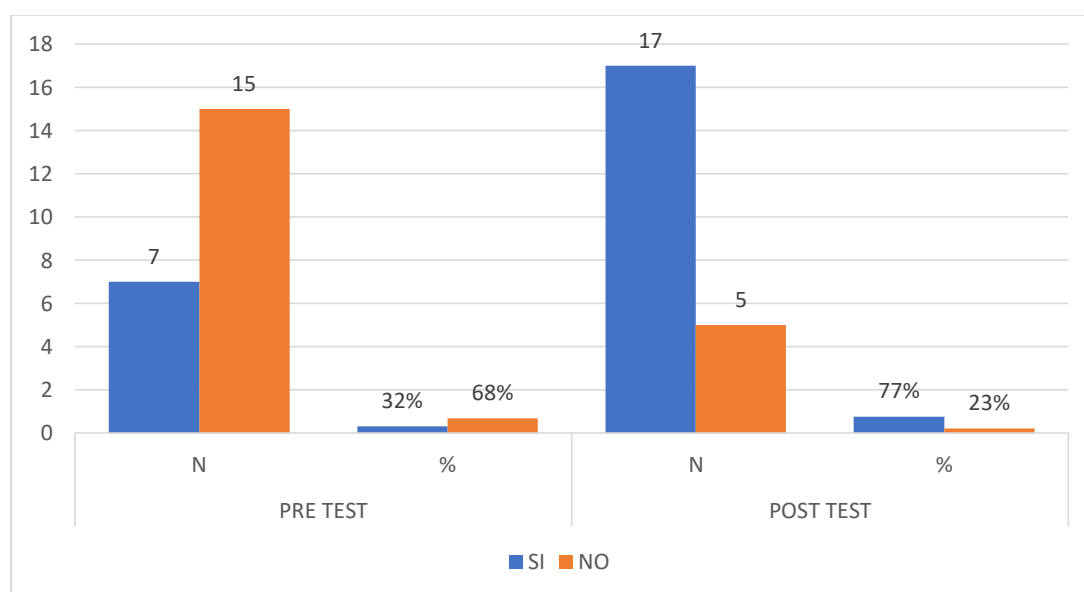
Asimismo, en la prueba de post test se puede observar que 18 niños (as) que representa el 82% lograron mostrar interés cuando se le muestra un cuento, sin embargo 4 niños (as) que representa el 18% no lograron el indicador.

**Tabla 11** *Se interesa por realizar trazos en la preescritura*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST |      | POST TEST |      |
|--------------|----------|------|-----------|------|
|              | N        | %    | N         | %    |
| <b>SI</b>    | 7        | 32%  | 17        | 77%  |
| <b>NO</b>    | 15       | 68%  | 5         | 23%  |
| <b>TOTAL</b> | 22       | 100% | 22        | 100% |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 8** *Se interesa por realizar trazos en la preescritura*



*Nota.* Elaboración propia.

### **Interpretación:**

Los resultados mostrados en la Tabla 8 y Figura 8 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 15 niños (as) que representan el 68% no tienen interés por realizar trazos en la pre-escritura, mientras que 7 niños(as) que representa el 32% sí logran mostrar interés. Asimismo, en la prueba de

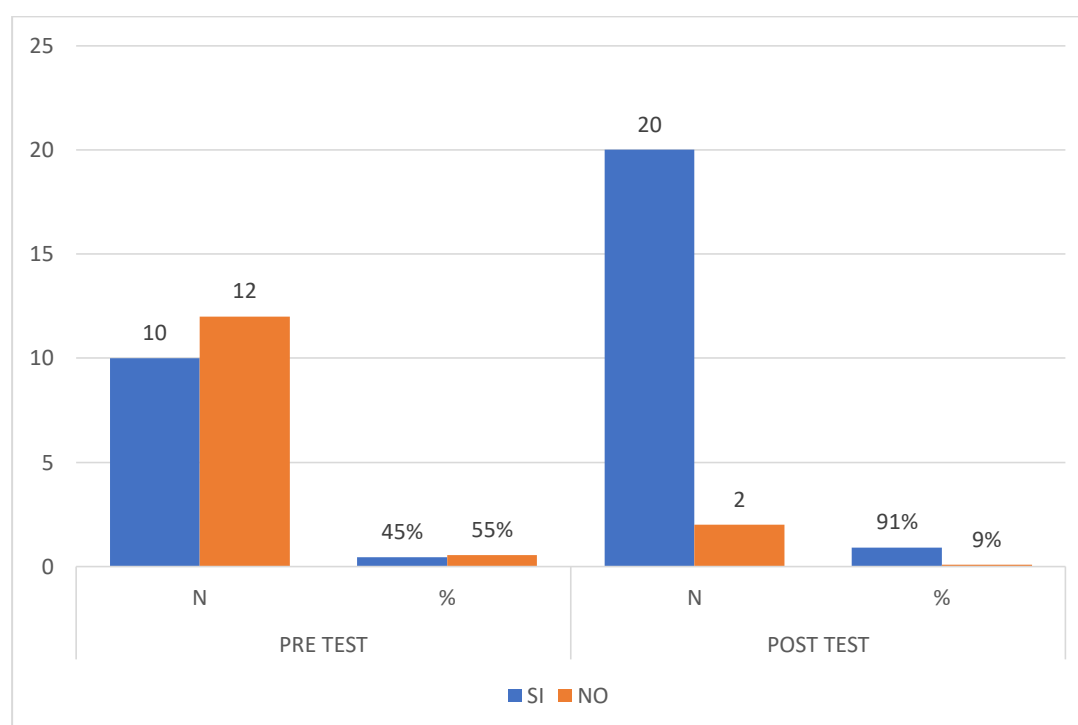
post test se puede observar que 17 niños (as) que representa el 77% lograron mostrar interés al momento de realizar trazos en la pre-escritura, sin embargo 5 niños (as) que representa el 23% no lograron el indicador.

**Tabla 12** *Escribe palabras sencillas*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST |      | POST TEST |      |
|--------------|----------|------|-----------|------|
|              | N        | %    | N         | %    |
| SI           | 10       | 45%  | 20        | 91%  |
| NO           | 12       | 55%  | 2         | 9%   |
| <b>TOTAL</b> | 22       | 100% | 22        | 100% |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 9** *Escribe palabras sencillas*



*Nota.* Elaboración propia.

### **Interpretación:**

Los resultados mostrados en la Tabla 9 y Figura 9 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 12 niños (as) que representan el 55% no logran escribir palabras sencillas, mientras que 10 niños(as) que representa el 45% sí logran escribir palabras sencillas sin ninguna dificultad. Asimismo,

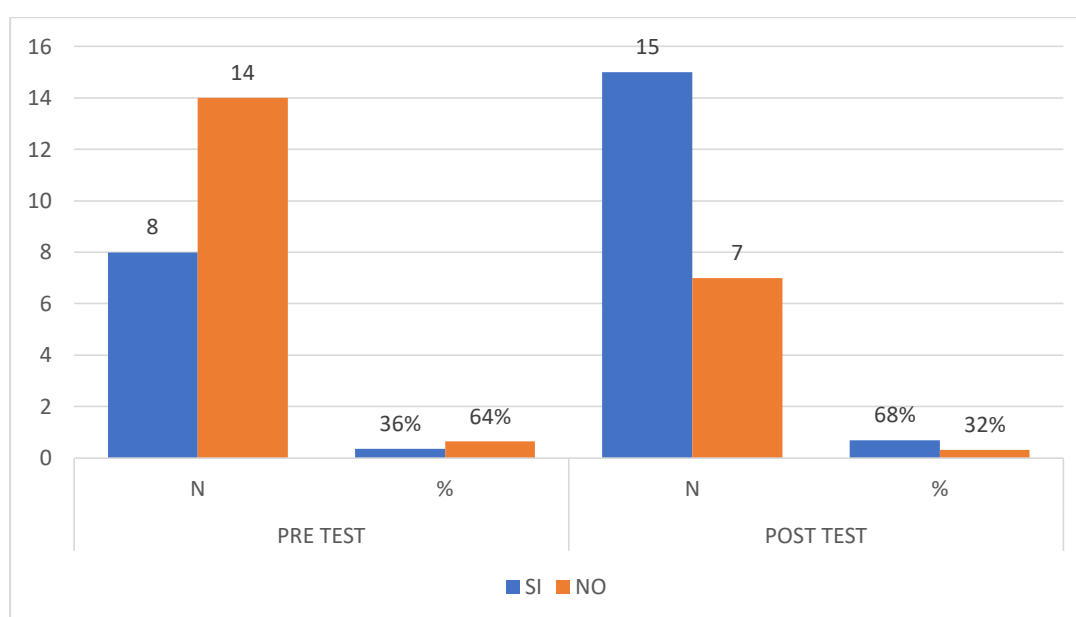
en la prueba de post test se puede observar que 20 niños (as) que representa el 91% lograron escribir palabras sencillas, sin embargo 2 niños (as) que representa el 9% no lograron el indicador.

**Tabla 13** *Describe las imágenes según lo que observa*

| ALTERNATIVAS | PRE TEST  |             | POST TEST |             |
|--------------|-----------|-------------|-----------|-------------|
|              | N         | %           | N         | %           |
| SI           | 8         | 36%         | 15        | 68%         |
| NO           | 14        | 64%         | 7         | 32%         |
| <b>TOTAL</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> | <b>22</b> | <b>100%</b> |

*Nota.* Elaboración propia.

**Figura 10** *Describe las imágenes según lo que observa*



*Nota.* Elaboración propia.

### Interpretación:

Los resultados mostrados en la Tabla 10 y Figura 10 aplicado a 22 los niños y niñas de 5 años de la I.E. N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, se puede inferir que en el pre test: 14 niños (as) que representan el 64% tienen dificultad para describir las imágenes que observa,

mientras que 8 niños(as) que representa el 36% sí logran describir lo que se observa.

Asimismo, en la prueba de post test se puede observar que 15 niños (as) que representa el 68% lograron describir las imágenes sin ningún tipo de dificultad, sin embargo 7 niños (as) que representa el 32% no lograron el indicador.

### **3.3.Discusión**

Se estima que es una necesidad el diseño de estrategias de desarrollo de la lectoescritura a partir de edades tempranas, en tanto que reconocen el valor que tiene el aprendizaje del lenguaje verbal y no verbal en niños de 5 años para la idónea expresión de sus emociones, sentimientos, ideas y vivencias y como medio de comunicación e relación con su ámbito inmediato; del mismo modo se justifica el interés por aprovechar las potencialidades del microsistema construido por la organización educativa como eje prioritario para la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los infantes en esta área del saber.

Relacionando con la conceptualización manifestado por Teberosky (2010) indicando que “es la capacidad que tiene una persona para poder hacer leer y redactar correctamente, paralelamente constituye un proceso de aprendizaje donde los maestros aplican procedimientos y teorías a las que en su instante se les llamo constructivismo por la manera de la educación”.

En la exploración de las referencias se hizo evidente por medio de las indagaciones llevadas a cabo por Villamar (2021), Vielba (2020), Méndez (2020), Torres (2017) y entre otros que en la práctica educativa presente aún se usan modelos didácticos convencionales con base conductista en la educación de la lecto-escritura, lo que ha sido corroborado.

El diseño de la táctica para el desarrollo de la lectoescritura en chicos y chicas de 5 años dentro de la enseñanza inicial se ofrece como una elección de solución a la problemática previamente planteada, justificándose como pertinente a su marco conceptual la teoría del desarrollo de Vygotsky, de la que se toma como unidad de estudio la ZDP, criterio clave

determinado por este destacado científico, autor del colegio de pensamiento histórico-cultural, enclave teórico-metodológico a partir de donde ejecuta relevantes indagaciones que le permiten negar dialécticamente el planteamiento de que el desarrollo debería conducir la instrucción y desde las cuales traza un cambio de paradigma en la interacción desarrollo-enseñanza:

“En el desarrollo infantil, la imitación y la instrucción juegan un papel importante, hallan cualidades especialmente humanas de la mente y conducen al infante a nuevos niveles de desarrollo. Lo cual el infante puede hacer hoy en cooperación, mañana va a poder realizarlo solo. Por consiguiente, el exclusivo tipo de instrucción correcta es la que marcha delante del desarrollo y lo conduce” Vygotsky (1989).

Al examinar lo cual Montessori (1986) definió como “período sensitivo del desarrollo”, Vygotsky (1966) muestra en sus indagaciones la naturaleza social y cultural del desarrollo a lo extenso de dichos períodos, así como, el valor de la cooperación con los adultos y de la instrucción, aunque no rehúsa la necesidad de “determinar el umbral más bajo en que la instrucción puede comenzar” y hace referencia al “nivel de desarrollo real” como punto de inicio del “nivel de desarrollo potencial”, para reafirmar que el desarrollo debería ser estimulado y facilitado por la educación. De manera con dichos aportes de Vygotsky, la táctica para el desarrollo de la lectoescritura en chicos y chicas 5 años centrada en la unidad de estudio Región de Desarrollo Próximo se composición en 3 fases: diagnóstica, formativa y evaluativa, que permiten decidir gradualmente el grado de desarrollo real, el área de desarrollo próximo, así como saciar necesidades de aprendizaje en relación con el grado de desarrollo potencial de la lecto -escritura desde lo que se diseñan los recursos didácticos.

De igual manera, a lo largo del proceso de preparación de la estrategia se consideraron otros recursos de estudio como consecuencia de la revisión bibliográfica, en especial la iniciativa con bases cognoscitivas de Jerome Bruner con la Teoría del

descubrimiento que menciona cualquier contenido o materia puede ser enseñado eficazmente, de modo intelectualmente adecuado, a cualquier infante, en cualquier estadio de su desarrollo y la iniciativa integral de la educación de la lengua redactada Clemente & Rodríguez (2014) a partir de 2 enfoques complementarios, el sociocultural representado por Bruner y Vygotsky, y el de la psicolingüística.

“Aprender la lengua redactada necesita procesos de distinta naturaleza, constituye un largo camino, que se inicia a edades tempranas en el campo familiar y que culmina en la esfera estudiantil, donde se desarrolla un proceso sistemático y estructurado de enseñanza” Clemente y Rodríguez (2014).

La propuesta integral representada por Clemente y Rodríguez se basa en un plan para la educación de la lengua redactada a desarrollar en el campo estudiantil que se composición por medio de actividades educativas que permiten “hacer captar al infante el interés de ser lector”, “comprender que con la escritura tienen la posibilidad de mencionar cosas” que le posibiliten el “adquirir capacidades lingüísticas y metalingüísticas para adueñarse y automatizar el código”, y ocupaciones que le encaminen a entender textos, primero orales y después escritos. Los aportes analizados, que poseen sus bases primordiales en el enfoque constructivista del desarrollo, compartido por las autoras de este trabajo, fundamentan la congruencia teórico-metodológica de la táctica del desarrollo de la lectoescritura diseñada, en la que se configura una situación de educación - aprendizaje que privilegia el aprender a aprender en la acción y en interrelaciones de participación.



#### **IV. Conclusiones**

Se aplicaron las estrategias cognitivas y metacognitivas para desarrollar la lecto-escritura en los niños y niñas de la institución educativa N° 10086- Víctor Cajo Segundo, conociéndose que el nivel de la lecto-escritura en el que se encuentran los niños y niñas de la I.E.N° 10086- “Víctor Cajo Segundo” de Ferreñafe, se encuentra en un nivel bajo, notándose posterior a las estrategias un gran avance en los niños.

Se diagnostico el nivel de la lectoescritura en el que se encuentran en los niños y niñas de la I.E.N° 10086- “Víctor Cajo Segundo” de Ferreñafe, a través de un pre test, el cual se destacó que los niños presentan dificultades de lectura y escritura ubicándose en un nivel bajo; esto explica que los problemas que muestran los chicos y chicas en los salones de clases, es la escasa motivación y novedad que muestran los educadores para desarrollar conceptos adecuados y referente con lo aprendido.

Se logro ejecutar con éxito las estrategias cognitivas y metacognitivas, en los niños, estas constaron de 6 sesiones, con el fin de desarrollar la lecto-escritura.

Se valido las estrategias cognitivas y metacognitivas a través de la aplicación y los resultados del post test, visualizándose que estas que las estrategias implementadas han sido beneficiosas para su aprendizaje.

## **V. Recomendaciones**

Se sugiere aplicar talleres sobre estrategias cognitivas y metacognitivas en la I.E. que vayan dirigida a la plana docente, para ser implementadas en los salones de clase que apoyen a estimular a los niños y niñas, paralelamente una descripción idónea sobre las planificaciones curriculares implementadas en la debería tener una interacción con el currículo nacional, alcanzando las metas requeridas para el año que está cursando el alumno.

Debido al diagnóstico del nivel de la lecto-escritura a través del pre test; se sugiere, una idónea aplicación de la guía con estrategias para el desarrollo de la lecto-escritura, lo cual dejará al profesor obtener superiores resultados en las evaluaciones no solo de lecto-escritura, sino de cada una de las asignaturas del grado básico que logren desarrollar conceptos claros y su aprendizaje sea relevante, de esta forma además la participación de una revisión periódica de visualizaciones para examinar el cumplimiento de estrategias.

Se propone a los profesores de la Institución Educativa N° 10086 “Víctor Cajo Segundo”, ejecutar las cognitivas y metacognitivas, que resulten creativas, innovadoras y motivadoras, en el que el educando sienta atracción por aprender, dando como consecuencia que los procesos empleados por lo educadores comiencen a tener respuestas óptimas, el educador debería olvidar la educación mecánica y realizar estrategias novedosas.

Se les recomienda a todos los agentes educativos, hacer exposiciones mensuales que incentiven a conseguir aprendizaje nuevo, creatividad, interacción entre lo visual y lo literal, rememorando que la reacción es primordial para estimular a la lectoescritura, además mejora el intelecto del alumno una vez que observan recursos didácticos para conseguir un buen aprendizaje.

## VI. Referencias bibliográficas

- Alan Neill, D., & Cortez Suárez, L. (2018). *Procesos y fundamentos de la investigación científica*. Machala-Ecuador: UTMACH. Obtenido de <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/14232/1/Cap.4-Investigaci%C3%B3n%20cuantitativa%20y%20cualitativa.pdf>
- Arias Odón, F. G. (2012). *El proyecto de investigación. Introducción a la investigación científica*. Caracas: EPISTEME. Obtenido de [https://www.researchgate.net/publication/301894369\\_EL\\_PROYECTO\\_DE\\_INVESTIGACION\\_6a\\_EDICION](https://www.researchgate.net/publication/301894369_EL_PROYECTO_DE_INVESTIGACION_6a_EDICION)
- Arnau, J. (1995). *Diseños longitudinales de un solo sujeto y una sola variables. Diseños longitudinales aplicados a las ciencias sociales y del comportamiento*. Mexico: Limusa.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Baker, L. (1994). *Metacognición, lectura y educación científica, en Minnick Santa, C y Alvermann, D.E. Una didáctica de las ciencias, procesos y aplicaciones*. Argentina: Aique.
- Beltran Lara, C. (2013). *Funciones básicas que inciden en el aprestamiento escolar para la enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura en el segundo año de educación básica de las escuelas fiscales urbanas del cantón Quinindé, provincia Esmeraldas*. Ecuador: Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Clemente Linuesa, M., & Rodríguez Martín, I. (2014). *Enseñanza inicial de la lengua escrita de la teoría a la práctica*. Salamanca: EDICIONES UNIVERSIDAD DE SALAMANCA.
- Cook, T., & Campbell, D. (1986). *The causal assumptions of quasi-experimental practice*. Synthsss.

- De Vega, M. (1993). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Falieres, N., & Antolin, M. (2003). *Como mejorar el aprendizaje en el aula y poder evaluarlo*. Buenos Aires-Argentina: Editorial Círculo Latino Austral, S.A.
- Flavell, J. (1996). *El desarrollo cognitivo*. España: Prentice Hall.
- Freinet, C. (1973). *Técnicas Freinet en la Escuela Moderna*,. Mexico.
- Gellatly, A. (1997). *La inteligencia hábil. El desarrollo de las capacidades cognitivas*. Buenos Aires: Aique.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Huacasi Cuti, E. K. (2017). *Estrategias innovadoras para el desarrollo de habilidades en el inicio de la lectoescritura con los niños y niñas de 5 años de la Institución Educativa Jamen Joule Cayma 2016*. Arequipa: Universidad Nacional de San Agustín. Obtenido de <http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4590/EDhucuk.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Langer, J. (1994). *La lectura, la escritura y el desarrollo de géneros*. Montevideo: Aiqué.
- López, J. (s.f.). *Tendencias actuales en Psicología de la Educación*. España: Escuela Española, S.A.
- Luque, J. L., García Madruga, J. A., Guitierrez, F., Elosua, M. R., & Gárte, M. (1999). *La construcción de la representación semántica de los textos, en Comprensión lectora y memoria operativa. Aspectos evolutivos e instruccionales*. Barcelona: Paidós.
- Martí, E. (1995). *Metacognición: entre la fascinación y el desencanto*. Infancia y Aprendizaje.

- Méndez Villagrana, M. G. (2020). *Estrategias cognitivas y metacognitivas para la comprensión lectora, caso: Cuarto grado de primaria "María R. Murillo", Zacatecas (2018-2019)*. Zacatecas: Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas". Obtenido de <http://ricaxcan.uaz.edu.mx/jspui/bitstream/20.500.11845/2124/4/INTERVENCION%20PARA%20EXAMEN%20MIRIAM%20GUADALUPE%20MENDEZ.pdf>
- MINEDUC. (2011). *Herramientas de evaluación de el aula*. G: Guatemala.
- Palella Stracuzzi, S., & Martins Pestana, F. (2010). *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Caracas: FEDUPEL. Obtenido de <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologic3ada-de-la-investigacic3b3n-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
- Palincsar, A., & Brown, A. (1997). *La enseñanza para la lectura autorregulada, en Resnick L. y Klopfer L*. Argentina: Aique.
- Piaget, J. (1996). *El nacimiento de la inteligencia del niño*. Editorial Psique.
- Pozo, J. (2003). *Adquisición de conocimiento*. Madrid: Morata.
- Quispe Arroyo, A., & Quispe Girón, R. G. (2010). *Influencia de la estrategia metacognitiva el metalenguaje en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en chicos del III periodo de Enseñanza Primaria de la I.E. Villa San Cristóbal. Distrito de Jesús Nazareno, 2009*. Huamanga: Universidad de San Critóbal de Huamanga. Obtenido de <http://repositorio.unsch.edu.pe/handle/UNSCH/1405>
- Real Academia Española. (1992). *Diccionario de la Real Academia Española*. Espasa Calpe.
- Rivera Herrera, J. (1996). *La importancia de una buena lectoescritura en la escuela pública*. Lima.

- Royer, J., Cisero, C., & Carlo, M. (1993). *Techniques and Procedures for Assessing Cognitive Skills Review of Educational Research*.
- Sulzby, E., & Barnhart, J. (1994). *La evolución de la competencia académica: todos nuestros niños emergen como escritores y lectores. Conexiones entre lectura y escritura. Aprendiendo de la Investigación*. Montevideo: Aiqué.
- Tamayo y Tamayo, M. (2007). *El proceso de la Investigación Científica*. México: Limusa.
- Tobón, S. (2014). *Proyectos formativos, Teoría y metodología (Primera ed.)*. México: Pearson.
- Torres Cardona, C. P. (2017). *Aprender a pensar y reflexionar: Propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora*. Colombia: Universidad Externado de Colombia. Obtenido de [https://dspace-uexternado.metacatalogo.com/bitstream/handle/001/491/CBA-Spa-2017\\_Aprender\\_a\\_pensar\\_y\\_reflexionar\\_propuesta\\_de\\_estrategias\\_cognitivas\\_y\\_metacognitivas\\_en\\_la\\_comprensi%c3%b3n\\_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://dspace-uexternado.metacatalogo.com/bitstream/handle/001/491/CBA-Spa-2017_Aprender_a_pensar_y_reflexionar_propuesta_de_estrategias_cognitivas_y_metacognitivas_en_la_comprensi%c3%b3n_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Tought, J. (1987). *El lenguaje oral en la escuela*. Madrid: Aprendizaje-Visor y MEC.
- Vermunt, J. (1996). *Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning strategies. A phenomeno graphic analysis*. Kluwer Academic Publishers.
- Vielba Burgos, N. (2020). *Desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Obtenido de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/43108/TFG-G4438.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villamar Pinargote, Y. A. (2021). *Didáctica de la lectoescritura en la comprensión lectora de los estudiantes de Octavo año de Educación General Básica de la Unidad Educativa Fiscal "Lodana"*. Portoviejo: Universidad San Gregorio de Portoviejo. Obtenido de

<http://repositorio.sangregorio.edu.ec:8080/bitstream/123456789/2528/1/MEDU-2022-079.pdf>

Vygostky, L. (1989). *El desarrollo de los procesos psíquicos superiores*. Barcelona: Crítica.

Wolf, M. (2008). *Cómo aprendemos a leer*. Barcelona: Ediciones B.

Zarzosa Ramos, N. F. (2018). *“Estrategias metodológicas para desarrollar la lectoescritura en los estudiantes del segundo grado de Educación Primaria de la Institución Educativa “La Libertad”-Huaraz*. Huaraz: Universidad Nacional Pedro Ruiz Gallo.

Obtenido de

<https://repositorio.unprg.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12893/3065/BC-TES-TMP-1868.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

# ANEXOS



## Anexo 1

### Listo de cotejo

Nombre (a):.....

Fecha:.....

| ASPECTOS A OBSERVAR                                    | PRES TEST |    | POS TEST |    |
|--|-----------|----|----------|----|
|  | SI        | NO | SI       | NO |
| Permite captar más su atención la canción con imágenes |           |    |          |    |
| El niño muestra interés al cantar                      |           |    |          |    |
| Interpreta imágenes con facilidad                      |           |    |          |    |
| Se expresa con claridad y fluidez                      |           |    |          |    |
| Pregunta el significado de palabras nuevas             |           |    |          |    |
| Lee palabras sencillas basándose en imágenes           |           |    |          |    |
| Muestra interés al ver imágenes nuevas                 |           |    |          |    |
| Se interesa por realizar trazos en la preescritura     |           |    |          |    |
| Escribe palabras sencillas                             |           |    |          |    |
| Describe las imágenes según lo que observa             |           |    |          |    |

## Sesión 01: “EL SACO DE LETRAS”

**Objetivos didácticos:**

- ✓ El objetivo es que los niños y niñas puedan identificar letras, reconocer su grafía y distinguirlas de otros elementos gráficos.
- ✓ Reconocer letras en un conjunto de elementos gráficos
- ✓ Iniciar el conocimiento del código escrito
- ✓ Diferenciar letras y números
- ✓ Evaluar el resultado de la actividad
- ✓ Expresarse con claridad y fluidez

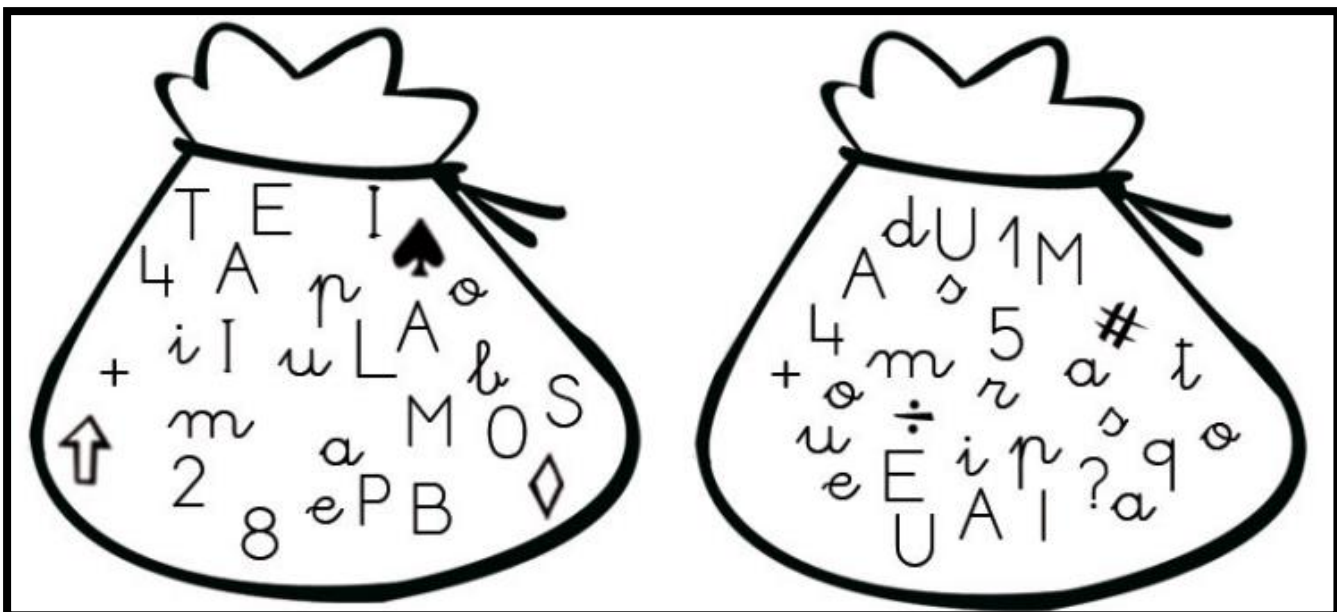
**Tiempo:** 30 minutos

### Materials:

- ✓ Ficha impresa de la actividad
- ✓ Un lápiz

### Desarrollo:

- ✓ Leer al niño el enunciado de cada actividad.
- ✓ Solicitar al niño que busque los distintos objetos que tengan letras escritas
- ✓ Al finalizar la dicha, pedir que dibujen una carita feliz.



## **Sesión 02: “DIFERENCIAR NÚMEROS Y LETRAS”**

### **Objetivos didácticos:**

- ✓ El objetivo es que los niños y niñas aprendan que el código escrito está compuesto por distintas letras y números.
- ✓ Identificar distintas letras.
- ✓ Diferenciar letras de números.
- ✓ Evaluar el resultado de la actividad
- ✓ Interpreta imágenes con facilidad

**Tiempo:** 30 minutos

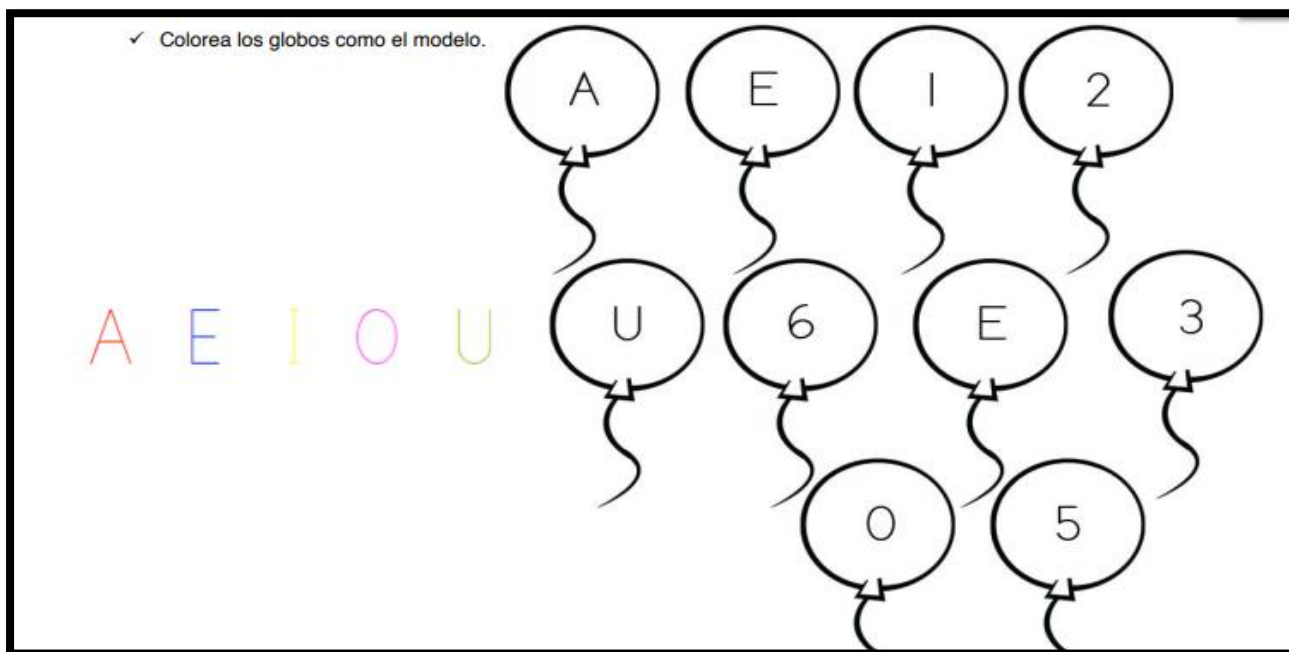
### **Materiales:**

- ✓ Ficha impresa de la actividad
- ✓ Un lápiz

### **Desarrollo:**

- ✓ Leer al niño el enunciado de cada actividad.
- ✓ Indicar al niño y niña que las letras que está colorando son las vocales y léalas en voz alta a media que las va coloreando.

- ✓ Al finalizar la dicha, pedir que dibujen una carita feliz.



### **Sesión 03: “APRENDEMOS A VOCAL “A”**

#### **Objetivos didácticos:**

- ✓ Realizar el trazo de la vocal correctamente.
- ✓ Fomentar la atención y comprensión de los relatos.
- ✓ Comprensión.
- ✓ Participación en el desarrollo de la nueva grafía.
- ✓ Permite captar más su atención la canción con imágenes
- ✓ El niño muestra interés al cantar
- ✓ Interpreta imágenes con facilidad
- ✓ Muestra interés al ver imágenes nuevas

**Tiempo:** 30 minutos

#### **Materiales:**

- ✓ Canción de la vocal “A”
- ✓ Un lápiz
- ✓ Pinturas

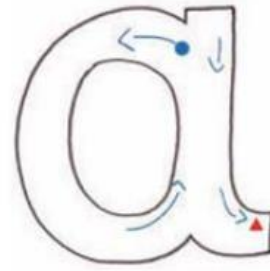
#### **Desarrollo:**

- ✓ Una vez que se presenta la vocal “A”, para reforzar su aprendizaje, tenemos la posibilidad de empezar leyendo un relato sobre la letra a aprender (el que tengamos en aula de la editorial o nos le tenemos la posibilidad de inventar).
- ✓ Una vez leído, preguntamos a los chicos de qué trataba el relato, qué personajes aparecen, etcétera.
- ✓ Luego en la pizarra, el maestro escribirá la letra “A”, comenzará:

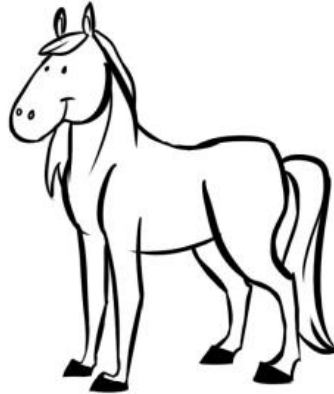
- ✓ Colocando su mano izquierda en el encerado (como si fuera a redactar en papel, y le tendría que sujetar) y con la mano derecha escribirá la “A”. Explicando que es una bolita con una colita.
- ✓ Los niños y niñas cantan la canción de la vocal A, y con su mano derecha realizan el gesto en el viento a la vez que el maestro
- ✓ Posteriormente desarrollaran la ficha de aprendizaje.

***“La Letra de la canción de “La Reina A””***

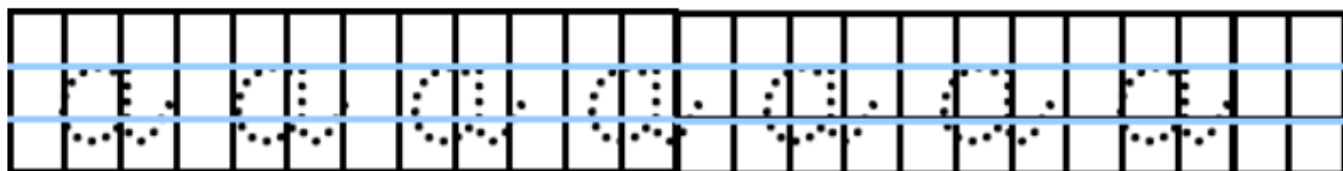
La reina a cuida de sus flores y alegre esta al ver los colores  
De las amapolas de las azucenas a a a dice alegre la reina a  
La reina a hace muchos postres y al terminar todos se los comen  
Son de avellanas y de almendras a a a hace postres la reina a  
La reina a con su aro juega, lo hace bailar y dar muchas vueltas  
Rueda arriba luego abajo a a a que cansada la reina está

**Actividades**

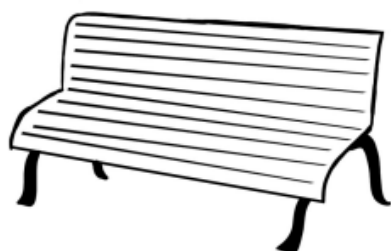
- ✓ Colorea los animales que empiezan por la letra a.



✓ Repasa



✓ Completa los nombres de estos objetos.



bencha



spoon



## **Sesión 04: “CONOCIENDO MÁS A LA VOCAL “E””**

### **Objetivos didácticos:**

- ✓ Investigar nuevas palabras.
- ✓ Reforzar la conciencia metalingüística.
- ✓ Comprensión para formar nuevas palabras.
- ✓ Curiosidad por descubrir nuevos conceptos.
- ✓ Lee palabras sencillas basándose en imágenes
- ✓ Se interesa por realizar trazos en la pre-escritura

**Tiempo:** 30 minutos

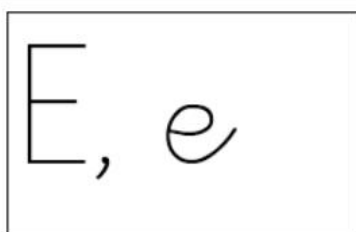
### **Materiales:**

- ✓ Un lápiz
- ✓ Ficha de aprendizaje

### **Desarrollo:**

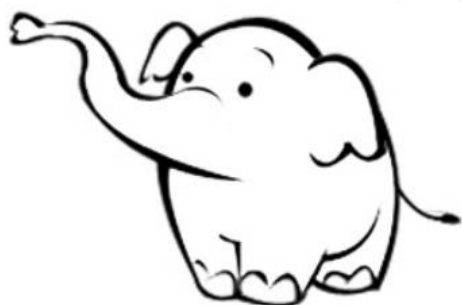
- ✓ Se utilizara la vocal “E”.
- ✓ Los niños y niñas con ayuda del profesor tendrán que descubrir si se pueden formar otras palabras, o si tienen algún parecido unas con otras.
- ✓ Esta actividad se realizará con los niños sentados en círculo.
- ✓ Posteriormente desarrollaran la ficha de aprendizaje.

- Palabras con la vocal “E”



### Actividades

- ✓ Colorea los animales que empiezan por la letra **e**.

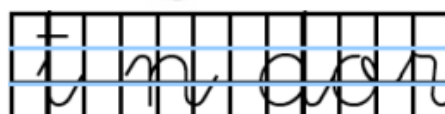
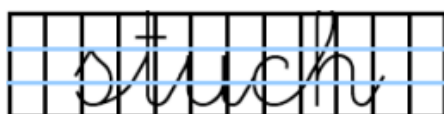


### ACTIVIDADES

- ✓ Repasa



- ✓ Completa los nombres de estos objetos.



## **Sesión 05: “AHORA VEN, AHORA NO VEN LA VOCAL “I””**

### **Objetivos didácticos:**

- ✓ Ejercitar la habilidad memorística por medio de las palabras y el orden.
- ✓ Recordar las palabras nuevas que se aprende.
- ✓ Mejoran la habilidad memorística.
- ✓ Ampliación del vocabulario.
- ✓ Se interesa por realizar trazos en la pre-escritura

**Tiempo:** 30 minutos

### **Materiales:**

- ✓ Un lápiz
- ✓ Ficha de aprendizaje

### **Desarrollo:**

- ✓ En la pizarra, el profesor escribirá en el medio la vocal “I” que estén trabajando en ese momento.
- ✓ Alrededor de la letra, escribirá cuatro palabras que empiecen por esa vocal.
- ✓ Primero repasarán la vocal “I”, con la canción correspondiente.
- ✓ Después leerá las palabras y los niños las repetirán. Repasamos las palabras dos veces.
- ✓ Cuando las palabras están claras, los niños cerraran los ojos, y el profesor borrara una palabra. Al abrir los ojos, tendrán que observar y recordar que palabra se ha borrado y decirlo.
- ✓ Repetiremos este ejercicio con las cuatro palabras. Y finalmente tendrán que recordar en qué orden estaban colocadas para poder volver a escribirlas.
- ✓ Posteriormente desarrollaran la ficha de aprendizaje.

I, i

i

### Actividades

- ✓ Colorea las partes del cuerpo que contengan la letra **i**.



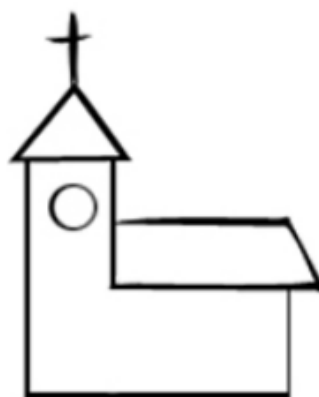
- ✓ Repasa



- ✓ Completa los nombres de estos objetos.



\_\_\_\_\_



\_\_\_\_\_

## **Sesión 06: “EL PUNZLE Y LA VOCAL “O””**

### **Objetivos didácticos:**

- ✓ Ayudar al niño a consolidar la lectura.
- ✓ Desarrollar la motricidad manual.
- ✓ Asocia cada palabra con la imagen correcta.
- ✓ Reconocimiento de imagen-palabra.
- ✓ Se interesa por realizar trazos en la pre-escritura

**Tiempo:** 30 minutos

### **Materiales:**

- ✓ Un lápiz
- ✓ Cartulina
- ✓ Punzle
- ✓ Ficha de aprendizaje

### **Desarrollo:**

- ✓ El profesor dará al niño o a los niños un puzle. Tendrán que asociar la imagen con la palabra correcta, o bien el profesor puede enseñar la imagen y el niño tendrá que buscar la palabra.
- ✓ Posteriormente desarrollaran la ficha de aprendizaje.

O, o



### Actividades

- ✓ Colorea los dibujos que empiecen por la letra O.



### ✓ Repasa



- ✓ Completa los nombres de estos objetos.



pelota



caca

## **Sesión 06: “HOLA, SOY LA VOCAL “U””**

### **Objetivos didácticos:**

- ✓ Esta ficha sirve para aprender a reconocer y escribir la letra U en mayúscula y minúscula.
- ✓ Reconocer y escribir la letra U.
- ✓ Reconocer palabras que incluyen la letra U.
- ✓ Practicar la escritura de la letra U.
- ✓ Describe las imágenes según lo que observa
- ✓ Escribe palabras sencillas
- ✓ Se interesa por realizar trazos en la pre-escritura

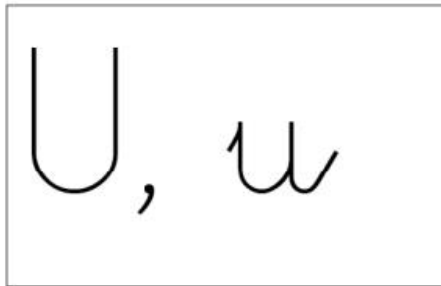
**Tiempo:** 30 minutos

### **Materiales:**

- ✓ Colores
- ✓ Crayolas
- ✓ Punzle
- ✓ Ficha de aprendizaje

### **Desarrollo:**

- ✓ Leer al niño el enunciado de cada actividad.
- ✓ Solicitar al niño que busque los distintos objetos que tengan letras escritas
- ✓ Al finalizar la dicha, pedir que dibujen una carita feliz.

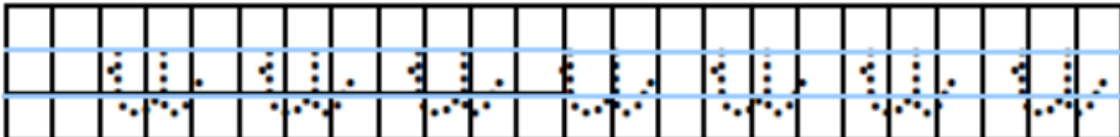


### Actividades

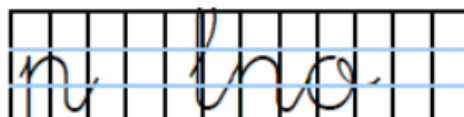
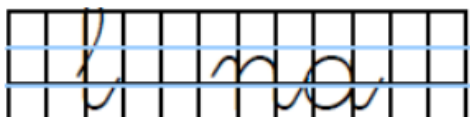
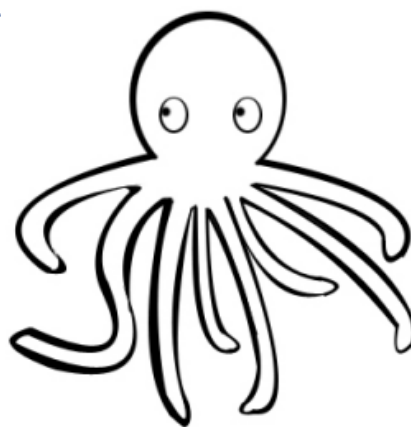
- ✓ Colorea los dibujos que contengan por la letra **u**.



### ✓ Repasa



- ✓ Completa los nombres de estos objetos.





## CONSTANCIA DE VERIFICACIÓN DE ORIGINALIDAD


Yo, **SEGUNDO ENRIQUE VASQUEZ ZULOETA**, usuario revisor del documento titulado: "Estrategias cognitivas y metacognitivas para la iniciación de la lectoescritura de los niños y niñas de la I.E N° 10086 "Víctor Cajo Segundo"

Cuyo autor es, **NOEMI CORRALES LEONARDO** Identificado con documento de identidad 47617026; declaro que la evaluación realizada por el Programa informático, ha arrojado un porcentaje de similitud de **17%**, verificable en el Resumen de Reporte automatizado de similitudes que se acompaña.

El suscrito analizó dicho reporte y concluyó que cada una de las coincidencias detectadas dentro del porcentaje de similitud permitido no constituyen plagio y que el documento cumple con la integridad científica y con las normas para el uso de citas y referencias establecidas en los protocolos respectivos.

Se cumple con adjuntar el Recibo Digital a efectos de la trazabilidad respectiva del proceso.

Lambayeque, 21 de febrero del 2023



---

SEGUNDO ENRIQUE VASQUEZ ZULOETA

DNI: 16497905

ASESOR

Se adjunta:

\*Resumen del Reporte automatizado de similitudes

\*Recibo Digital

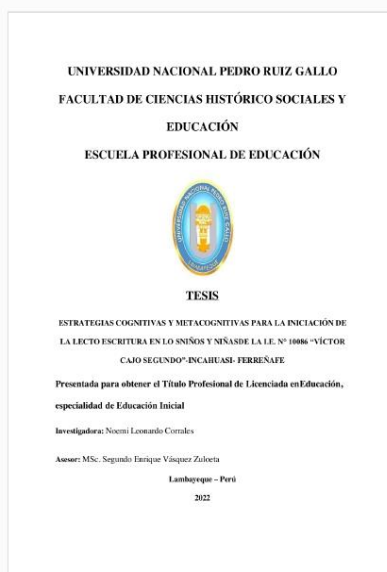


## Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Noe Noe  
Título del ejercicio: EMH001  
Título de la entrega: noe 2  
Nombre del archivo: INFORME\_FINAL-\_Noemi\_Leonardo\_Corrales.docx  
Tamaño del archivo: 4.58M  
Total páginas: 84  
Total de palabras: 14,498  
Total de caracteres: 78,985  
Fecha de entrega: 24-ene.-2023 10:37a. m. (UTC+0530)  
Identificador de la entrega: 1998274510



Derechos de autor 2023 Turnitin. Todos los derechos reservados.

---

Msc. Segundo Enrique Vasquez Zuloeta  
**ASESOR**

## noe 2

### INFORME DE ORIGINALIDAD

|                     |                     |               |                         |
|---------------------|---------------------|---------------|-------------------------|
| 17%                 | 16%                 | 1%            | 8%                      |
| INDICE DE SIMILITUD | FUENTES DE INTERNET | PUBLICACIONES | TRABAJOS DEL ESTUDIANTE |

### FUENTES PRIMARIAS

|   |  |    |
|---|--|----|
| 1 | <a href="http://www.thefreelibrary.com">www.thefreelibrary.com</a><br>Fuente de Internet         | 3% |
| 2 | <a href="http://revista.sangregorio.edu.ec">revista.sangregorio.edu.ec</a><br>Fuente de Internet | 3% |
| 3 | <a href="http://repositorio.ucv.edu.pe">repositorio.ucv.edu.pe</a><br>Fuente de Internet         | 2% |
| 4 | <a href="http://core.ac.uk">core.ac.uk</a><br>Fuente de Internet                                 | 2% |
| 5 | <a href="http://1library.co">1library.co</a><br>Fuente de Internet                               | 1% |
| 6 | Submitted to Universidad Alas Peruanas<br>Trabajo del estudiante                                 | 1% |
| 7 | <a href="http://repositorio.uprit.edu.pe">repositorio.uprit.edu.pe</a><br>Fuente de Internet     | 1% |
| 8 | <a href="http://repositorio.ug.edu.ec">repositorio.ug.edu.ec</a><br>Fuente de Internet           | 1% |
| 9 | <a href="http://uvadoc.uva.es">uvadoc.uva.es</a><br>Fuente de Internet                           | 1% |

|    |   |      |
|----|---|------|
| 10 | <a href="https://hdl.handle.net">hdl.handle.net</a><br>Fuente de Internet   | 1 %  |
| 11 | <a href="https://www.coursehero.com">www.coursehero.com</a><br>Fuente de Internet   | <1 % |
| 12 | <a href="https://repositorio.uladech.edu.pe">repositorio.uladech.edu.pe</a><br>Fuente de Internet                                   | <1 % |
| 13 | <a href="https://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com">tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com</a><br>Fuente de Internet | <1 % |
| 14 | Submitted to Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD,UNAD<br>Trabajo del estudiante  | <1 % |
| 15 | <a href="https://repositorio.usanpedro.edu.pe">repositorio.usanpedro.edu.pe</a><br>Fuente de Internet                               | <1 % |
| 16 | <a href="https://repositorio.utn.edu.ec">repositorio.utn.edu.ec</a><br>Fuente de Internet   | <1 % |
| 17 | Submitted to Universidad Nacional del Centro del Peru<br>Trabajo del estudiante   | <1 % |
| 18 | <a href="https://www.monografias.com">www.monografias.com</a><br>Fuente de Internet   | <1 % |
| 19 | <a href="https://www.slideshare.net">www.slideshare.net</a><br>Fuente de Internet   | <1 % |
| 20 | Submitted to Universidad Cesar Vallejo<br>Trabajo del estudiante  | <1 % |

|    |  |      |
|----|--|------|
| 21 | repositorio.unsa.edu.pe<br>Fuente de Internet  | <1 % |
| 22 | Submitted to Universidad Politecnica Salesiana del Ecuador<br>Trabajo del estudiante | <1 % |
| 23 | Submitted to Universidad de Valladolid<br>Trabajo del estudiante                     | <1 % |

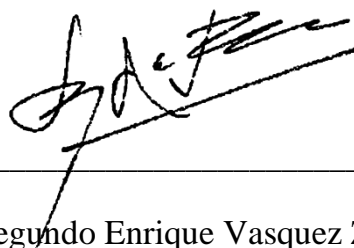
Excluir citas

Activo

Excluir coincidencias < 15 words

Excluir bibliografía

Activo



Msc. Segundo Enrique Vasquez Zuloeta

**ASESOR**