

UNIVERSIDAD NACIONAL DEL SANTA

ESCUELA DE POST GRADO



**Relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de
la lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa
Nº. 309 de Huachucallan, distrito San Juan y provincia de Sihuas,
2015**

TESIS DE MAESTRÍA EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN

Autora: Br. Regina Elena Giraldo Hurtado

ASESOR: Mg. Artemio Yupanqui Acosta

NUEVO CHIMBOTE - 2016

Registro Nº. _____

Página en blanco (de respeto)

HOJA DE CONFORMIDAD DEL ASESOR

Yo, Mg Artemio Yupanqui Acosta, mediante la presente certifico mi asesoramiento de la Tesis de Maestría titulada: **“PROGRAMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA FORTALECER EL DESARROLLO PSICOMOTOR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA I.E. N°198 – CASHAPAMPA – PROVINCIA SIHUAS – DEPARTAMENTO ANCASH 2015”**; elaborado por su autora **Br. Ángela Medicy Roque Diestra**, para obtener el Grado Académico de Maestro en Ciencias de la Educación Mención en Docencia e Investigación en la de Escuela de Post Grado de la Universidad del Santa.

Nuevo Chimbote, Noviembre del 2016.

Mg. Artemio Yupanqui Acosta
ASESOR

Hoja de aprobación del jurado evaluador

El presente informe de investigación “**PROGRAMA DE ACTIVIDADES LÚDICAS PARA FORTALECER EL DESARROLLO PSICOMOTOR EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE CINCO AÑOS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA I.E. N°198 – CASHAPAMPA – PROVINCIA SIHUAS – DEPARTAMENTO ANCASH 2015**”

Elaborado por la **Br. Ángela Medicy Roque Diestra**, para obtener la maestría en CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN, en la escuela de Post grado de la Universidad Nacional del Santa.

Nuevo Chimbote, Noviembre del 2016

Mg. Javier O. Rodas Huertas
PRESIDENTE

Mg. Gloria Gómez Sigvas
SECRETARIA

Dr. Gerardo Gaitán Merejildo
VOCAL

DEDICATORIA

A mis adorados hijos: Abelito y Josselinda, la alegría de mi vida, y motivo de superación, quienes me han enseñado que la vida no es solo un día tras otro; sino una serie de momentos mágicos e irrepetibles al lado de ellos todo es maravilloso cada segundo que pasa.

Regina

AGRADECIMIENTO

A todos mis maestros y las autoridades de la Universidad Nacional del Santa.

Al Mg. Artemio Yupanqui Acosta, mi maestro tutor y amigo; por su disposición para apoyar este estudio.

A mí adorada madre, porque fue quien sembró en mí los ideales de saber y de progreso.

A mis hermanas y hermanos, que siempre está presente en todos mis momentos buenos y difíciles.

A mis queridos niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán.

Regina

Índice general

	Pág.
Dedicatoria	v
Agradecimiento	vi
Índice general	vii
Lista de tablas	ix
Lista de gráficos	x
Resumen	xi
Abstract	xii
Introducción	xiii
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento y fundamentos del problema de investigación	2
1.2. Antecedentes de la investigación	4
1.3. Formulación del problema	6
1.4. Delimitación del estudio	6
1.5. Justificación e importancia de la investigación	7
1.6. Objetivos de la investigación	8
CAPÍTULO II	
MARCO TEÓRICO	
2.1. Fundamentos teóricos de la investigación	11
2.2. Marco conceptual	38
CAPÍTULO III	
MARCO METODOLOGÍA	
3.1. Hipótesis central de la investigación	43
3.2. Variables e indicadores de la investigación	44
3.3. Métodos de la investigación	46
3.4. Diseño o esquema de la investigación	47
3.5. Población y muestra	48
3.6. Actividades del proceso de investigación	48

3.7. Técnicas e instrumentos de la investigación	49
3.8. Procedimiento para la recolección de datos	50
3.9. Técnicas de procesamiento y análisis de los datos	50
CAPÍTULO IV	
RESULTADOS Y DISCUSIÓN	53
CAPÍTULO V	
CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	
5.1. Conclusiones	75
5.2. Sugerencias	76
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	
Bibliografía	79
ANEXOS	84
Anexo: Validación de los instrumentos	
Anexo: Instrumentos de recolección de datos.	
Anexo: Hoja de trabajo	

Lista de tablas

Tabla 01: Actividades de aprestamiento que se desarrollan con los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	53
Tabla 02: Actividades para la discriminación y atención que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	55
Tabla 03: Actividades para los conceptos básicos y la lateralidad que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	57
Tabla 04: Actividades para la percepción espacial y temporal que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	59
Tabla 05: Habilidades de iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	61
Tabla 06: Habilidades de iniciación de la lectura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	63
Tabla 07: Habilidades de iniciación de la escritura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	65
Tabla 8: Habilidades de iniciación de la lectura según las actividades para la discriminación y atención de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	67
Tabla 9: Habilidades de iniciación de la escritura según las actividades para desarrollar los conceptos básicos y la lateralidad de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	69
Tabla 10: Contingencias para la relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas	71

Lista de gráficos

Gráfico 01: Actividades de aprestamiento que se desarrollan con los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	53
Gráfico 02: Actividades para la discriminación y atención que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	55
Gráfico 03: Actividades para los conceptos básicos y la lateralidad que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	57
Gráfico 04: Actividades para la percepción espacial y temporal que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	59
Gráfico 05: Habilidades de iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	61
Gráfico 06: Habilidades de iniciación de la lectura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	63
Gráfico 07: Habilidades de iniciación de la escritura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	65
Gráfico 08: Habilidades de iniciación de la lectura según las actividades para la discriminación y atención de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	67
Gráfico 09: Habilidades de iniciación de la escritura según las actividades para desarrollar los conceptos básicos y la lateralidad de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán	69
Gráfico 10: Contingencias para la relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas	71

Resumen

El presente trabajo de investigación titulado: Relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallan, distrito San Juan y provincia de Sihuas, 2015; tiene como objetivo determinar la relación que existe entre ambas variables involucradas.

La hipótesis planteada fue afirmar o negar la existencia de una relación directa entre actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas, para lo cual de una población de 28 estudiantes matriculados y asistentes en la Institución Educativa N° 309 de Huachucallán en el año lectivo 2015; empleando el muestreo probabilístico con fines especiales, se seleccionó una muestra de 14 niños y niñas que se encuentran en el grupo de 05 años de edad; constituyéndose el 50 de la población total.

Para efectos de la contrastación de la hipótesis, se empleó el proceso metodológico propio de una investigación descriptiva correlacional y como tal también el diseño correlacional. Los datos recopilados fueron procesados a través del paquete estadístico SPSS22 y presentados en cuadros y gráficos de distribución de frecuencias; mientras que para establecer la relación entre las variables en cada una de las dimensiones estudiadas, se aplicó la prueba chi cuadrado.

Entre los hallazgos más significativos, se resumen en que se pudo probar la existencia de una relación muy fuerte entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura de los niños y niñas de la muestra; concluyendo que si las actividades de aprestamiento son desarrolladas de manera pertinente, las iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas será cada vez más oportuna.

Abstract

This research paper entitled: Relation between readiness activities and initiation of literacy in children of School No.. 309 Huachucallan, district and province of San Juan Sihuas, 2015; It aims to determine the relationship between two variables involved.

The hypothesis was to affirm or deny the existence of a direct relationship between activities of readiness and initiation of literacy in children, for which a population of 28 enrolled students and assistants in the Educational Institution No. 309 Huachucallán in the school year 2015; probability sampling using special purpose, a sample of 14 children who are in the group of 05 years old was selected; constituting 50 of the total population.

For purposes of the testing of the hypothesis, the methodological process itself a descriptive correlational research and as such also the correlational design was used. The data collected were processed using the statistical package s SPSS22 and presented in tables and graphs of frequency distribution; whereas to establish the relationship between the variables in each of the dimensions studied, the chi-square test was applied.

Among the most significant findings are summarized in that could prove the existence of a strong relationship between readiness activities and initiation of literacy of children in the sample; concluding that if readiness activities are developed in an appropriate manner, the initiation of literacy in children will become more timely

The author

INTRODUCCIÓN

En plena era del conocimiento en el cual la humanidad se desenvuelve, la preocupación primordial de los padres y los maestros, es por hacer que sus niños y niñas adquieran con oportunidad y rapidez las habilidades básicas para la lectoescritura.

Si bien es cierto, que la investigadora se ha preocupado por lograr que sus niños y niñas de educación inicial, adquieran oportunamente las nociones básicas de lectoescritura, sin embargo, aún no se ha logrado en su totalidad las metas establecidas para el nivel. Por lo que es un aporte al campo educativo el presente trabajo de investigación titulado: Relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallan, distrito San Juan y provincia de Sihuas, 2015, el cual en su estructura presenta 05 capítulos:

En el primer capítulo se realiza precisiones sobre el problema de investigación, sus respectivos elementos y exigencias; de manera que en este apartado se demuestra científicamente la existencia y las relaciones del problema de estudio dentro del espectro social, los antecedentes que ayudaron a evitar indagaciones de casos que ya tienen respuesta satisfactoria en el marco de conocimientos científicos ya existentes, la pregunta que sirvió de guía para la búsqueda de nuevos conocimientos, la delimitación y la justificación de la investigación, concluyendo con la fijación de los objetivos como resultado de la reflexión en base a la pregunta ¿para qué investigar?.

En el segundo capítulo se presenta los resultados de la investigación bibliográfica, consistente en definiciones, reflexiones teóricas, apreciaciones críticas y explicaciones sobre el tema de aprestamiento y lectoescritura, como son concepciones, importancia, características, etapas, niveles, elementos y técnicas, todo ello, bajo el título de marco teórico.

El tercer capítulo, corresponde como dijera Hans Reichenbach, al contexto de validación, en tanto que plantea las hipótesis, identifica y operacionaliza las variables, precisa el tipo y diseño de estudio, define la

población y la muestra, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos y análisis de los mismos; todo ello bajo el título de marco metodológico.

El cuarto capítulo, detalla los logros alcanzados por cada objetivo. En tal sentido, se encuentran los cuadros y gráficos estadísticos que describen la situación de los niños y niñas antes de la aplicación del instrumento de recopilación de datos. A demás, se encuentran las aclaraciones y advertencias efectuadas en la discusión realizada relacionándolos con el problema, la hipótesis y el sustento teórico.

Finalmente, el quinto capítulo sistematiza las conclusiones y las recomendaciones desprendidas de todo el proceso investigador; adjuntando también las referencias bibliográficas y el ejemplar del instrumento que permitió recopilar la información básica de los sujetos investigados.

Con el mejor ánimo de contribuir a la mejora de los servicios educativos en cada una de las instituciones educativas de educación inicial, haciendo que los docentes intervengan metodológicamente previo conocimiento del sustento teórico y empírico necesario; se pone a consideración de todos los lectores, el contenido del presente trabajo de investigación.

CAPÍTULO I

PROBLEMA DE

INVESTIGACIÓN

I. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

1.1. Planteamiento y fundamentación del problema de investigación.

En todas las sociedades del mundo, está demostrado, que el ser humano para desarrollarse en todos los aspectos de su vida, tiene que instrumentarse de herramientas básicas del aprendizaje que viene a ser la lectura y la escritura comprensiva; de modo, es preocupación primaria de los padres que la escuela brinde la estimulación coherente y oportuna para que el niño o niña adquiera progresivamente dichas habilidades.

La responsabilidad para lograr el propósito antes señalado, en muchos países del mundo, se le ha encargado al nivel de educación inicial o preescolar, por cuanto se concibe que el aprestamiento estimula la evolución de las capacidades innatas del niño. En tal sentido se exige que este proceso debe ser progresivo, brindando un adecuado y oportuno entrenamiento para desarrollar las habilidades y destrezas para futuros aprendizajes. De igual forma, como manifiesta Campos (2011; p.54), debe ser gradual y se recomienda planificar los pasos a seguir en el proceso de aprendizaje, es decir, se debe pasar de lo simbólico a lo representativo, de lo general a lo particular, de lo concreto a lo figurado hasta llegar a lo abstracto.

A pesar de este enfoque universal del proceso de adquisición de los aprendizajes, son muy pocos los docentes quienes propician en las aulas, actividades y ejercicios que favorezcan el aprestamiento cognitivo y socioemocional, más por el contrario enfocan que dicha actividad se resuma en actividades eminentemente grafomotrices; de modo que es frecuente observar a docentes exigiendo a los niños y niñas, repasar modelos, copiar las planas y memorizar las vocales y las grafías; generando en consecuencia, una distorsión en ellos, para relacionar los sonidos con las letras; cuando lo más viable para alcanzar una lectura comprensiva oportuna según Condemarín - Chadwick (1990; p.23) es entender al proceso de lectura como el conjunto de pasos por medio del cual obtenemos significados por medio del texto impreso o digital: en tal sentido, y aprovechando la plasticidad cerebral de los menores es

decisivo trabajar la lectura y el lenguaje escrito a partir de los tres años de edad aproximadamente.

En efecto, es entendido pues, que la iniciación de la lectoescritura es un proceso complejo perceptivo-motor, cognitivo y socioemocional, habilidad que depende de la maduración y la integración de una serie de habilidades cognitivas, perceptivas y motoras, y se desarrolla a través de la instrucción (Hamstra-Bletz y Blote, 1993; Maeland, 1992). Mientras que una gran cantidad de información que existe en la puesta y la literatura profesional sobre muchos de los problemas comunes que experimentan los niños en edad escolar, la dificultad con la lectura y escritura es a menudo pasado por alto y mal entendido, en la medida que no existe en los sistemas educativos de los países de Latinoamérica preocupación por atacar la raíz de todo ello, que viene a ser el desarrollo de la grafomotricidad.

A nivel de la jurisdicción de la UGEL Sihuas, se ha discutido acerca del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lectoescritura, sobre si se debe o no enseñar a leer y escribir en el nivel de educación inicial y las respuestas son diversas, esto depende del estilo de enseñanza de la educadora, el nivel hasta donde quiere que los niños lleguen, pero no solo depende de la maestra, intervienen muchos más factores para que los niños logren la madurez, para poder adquirir en forma convencional la lectoescritura.

En este contexto provincial, como es natural, se puede percibir que algunos niños y niñas llegan a educación inicial con más conocimientos que otros, en términos de habilidades para la lectoescritura; y ello obedece de la calidad y cantidad de experiencias comunicativas que tengan en su casa: Tal es así, el niño que tiene más contacto con textos como periódicos, libros, revistas, cuentos, publicidad, así como el presenciar actos de lectura, tendrá mayores posibilidades de aprender a leer y escribir oportunamente que aquellos que no lo tienen.

En efecto, se observó que los niños y niñas de 03 a 05 años de edad de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, del distrito de San Juan, provincia de Sihuas, tienen dificultad en el desarrollo de destrezas auditivas, problemas de lenguaje, falta de concentración, no hay posiblemente una lateralidad definida lo que podría ocasionar limitaciones para aplicar en el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura

1.2. Antecedentes de la investigación.

Abordar el problema con mayor precisión y de manera contextualizada, depende básicamente del estudio y la revisión de los vacíos y logros de las investigaciones que guardan cierta similitud con el presente proyecto de investigación. En tal sentido se ha podido realizar la revisión y análisis de los trabajos de investigación, tales como:

Teberosky y Ferreiro (1991) en su tesis de maestría de la Universidad de Chile, titulada: *Formas y procedimientos de adquisición y comprensión de la escritura en niños pequeños*, estudio descriptivo, en una muestra de 250 estudiantes del primer grado de escolaridad de Chile, arribaron a la conclusión que el proceso de aprendizaje de la lectoescritura se basa en habilidades como la discriminación de sonidos, de formas gráficas, en correspondencia de sonidos y forma gráfica, en la discriminación visual, así como si se acepta que el niño que aprende es un sujeto que piensa y que constantemente está en interacción con el medio.

Zelma (2008), en su tesis de maestría de la Universidad de Guatemala, titulada: *Problemas de lectoescritura en los niños de segundo año del nivel primario de la ciudad de Guatemala*; estudio descriptivo puro, con una muestra de 50 niños y niñas de segundo grado de Educación Básica de Guatemala, arribó a la conclusión que el segundo grado de primaria es de vital importancia para que el niño desarrolle sus habilidades

en la lectura y escritura, caso contrario ellos tendrán gran déficit en los siguientes niveles de estudio

Arévalo (2000), en su tesis de maestría de la Universidad de Guatemala, titulada: *La investigación formativa en problemas de la enseñanza de la lectura y escritura (lectoescritura) en la ciudad de Guatemala*”; estudio cualitativo, desarrollado en una muestra de 25 docentes de primer grado, concluye que teniendo acceso a la práctica de lectura y escritura podemos formar una sociedad más analítica y más consciente de sus acciones.

Jiménez y O'shanahan (2000), en su tesis de maestría de la Universidad de la Laguna en España, titulada: *Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa*, arribando a la conclusión que el aprendizaje de la lectura y la escritura se inicia prácticamente en contextos no formales esto quiere dar a entender que se comienza a generar al darse la interacción con la familia, con los hermanos, familiares, amigos, conocidos etc., dentro de esta misma forma parte una actividad que es de gran ayuda para que los niños vayan adquiriendo habilidades de lectoescritura es la lectura de cuentos.

Díaz (2000) en su tesis de maestría titulada: *La enseñanza de lectoescritura*, da a conocer que uno de los principales elementos para el desarrollo de la lectoescritura es el lenguaje ya que este “es el vehículo por el cual se trasmite el pensamiento y también es el que le permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con los demás”, lo cual ayuda a que se transfieran, desarrollen y se adquieran conocimientos y habilidades para actuar en el mundo social, por eso es necesario estimular el lenguaje ya que este es una de las herramientas esenciales para el desarrollo de la lectura y escritura.

Avella (2009) en sus tesis de maestría: *El aprendizaje de la lectoescritura en niños y niñas de 1º de primaria*, nos aporta que desde

los primeros años de vida los niños manifiestan juegos iniciativos por aprehender los códigos escritos, por ello es necesario estimular a los niños desde muy pequeños para inducirlos a explorar, preguntar, formular, comprobar e interactuar con su alrededor para que poco a poco vayan adquiriendo y desarrollando habilidades y destrezas para que aprenda a leer y a escribir de manera adecuada.

Guadalupe (2011) en sus tesis de maestría: *Cómo mejorar la lectoescritura en primer grado*, concluye que la adquisición de la lectura y la escritura van ligadas. La base de la lectura y la escritura es el lenguaje hablado. Los niños que tienen mayor facilidad para comunicarse, más riqueza de vocabulario y fluidez, son los primeros que empiezan a leer. Para que un niño aprenda a hablar tiene que estar inmerso en el lenguaje, tiene que oír a gente comunicarse y recibir ejemplos múltiples y variados de lenguaje oral. Del mismo modo, para aprender a leer y escribir, necesitará estar inmerso en actividades de lectura y escritura.

1.3. Formulación del problema de investigación.

Todo el proceso de búsqueda de nuevos conocimiento giró en torno a la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015?

1.4. Delimitación del estudio:

El presente estudio se circunscribe en el estudio de las variables: actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura; el cual se ha desarrollado teniendo como unidades de análisis y/o observación a los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, ubicada en el distrito de San Juan, provincia de Sihuas, en el departamento de

Ancash; en el periodo comprendido entre el mes de octubre del 2014 hasta el mes de octubre del 2015; con un enfoque eminentemente pedagógico, de manera que por ser un estudio correlacional supone que el tipo de relación de las variables ocurre dentro del principio de covarianza.

1.5. Justificación e importancia de la investigación.

Cuando los niños y niñas no reciben un adecuado aprestamiento de motriz, cognitiva y socioemocional, trae como consecuencia que tampoco desarrollen sus habilidades lectoescriturales, que como se ha señalado, se expresa en el hecho de que los niños y niñas presentan serias dificultades para realizar la acción de convertir las ideas en escritos y los escritos en ideas, para de esa manera concretar la expresión de sus sentimientos y pensamientos a través de las diversas formas de lenguaje.

El hecho de que muchos niños y niñas presenten una adquisición tardía de la lectoescritura, está asociado a un deficiente desarrollo de las actividades de aprestamiento, de modo que es urgente realizar un diagnóstico y una evaluación válida y confiable a la situación en la que se encuentra; por tal razón el presente trabajo se orienta a precisar las características de las actividades de aprestamiento que tienen los niños y niñas de educación inicial, así como las formas y niveles de iniciación de lectoescritura, con la finalidad de presentar bases sólidas para posteriormente corregir los problemas que presentan con respecto al desarrollo de su capacidad lectora y lograr así no solamente que los niños tengan una adecuada caligrafía, sino que mejoren su propia autoestima, la misma que se ve lesionada cuando no tienen una buena escritura, pues son víctimas de burla de sus compañeros y de algunas personas adultas.

Esta investigación cobra importancia en la medida en que sus hallazgos, ampliarán el conocimiento sobre el desarrollo de las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas, aspecto aun poco estudiado en nuestro país, y también en

el mundo, pues los mayores aportes los encontramos en los estudios de teóricos españoles.

Los resultados beneficiarán a los docentes, ya que a partir de ello realizarán reajustes en su metodología de trabajo en el aula, así como a las autoridades educativas quienes teniendo como marco de referencia formularán y aplicar políticas educativas de mejora de los servicios de educación inicial en la zona.

Esta investigación tendrá una repercusión práctica porque aportará información que servirá de material de reflexión, donde los docentes tendrán la oportunidad de analizar los factores favorables y desfavorables del desarrollo de la iniciación de la lectoescritura; revisar y reflexionar sobre las formas de intervención ante ellos.

La variable las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura, fueron de prioridad en la institución donde se lleva a cabo la investigación, porque se consideró que es un aspecto decisivo en la formación de los niños y niñas; tan sólo así estaremos en condiciones de controlar los diversos problemas sociales de poco emprendimiento, el consumismo, entre otros en nuestra sociedad.

1.6. Objetivos de la investigación:

General:

Determinar la relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihas, en el año 2015.

Específicos:

- Identificar las actividades de aprestamiento que realizan los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihas, en el año 2015

- Identificar la iniciación de la lectoescritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015
- Analizar relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de lectura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015
- Analizar relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de escritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. Fundamentos teóricos de la investigación.

2.1.1. Actividades de aprestamiento.

a) Concepciones sobre las actividades de aprestamiento.

El diccionario de la real academia, define al término aprestamiento como “preparar, disponer lo necesario para alguna cosa”.

Tradicionalmente este concepto aludía a las nociones, habilidades y destrezas que los niños debían adquirir en la última sección del jardín de infantes (el pre-escolar) para garantizar los futuros aprendizajes en la escuela primaria y en particular en primer grado. El concepto de aprestamiento fue muy discutido ya a fines de la década del 80, cuando se empieza a reconocer la importancia de los aprendizajes específicos del nivel inicial, y no sólo su carácter propedéutico hacia el nivel siguiente, considerando inadecuada la denominación de pre-escolar. Parte del aprendizaje de los chicos incluye el uso del espacio gráfico y la posibilidad de resolver una serie de problemas en el que el uso de la representación gráfica precisa de un soportear.

El período de "aprestamiento" en educación inicial favorece la creación de un clima de espontaneidad en el aula, estimulando la participación interesada de los alumnos en las actividades que se realizarán en clase. Estas actividades transformadas en experiencias contribuyen a desarrollar en cada alumno sus propias capacidades de expresión oral, plástica y rítmica.

Según González (2000), el aprestamiento es noción necesaria para entender y describir cuales son las necesidades educacionales del niño que transita desde el nivel de educación inicial a educación primaria. Históricamente este concepto ha sido asociado al aprendizaje de la lectura y de la escritura. Los programas vinculados a este concepto se iniciaron en los Estados Unidos cercano al año 1920 cuando las investigaciones arrojaron que entre el 20 y el 40% de los alumnos de

primer grado repetían de curso porque de acuerdo a la percepción de entonces “no estaban preparados para aprender”.

En ambos casos (lectura y escritura), se hace necesario una madurez intelectual en el manejo de símbolos y manejo de estructuración espacio-temporal para su codificación-descodificación.

El concepto de aprestamiento sigue vigente pero ya no se limita a la lectura y la escritura sino que además incorpora otras áreas. Por ejemplo el manejo de nociones temporo-espaciales es importante además para ubicarse en mapas, planos y otros elementos de del medio natural y social.

El aprestamiento es un proceso de preparación para cualquier actividad que se quiere iniciar, es permanente en toda la vida del ser humano, inclusive en los animales. Veamos los siguientes ejemplos:

Si una persona quiere aprender a manejar una bicicleta, inicia con mantener el Equilibrio sobre la bicicleta con los pies colgados, luego los coloca sobre los pedales y paulatinamente comienza a pedalear.

Ha observado usted cuando un gato o un perro se levanta por la mañana, Después de haberse echado, lo primero que hace es estirarse las patas, el cuerpo, luego se sacude y se pone a caminar (no ocurre así, cuando está en peligro).

Estas acciones o movimientos preparan para iniciar una acción físico-muscular. Pero el aprestamiento pedagógico es más complejo, especialmente en la niñez, porque requiere la preparación emocional, social, intelectual, física y expresiva de las niñas y niños al ambiente escolar. Dicha preparación se complica más cuando se realizan actividades no significativas en el contexto sociocultural y lingüístico de la niña y del niño.

b) Objetivos de las actividades de aprestamiento.

Según Molina (1991), las actividades de aprestamiento responde a los objetivos siguientes:

- ✓ Sentar las bases sólidas para hacer que el niño desarrolle una actitud favorable hacia el estudio y el aprendizaje.
- ✓ Permitir que los estudiantes logren oportunamente los objetivos y capacidades para cada grado o nivel educativo.
- ✓ Identificar la importancia de las áreas del aprestamiento para la preparación de la niña y el niño en el proceso pedagógico-cultural.
- ✓ Orientar la labor docente para brindar un servicio educativo con calidad y pertinencia sociolingüística y cultural.
- ✓ Fomentar en la niña y el niño el hábito de la lectura de diferentes fenómenos que ocurren en la Madre Naturaleza.
- ✓ Construir modelos de aprendizajes desde la experiencia y contexto sociocultural y lingüístico de la niña y niño.

Una razón para la inadaptación de las niñas y de los niños al ambiente escolar es la falta de un buen aprestamiento. El aprestamiento, entendido en su justa dimensión implica la predisposición emocional, social, intelectual, física y expresiva de las niñas y los niños al contexto y actividades escolares.

Todas las niñas y los niños, antes de iniciar su vida escolar, ya poseen una serie de experiencias y destrezas motoras. La función de las escuelas es identificarlos y darles seguimiento al desarrollo y madurez de estas experiencias y destrezas motoras. Hay que tomar en cuenta que el idioma materno es el mejor medio para la comunicación y adaptación de las niñas y niños al ambiente escolar, porque permite reflexión, comprensión, análisis y síntesis de las situaciones de la vida diaria, lo cual da paso al desarrollo del pensamiento lógico, de la madurez psicobiosocial, de hábitos, destrezas y habilidades desde su contexto y experiencias.

c) **Áreas de aprestamiento.**

Un buen aprestamiento escolar, conlleva el desarrollo pleno de las siguientes áreas:

Desarrollo socio afectivo; cuando las niñas y los niños desarrollan una serie de actividades significativas para conocerse y relacionarse con otras personas (niñas, niños, maestras, maestros, director-a, autoridades, etc.), conocer el ambiente físico escolar y el desarrollo de normas y valores de su cultura materna.

Esquema corporal; Cuando se propician actividades significativas para conocer las partes y funciones del cuerpo de las niñas y los niños y el de otros seres. Asimismo, identifica la lateralidad y su importancia en el desarrollo de las actividades diarias.

Coordinación viso-motriz; es el desarrollo de habilidades para la coordinación de la vista con movimientos del cuerpo. Las actividades significativas iniciales deben desarrollar movimientos motoras gruesas, luego los movimientos motoras finas.

Desarrollo sensoperceptual; Cuando se amplía la percepción y exploración del mundo exterior mediante los sentidos. Implica la observación, clasificación, discriminación, análisis, síntesis, experimentación e intuición de los elementos que nos rodea.

Relaciones espaciales y temporales; se propician actividades significativas para el desarrollo del pensamiento y lenguaje matemático. En esta fase juegan un papel importante los procesos de observación, clasificación, Discriminación, intuición, análisis, síntesis y experimentación para conceptualizar el espacio, tiempo, conjunto y sus relaciones.

d) **Aprestamiento para la preescritura.**

Al ingresar a la escuela, las niñas y los niños ya poseen una serie de experiencias, conocimientos y destrezas que han adquirido y

desarrollado dentro y fuera del hogar. Estas habilidades incluyen: barrer, lavar, tejer, tortear, desgranar mazorcas, peinarse, clasificar maíz, frijoles, actuar y participar en actividades espirituales, comerciales, sociales y deportivas (recreativas). Experiencias, conocimientos, habilidades y destrezas que muchas veces la escuela no toma en cuenta para seguir desarrollando y que sean base para los nuevos aprendizajes en el ambiente escolar.

El aprestamiento es fundamental para todo aprendizaje, siempre que se realice en forma sistemático y que verdaderamente promueva y desarrolle procesos, habilidades y destrezas de pensamiento. Para el desarrollo de la lectura y escritura se necesita madurez en muchos aspectos como la visual y la auditiva, la psicomotricidad y las habilidades comunicativas receptoras (escuchar y leer) y productivas (hablar y escribir).

La psicomotricidad refiere a los movimientos de coordinación de los músculos gruesos y finos. Esto indica que en el aprestamiento debe desarrollarse por medio de varias actividades que promuevan la motricidad gruesa y fina. La motricidad gruesa, referida a todas las habilidades musculares grandes, que sirven para llevar a cabo distintos movimientos corporales, tales como: caminar, correr, saltar, lavar, etc.; y la motricidad fina, correspondiente a las habilidades musculares finas como pegar, cortar, pintar, escribir, ejecutar instrumentos musicales, Etc..

e) Importancia de las actividades de aprestamiento. .

Según Cervera (1993), las actividades de aprestamiento son muy importantes porque:

Son aquellas actividades que le darán al niño la oportunidad de manejar material, para lectoescritura-cálculo, expresión oral, ubicación temporoespacial, análisis de semejanzas y diferencias, seriaciones-abstracciones, grafismos, reconocimiento de forma- color- tamaño- grosor, ubicación limitada en espacios gráficos, manejo de todos los

elementos. grafico-plásticos, actividades de iniciación intelectual y la relación con el grupo de pares- trabajos grupales- trabajos individuales.

Las actividades de aprestamiento en preescolar, es el inicio de trazos y adaptación preescolar que se les enseña a los niños desde el kinder, en su primera experiencia como estudiantes. De allí, la importancia de la tarea de los maestros(as); pues en esta primerísima fase de adaptación del niño al ámbito estudiantil depende su vida adulta escolar y su vida en general. Su primera impresión depende de los maestros pues es su visión sobre la escuela y el aprendizaje fuera de casa. El inicio es cuando se les enseña a tomar correctamente el lápiz, crayón y, su uso.

El enseñarles cómo se pinta sin salirse de una línea que determina un dibujo, el aprendizaje de los colores, del movimiento de sus manos, coordinando ojo y mano, también llamado óculo-manual, en fin , es todo el principio de la orientación psicológica y motriz de un niño, que por lo regular inicia a los tres años de edad. Cuando la educación escolarizada se descontextualiza, se separa de la creación y de la Recreación, verdaderamente se limita las capacidades de las personas. En cambio, si se vincula con su cultura e idioma materno, de manera permanente, permite y promueve procesos de crecimiento intelectual, físico, emocional y espiritual.

Una educación creativa y recreativa es una educación integral. La educación integral tiene en cuenta y propicia procesos biológicos, sociales y psicológicos. En consecuencia esa Educación se inicia desde la etapa de gestación (periodo prenatal) hasta el ciclo productivo de los adultos.

Es importante enfatizar que las actividades escolares estén orientadas a desarrollar Procesos socio afectivos, psicomotores e intelectuales, mediante talleres de creación y recreación (básicamente mediante juegos dirigidos) de los conocimientos, habilidades y destrezas de las niñas y niños aprendidas en su hogar y contexto sociocultural y lingüístico.

Esto implica que la lectura y la escritura no debe ser el fin de la escuela, sino el medio para desarrollar lo dicho. Una razón por la inadaptación de las niñas y de los niños al ambiente escolar es la falta de un buen aprestamiento. El aprestamiento, entendido en su justa dimensión implica la predisposición emocional, social, intelectual, física y expresiva de las niñas y los niños al contexto y actividades escolares.

2.1.2. Iniciación de la lectoescritura.

a) Definición de la lectura.

Mucho se ha dicho y escrito sobre la lectura, algunos autores definen lectura como el acto de descifrar elementos (palabras) de un lenguaje. Algunos de ellos sostienen que una persona al leer, decodifica grafía por grafía; mientras otros investigadores sugiere que los lectores adultos son capaces de leer palabra por palabra y hasta unidades frásticas como totalidades.

Incluso se postula que un lector eficiente puede llegar a predecir ciertas palabras, en especial, cuando el tema es conocido. Se intenta sugerir descripciones más claras del término, de tal forma que contribuyan a unificar la conceptualización necesaria para el desarrollo de la investigación.

En un sentido amplio, leer es sinónimo de interpretar, por eso se habla de leer pensamientos o de leer entre líneas.

“Leer es un modo específico de adquirir información. El objetivo de la actividad lectora es obtener significado de un texto. El proceso de lectura es el conjunto de pasos por medio del cual obtenemos significados por medio del texto impreso (o digital). Es el proceso por medio del cual convertimos letras en fonemas.” Condemarin - Chadwick (1990).

Para concretar podemos decir que leer es recuperar y aprehender algún tipo de conocimiento que es transmitido en un código determinado (usualmente escrito), descifrando una información implícita en este.

Para el logro de aprendizajes tales como la lectura los niños y niñas deben poseer una serie de habilidades las cuales facilitaran el desarrollo de ésta; desde el punto de vista de la psicolingüística, Cabrera (1985) citado por Lebrero y Lebrero (1999), menciona como resultado de su estudio de las teorías lingüísticas sobre la comprensión lectora, lo siguiente: “El lector, para alcanzar el significado del texto, no solo debe decodificar las palabras, y el lenguaje escrito, sino también volverlo a codificar a su propio modelo de lenguaje. Y el momento más importante de este proceso es especialmente esta remodelación o codificación retroactiva en la que el lector transfiere a su propio sistema de lenguaje el sistema del texto y el nivel de coincidencia entre ambos sistemas lingüísticos es lo que determina la efectividad de la comprensión lectora”.

Lo mencionado por Cabrera, justifica la necesidad de las funciones/ momentos del proceso lector, las que requieren de la presencia de mecanismos que permitan al que aprende acceder a la habilidad lectora.

b) Aprendizaje de la lectura

La lectura es una afición, difícilmente se enseña, más bien se contagia. Normalmente se aprende por imitación, como los pasatiempos, los deportes o los juegos de distracción que nos atraen.

De ahí que entre más temprana sea la edad para iniciarse en su práctica más sana será y más pronto se llegará a ser un lector calificado. Por lo que es altamente recomendable que los niños se familiaricen con los libros, que vean a los adultos cercanos leyendo y empiecen a experimentar curiosidad y deseos de leer por él solo placer de hacerlo, así, más pronto llegarán a la plenitud como los lectores expertos (Garrido, 2008).

A propósito señala el influyente crítico literario Harold Bloom: “No hay una sola manera de leer bien, aunque hay una razón primordial para que leamos. A la información tenemos acceso ilimitado, pero ¿dónde encontramos la sabiduría? Si uno es afortunado, tal vez se tope con un maestro que lo ayude; pero al cabo está solo y debe seguir adelante sin más mediaciones. Leer bien es uno de los mayores placeres que puede proporcionar la soledad, porque, al menos según mi experiencia, es el más saludable desde un punto de vista espiritual.

Hace que uno se relacione con la alteridad, ya sea la propia, la de los amigos o la de quienes pueden llegar a serlo. La invención literaria es alteridad, y por eso alivia la soledad. Leemos no sólo porque nos es imposible conocer a toda la gente que quisiéramos, sino porque la amistad es vulnerable y puede menguar o desaparecer, vencida por el espacio, el tiempo, la falta de comprensión y todas las aflicciones de la vida familiar y pasional” (Bloom, 2000)

Más adelante, este profesor de Yale, de quien se dijo que “Leer los comentarios de Bloom es como leer a los clásicos a la luz de los relámpagos” da algunos consejos para el aprendizaje de la lectura. En primer término aconseja limpiar la mente de tópicos, olvidarse de lugares comunes o clichés; en segundo lugar, recomienda: “No trates de mejorar a tu vecino ni a tu ciudad con lo que lees ni por el modo en que lo lees. El fortalecimiento de la propia personalidad – explica- ya es un proyecto bastante considerable para la mente y el espíritu de cada uno: no hay una ética de la lectura. Hasta que haya purgado su ignorancia primordial, la mente no debería salir de casa; las excursiones prematuras al activismo tienen su encanto, pero consumen tiempo, que forzosamente se restará de la lectura”.

Más adelante anota el tercer consejo: “El intelectual es una vela que iluminará la voluntad y los anhelos de todos los hombres –y pasa a explicarse- No hay por qué temer que la libertad que confiere el desarrollo como lector sea egoísta, porque si uno llega a ser un lector como es

debido, la respuesta a su labor lo confirmará como iluminación de los demás”.

Su cuarto principio: “Para leer bien hay que ser inventor. Lo fundamenta así: “La confianza en sí mismo no es un don ni un atributo, sino una especie de segundo nacimiento de la mente, y no sobreviene sin años de lectura profunda...Con frecuencia, aunque no siempre nos damos cuenta, leemos en busca de una mente más original que la nuestra”. Más adelante sostiene “Como la ideología, sobre todo en sus versiones más superficiales, es especialmente nociva para la capacidad de captar y apreciar la ironía, sugiero que nuestro quinto principio para la renovación de la lectura sea la recuperación de lo irónico (aunque señala que con este último principio)...me siento próximo a la desesperación, porque enseñarle a alguien a ser irónico es tan difícil como instruirlo para que desarrolle plenamente su personalidad”. Termina su alocución con un reclamo final: “Hay una versión de lo sublime para cada lector, la cual es, en mi opinión, la única trascendencia que nos es posible alcanzar en esta vida, si se exceptúa la trascendencia todavía más precaria de lo que llamamos “enamorarse”. Hago un llamamiento a que descubramos aquello que nos es realmente cercano y podamos utilizar para sopesar y reflexionar. A leer profundamente, no para creer, no para contradecir, sino para aprender a participar de esa naturaleza única que escribe y lee. A limpiarnos la mente de tópicos, no importa qué idealismo afirmen representar. Sólo se puede leer para iluminarse a uno mismo: no es posible encender la vela que ilumine a nadie más”.

Superarse como lector aumenta la capacidad de aprendizaje, mejora y depura el uso del lenguaje, ajusta el razonamiento, retiene la memoria, refina la sensibilidad e incrementa la capacidad creativa.

Es fama común lo malo que son los docentes de matemáticas, que no facilitan la comprensión de sus áridos temas, pero a juzgar por los resultados de la poca o nula afición a la lectura de todas las generaciones que han pasado al menos por los estudios de la Secundaria, los más

malos profesores son los de Literatura que no logran crear un acercamiento mínimo al mundo de la lectura. No aficionan a sus estudiantes a leer, ni despiertan el amor a los libros.

c) Recomendaciones para una lectura eficiente

Dos profesoras de la Universidad Iberoamericana escribieron un saludable texto para los estudiantes de educación superior. Sostienen estas autoras que: "...gran parte de los errores cometidos por los estudiantes universitarios al realizar un examen, se deben a que no comprenden bien lo que leen o porque no saben leer en forma crítica. Argumentan que el periódico, una carta, un libro de texto, una novela, las instrucciones para realizar un examen, un contrato y hasta un testamento ¡todo viene por escrito! ¡Qué mejor si aprendes a leer bien! Afirman las autoras que "...la lectura no es simplemente una habilidad mecánica. Leer bien es razonar bien dentro de uno de los más elevados procesos mentales que incluye diferentes formas de pensamiento: la evaluación crítica, la formulación de juicios, la imaginación y la resolución de problemas"; pretenden con su texto estimular la afición a la lectura para desarrollar habilidades de intensa percepción, la memoria funcional, el cuestionamiento creativo, razonamiento lógico y la evaluación crítica.

Mencionan que para lograr una eficiente lectura, que es también una excelente técnica de estudio, es necesario un proceso de desarrollo de habilidades que comprende, primero, antes de empezar a leer hay que tener en mente un objetivo ¿por qué? y ¿para qué leer?, enseguida hojear para tener una idea general del texto, particularmente revisar el índice, seleccionar la parte que aparentemente se relaciona más con el objetivo, leer el título, luego, leer el primer y último párrafos completos, enseguida leer la primera oración de los párrafos restantes y decidir si es útil para leer el texto completo. Después de esas operaciones, pasar al *examen* que consiste en encontrar las ideas centrales (fijarse en las pistas visuales: *cursivas*, **negritas**, subrayados, cuadros y gráficas), precisar si lo que se busca es un nombre, una fecha o una cifra y revisar las ideas

centrales para verificar si se corresponden al objetivo previamente definido y, finalmente, formular preguntas que se requiere que responda el texto de acuerdo al objetivo definido.

Después de lo anterior pasar a la fase crítica y evaluar lo siguiente: el autor, la editorial (es seria y de prestigio, o de un grupo específico interesado en difundir ciertos planteamientos), fecha (si no hay un interés histórico, está actualizada), lugar de publicación, bibliografía en que se apoya el autor). En esta fase, percibir si el motivo del autor es informar, persuadir, instruir o simplemente promocionar; en qué se basa su argumentación: en hechos, inferencias de otras opiniones; si el lenguaje es subjetivo, objetivo, y en qué tono; conocer el núcleo del texto, esto es, cuál es la tesis del autor, la hipótesis central y si en el desarrollo de la argumentación no existen contradicciones.

Una palabra sobre el lenguaje al encontrar palabras desconocidas. Tratar de inferir el significado por el contexto, dividir la palabra en su lexema y morfema, dividir la palabra en su prefijo latino o raíz griega y, por supuesto, lo más práctico y preferible, consultar el diccionario. Después de ello, preguntarse si se ha comprendido el texto.

Existen varios libros accesibles en el mercado y en la biblioteca sobre la lectura, como lograrla eficientemente y mejorar las habilidades para obtener logros más provechosos. Para quienes leen en inglés resulta altamente recomendable el texto *How to Read a Book* de Adler (1972), quien escribió ese texto ya clásico sobre cómo y por qué leer. Entre las recomendaciones encuentra varias dimensiones de la lectura, como pasos a seguir: un primer nivel que es el de la lectura elemental; segundo, el nivel de inspección; tercero, el de la lectura analítica y finalmente el de la lectura sintotípica. Una síntesis comprensiva de todo el texto. Cada uno de esos niveles los subdivide en fases y ejercicios recomendables.

d) Razones finales para estimular la lectura

Una caracterización justa y bella de la condición humana de la lectura nos la ofrece Mario Vargas Llosa cuando afirma: “ La literatura, en cambio, a diferencia de la ciencia y la técnica , es, ha sido y seguirá siendo, mientras exista, uno de esos denominadores comunes de la experiencia humana, gracias al cual los seres vivientes se reconocen y dialogan, no importa cuán distintas sean sus ocupaciones y designios vitales, las geografías y las circunstancias en que se hallen, e, incluso, los tiempos históricos que determinan su horizonte” Más adelante anota: “Leer buena literatura es divertirse, sí; pero también aprender, de esa manera directa e intensa que es la de la experiencia vivida a través de las ficciones, qué y cómo somos, en nuestra integridad humana, con nuestros actos y sueños y fantasmas, a solas y en el entramado de relaciones que nos vinculan a los otros, en nuestra presencia pública y en el secreto de nuestra conciencia, esa complejísima suma de verdades contradictorias – como las llamaba Isaiah Berlin- de que está hecha la condición humana.

Ese conocimiento totalizador y en vivo del ser humano, hoy, sólo se encuentra en la novela. Ni siquiera las otras ramas de las humanidades –como la filosofía, la psicología, la sociología, la historia o las artes- han podido preservar esa visión integradora y un discurso asequible al profano, pues, bajo la irresistible presión de la cancerosa división y subdivisión del conocimiento, han sucumbido también al mandato de la especialización, a aislarse en parcelas cada vez más segmentadas y técnicas, cuyas ideas y lenguajes están fuera del alcance de la mujer y el hombre del común. No es ni puede ser el caso de la literatura, aunque algunos críticos y teorizadores se empeñen en convertirla en una ciencia, porque la ficción no existe para investigar en un área determinada de la experiencia, sino para enriquecer imaginariamente la vida, la de todos, aquella vida que no puede ser desmembrada, desarticulada, reducida a esquemas o fórmulas, sin desaparecer. Por eso Marcel Proust afirmó: la verdadera vida, la vida por fin esclarecida y descubierta, la única vida por lo tanto plenamente vivida es la literatura...la literatura nos retrotrae al

pasado y nos hermana con quienes, en épocas idas, fraguaron, gozaron y soñaron con esos textos que nos legaron y que, ahora, nos hacen gozar y soñar también a nosotros. Ese sentimiento de pertenencia a la colectividad humana a través del tiempo y el espacio es el más alto logro de la cultura y nada contribuye tanto a renovarlo en cada generación como la literatura”.

En un encendido elogio a la lectura y la literatura comenta: “Uno de los primeros efectos benéficos ocurre en el plano del lenguaje. Una comunidad sin literatura escrita se expresa con menos precisión, riqueza de matices y claridad que otra cuyo principal instrumento de comunicación, la palabra, ha sido cultivado y perfeccionado gracias a los textos literarios...una persona que no lee, o lee poco, o lee sólo basura, puede hablar mucho pero dirá siempre pocas cosas, porque dispone de un repertorio mínimo y deficiente de vocablos para expresarse. No es una limitación sólo verbal; es, al mismo tiempo, una limitación intelectual y de horizonte imaginario, una indigencia de pensamientos y de conocimientos, porque las ideas, los conceptos, mediante los cuales nos apropiamos de la realidad existente y de los secretos de nuestra condición, no existen disociados de las palabras a través de las cuales los reconoce y define la conciencia.

Se aprende a hablar con corrección, profundidad y sutileza gracias a la buena literatura, y *sólo gracias a ella*. Ninguna otra disciplina, ni tampoco rama alguna de las artes, puede sustituir a la literatura en la formación del lenguaje con que se comunican las personas. Los conocimientos que nos transmiten los manuales científicos y los tratados técnicos son fundamentales; pero ellos no nos enseñan a dominar las palabras y expresarnos con propiedad: al contrario, a menudo están muy mal escritos y delatan confusión lingüística, porque sus autores, a veces indiscutibles eminencias en su profesión, son literariamente incultos y no saben servirse del lenguaje para comunicar los tesoros conceptuales de que son poseedores. Hablar bien, disponer de un habla rica y diversa, encontrar la expresión adecuada para cada idea o emoción que se quiere

comunicar, significa estar mejor preparado para pensar, enseñar, aprender, dialogar y, también para fantasear, soñar, sentir y emocionarse”

e) Enseñanza de la lectura

¿Cuándo conviene empezar la enseñanza de la lectura?

A menudo se hace una identificación excesivamente simple, según la cual, la prelectura correspondería a la educación preescolar, o sea, antes de los 6 años, y la lectura, a la escuela, es decir, a partir de los 6 años.

El esquema, válido para muchos casos, es excesivamente rígido. Es evidente que en la actualidad, y con la educación preescolar en expansión, lo habitual es empezar por la prelectura, pero el momento de iniciación a la lectura depende del desarrollo de cada niño. De manera que el niño que responda con facilidad a su preparación prelectora empiece ya a leer, cualquiera que sea el nivel en que se encuentre. Es más, por este procedimiento cada vez es mayor el número de niños que empiezan a leer espontáneamente en preescolar.

Por otra parte, el aprendizaje precoz de la lectura, a partir de los 2 años, es un hecho experimentado y defendido por Doman (1967) y Cohen (1973), entre otros.

En cualquiera de estos casos parece que lo pretendido es que el niño pueda iniciar la E. G. B. sabiendo leer. Aun aceptando las ventajas, sobre todo organizativas, que esto puede suponer, la mayor parte de psicólogos y pedagogos se inclina por la necesidad de respetar los ritmos de cada niño.

Concepto de prelectura

La prelectura siempre está asociada a un planteamiento de la maduración del niño. La prelectura, por tanto, se sitúa en el momento predispositivo a la formación de aptitudes para la lectura.

En realidad, se trata de aptitudes que no están sujetas a la enseñanza, aunque implican capacidad para descifrar símbolos gráficos, y, en este sentido, son cultivables y susceptibles de desarrollo. En definitiva, la prelectura va en busca del momento propicio a partir del cual se puede intentar iniciar en la lectura sin esfuerzos extraordinarios.

La actividad prelectora debe tener en cuenta el ritmo y los intereses del niño, dentro de los cauces de la educación personalizada. Las prácticas prelectoras no deben perder de vista que tratan de desarrollar las capacidades previas y necesarias para acometer el aprendizaje sistemático de la lectura.

Para ello hay que tener presentes dos factores:

1º La motivación. De nada serviría fomentar las aptitudes adecuadas a la lectura, si no se suscitara la actitud favorable a la misma. Por eso Bettelheim y Zelan (1982) insisten en que cuando llegue el momento de iniciar en la lectura, los textos propuestos sean gratificantes para el niño, para estimular así su afán de leer. Algunos educadores, en período prelector, aprovechan para ello la lectura pública de cuentos. Estos tienen la ventaja de ampliar el vocabulario y la capacidad expresiva del niño, a la vez que le ofrecen la atracción de los contextos nuevos, a menudo inéditos para él.

2º El método de aprendizaje lector que se prevé. Esta previsión plantea a veces problemas delicados, por cuanto el niño puede cambiar de centro y porque, a veces, no es fácil coordinar secuencialmente la actividad conjunta de un centro. No obstante, los centros tienen la obligación de hacer un esfuerzo en este sentido en beneficio de todos, especialmente de los niños.

En cuanto a la posible simultaneidad del aprendizaje de la lectura y de la escritura, es cierto que ha sido defendida durante algún tiempo por el conocido método leo-escribo.

Pese a las opiniones favorables (Radice,1950), en la actualidad está abandonada esta teoría por la mayoría. El rechazo actual se basa en que lectura y escritura tienen exigencias motrices distintas.

Mientras la lectura entraña una función sensorio-perceptiva, la escritura, más lenta, requiere coordinación óculo-manual y psicomotricidad fina.

Cierto que ambos procesos pueden darse en paralelo y con ventaja para la lectura. No obstante, siempre habrá un cierto retraso de la escritura respecto a la lectura.

Actividades válidas para la prelectura

Podemos asociarlas en torno a algunos centros de interés. Entre ellas podemos distinguir:

Actividades relacionadas con el lenguaje:

- Todas las que supongan comprensión y ampliación de vocabulario;
- Nombrar objetos;
- Utilizar frases para describir acciones y objetos;
- Contestar a preguntas: ¿para qué sirve la nariz, la boca...?
- Realizar ejercicios de vocabulario sobre el entorno del niño;
- Establecer relaciones de causa a efecto y describirlas;
- Referir experiencias pasadas;
- Contar cuentos;
- Explicar el contenido de dibujos, láminas, fotografías;
- Iniciar en juegos de palabras: adivinanzas, letrillas, trabalenguas.

Ejercicios de percepción.

- Reconocer semejanzas y diferencias entre objetos;
- Distinguirlos por la forma, el tamaño, la posición;
- Distinguir colores;
- Jugar con rompecabezas;

- Buscar un personaje o un objeto en un dibujo amplio;
- Identificar formas completas e incompletas;
- Encajar u ordenar cubos de distintos tamaños;
- Identificar rimas de palabras;
- Distinguir sonidos y descubrir los objetos e instrumentos que los producen;
- Reconocer semejanzas y diferencias en los sonidos iniciales, intermedios y finales de palabras;
- Reconocer semejanzas y diferencias en la forma de las letras.

Ejercicios de motricidad.

- Distinguir y tomar distintas posturas;
- Hacer ejercicios articulatorios y de fonación;
- Completar siluetas punteadas;
- Reproducir onomatopeyas;
- Reproducir palabras de distintas sonoridades;
- Imitar posiciones de labios y producir los efectos sonoros correspondientes;
- Cantar y dramatizar o escenificar algunas canciones.

Ejercicios de espacio.

- Reconocer en sí mismo posiciones de arriba-abajo; delante detrás; derecha-izquierda;
- Reconocer respecto a sí mismo: arriba, abajo, delante... Lejos, cerca;
- Reconocer entre objetos sus posiciones relativas;
- Distinguir las posiciones que pueden ocupar los objetos;
- Ejercitarse en grafismos en distintas direcciones;
- Completar figuras simétricas.

Ejercicios de ritmo y temporalidad.

- Dibujar frisos;
- Continuar series de dibujos;

- Imitar mediante el movimiento de un ritmo;
- Danzar una canción;
- Saltar a la comba;
- Ordenar historietas gráficas;
- Ordenar objetos por tamaños de forma ascendente o descendente;
- Producir ritmos representados gráficamente.

Para todos estos ejercicios existe material preparado y a disposición en el comercio, pero también es conveniente que el educador se construya y organice el suyo.

Es importante que el niño quede atendido polisensorialmente y que se dé a los ejercicios y actividades un ritmo adaptado a su capacidad.

Los métodos de lectura

Los métodos existentes plantean la enseñanza de la lectura desde supuestos que se pueden reducir a dos líneas: analítica y sintética.

Los llamados genéricamente métodos analíticos parten de las unidades significativas para descender, por desglose, a las unidades mínimas. Dicho de otra forma, van del todo a la parte. Así, por ejemplo, se aprende primero la lectura de palabras y frases que se van desmontando luego en sílabas y letras.

Los llamados métodos sintéticos tienen marcha inversa. Conocidas las unidades mínimas, -letras- se asocian hasta formar unidades mayores -sílabas- que luego se integran en palabras y frases. Siguiendo el símil anterior, diremos que van de la parte al todo.

Los métodos sintéticos son los más antiguos. Entre ellos se encuentra el descrito por Dionisio de Halicarnaso (siglo I antes de Cristo) en su libro De la composición de las palabras. En él se han inspirado la mayor parte de cartillas y silabarios. Y han contado con refrendos tan importantes, con variaciones, como los de Comenio (siglo XVII) o Pestalozzi (siglo XVIII-XIX).

Mientras que los métodos analíticos, posteriores, han contado para su desarrollo con la colaboración del propio Comenio, de Randovilliers (siglo XVIII), Adams (siglo XIX) o Decroly (siglo XX). El método analítico recibe también el nombre de método global.

El método global tiene tres etapas de aplicación:

1º Iniciación: En ella el niño establece fuerte asociación entre la expresión escrita y una acción que es su significado. A ella le siguen juegos de reconocimiento entre frases y dibujos. La frase propuesta, lógicamente, ha de despertar el interés del niño.

2º Elaboración: En ella se pasa a elaborar frases nuevas que el niño compara con las conocidas, lo cual le permite construir nuevas formas.

3º Análisis: Para algunos el análisis tiene que ser promovido por el profesor, sin esperar a que el niño lo realice por vía natural. O, por lo menos, tiene que ser estimulado.

Reflexiones sobre los métodos

Las referencias sobre los métodos empleados para leer siempre han suscitado querrela. Pero se trata de una polémica que ha de situarse en términos de eficacia más que en términos de validez, puesto que todos los métodos han demostrado validez a la hora de enseñar a leer.

No obstante, la toma de partido por un método implica actitud didáctica más amplia. No debe ceñirse estrictamente al acto de enseñar a leer, sino extender la línea metodológica a otras actividades.

A los métodos sintéticos se les achaca que dejan en un segundo plano la significación del texto, con lo que flaquea la motivación; también los acusan de memorismo y de mecanización. Para algunos estos métodos generan actitudes negativas frente a la lectura.

Los métodos analíticos suponen comprensión del texto, desarrollo del lenguaje y de la experiencia vital, valor comunicativo

f) Definición de la escritura.

Cuando se usa el término “escritura, en la expresión de este sistema, podemos referirnos a operaciones, materiales y productos vinculados con la producción de marcas gráficas sobre una superficie”. Tolchinsky y Simó (2001).

“La escritura es una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables. Consiste en una representación visual y permanente del lenguaje que le otorga un carácter transmisible, conversable y vehicular. La escritura es un modo de expresión verbal tardío, tanto en la historia de la humanidad, como en la evolución del individuo, si se le compara con la edad de aparición del lenguaje oral. La escritura, que es grafismo y lenguaje, está íntimamente ligada a la evolución de las posibilidades motrices que le permiten tomar su forma y al conocimiento lingüístico, que le da un sentido.” Condemarán Chadwick (1990).

g) Causas de una escritura deficiente.

Según Rocha y Roth (1994), una escritura deficiente puede atribuirse a innumerables causas como son:

Metodología inadecuada: La escuela tradicional obligaba a los estudiantes a iniciar este proceso con la letra cursiva – caligrafía ornamental de difíciles rasgos - Este tipo de escritura le produce al alumno mucha incomodidad porque su psicomotricidad no está desarrollada plenamente en ese momento.

La introducción de la letra script ayudó al niño o a la niña a realizarla sin tanta dificultad. No se menosprecia que en la institución escolar se busquen formas para conseguir que el participante tenga letra bella y legible y amén de buena redacción y ortografía para comunicarse mejor

con los demás, pero también hay que subrayar que cada individuo tiende a adoptar un tipo de letra personal. Esta búsqueda de ese tipo de letra particular, especial, se logra con esfuerzo y sobre todo con interés, no con las imposiciones del docente.

Posición al escribir. Las instituciones carecen casi siempre del mobiliario adecuado a las necesidades del niño o de la niña. Pupitres destartados - si acaso existen- donde el tamaño nunca es el más adecuado, pupitres hechos para personas diestras y no para zurdos. Estas carencias no ayudan en absoluto a que el alumno tenga una buena escritura y que su cuerpo adopte la posición más conveniente, pues su columna vertebral es quien recibe las futuras consecuencias.

Por otro lado, el docente de la primera etapa – sobre todo en el primer grado- al comenzar el período escolar, debe decirle a los alumnos cómo abrir el cuaderno, indicándole la posición en la cual deben mantenerlo mientras escriben y aquella que ha de guardar el cuerpo mientras lo hacen; debe también indicarles cómo tomar el lápiz - o sea cuál es el uso que le debe dar a la mano que realiza su trabajo -. Una posición defectuosa y una forma incorrecta al tomar el lápiz, incitan a la presencia de molestias físicas, al cansancio y al mal trazado de las letras. Pero lo más indispensable es que su etapa vital tenga el desarrollo apropiado para la iniciación en la escritura. Allí, la psicomotricidad juega un papel de incalculable valor.

El aprendizaje de la escritura requiere un gran esfuerzo muscular por eso, el estudiante requiere coordinar cierta cantidad de músculos y para ello es necesario que tenga el desarrollo previo de ciertas capacidades. Esta coordinación la requiere durante el juego, al pintar, dibujar, cantar, hacer deporte.

h) Condiciones para iniciar el proceso de la escritura.-

Según Amaré (2000), entre las condiciones para iniciar con el proceso de aprendizaje de la escritura son: Saber tomar el lápiz., trazar

círculos y líneas sin dificultad, saber seguir direcciones, manifestar deseos de escribir, manifestar deseos de comunicar sus ideas en forma escrita – La más importante es ésta, porque precisamente en eso consiste la escritura.

i) Funciones de la escritura.

La mayoría de los autores coinciden en señalar que las funciones centrales del aprendizaje de la escritura son:

Sirve de instrumento de interrelación social al servir como el medio por el cual se comunica el hombre con los demás a través del tiempo y del espacio.

Sirve como forma de expresión, es decir, como camino para dar salida a una necesidad interna, personal de manifestar, de expresar por ese medio todo aquello que se siente en el yo interno y que no puede expresarse oralmente, bien por temor o por timidez.

Sirve como herramienta del Arte y de la Ciencia, las cuales han puesto a través de la página escrita las grandes creaciones artísticas, literarias y científicas, realizadas por el hombre – la mujer- como un aporte al conocimiento.

A la escuela desde hace tiempo se le ha encargado de enseñar ese proceso, de allí que: Cada alumno tiene su letra: ligada, separada, inclinada, vertical, gruesa, fina, grande, chica, pero nada impide que ella sea clara; que se pueda leer y no obligue a descifrar; que sea limpia, y que quien escriba sea poseedor de una ‘mano escribiente’ ágil.

Pero pensar en la palabra escrita, como una posibilidad de expresión humana y no como un simple instrumento de homogeneización del discurso, implica un replanteamiento de la institución escolar y de las situaciones que implícita o explícitamente ofrece a sus lectores y no como una simple muestra caligráfica según los rasgos psicológicos del estudiante (Reyes, 1998).

j) La escritura como medio empleado para construir el Conocimiento.

La escritura es un medio para comunicar a nuestros semejantes aquello que pensamos. De allí que cumpla funciones relevantes a la hora de construir el significado. Los objetivos que se persiguen en su aprendizaje tienen que ver con la utilidad que le presta a la persona.

El docente consciente tiene que ser sumamente cuidadoso, tanto en su forma de letra como en su ortografía, porque el niño o la niña capta todos esos detalles cuando se inicia en el proceso.

El aprendizaje de la lengua escrita, como es conocido, es una tarea un poco difícil.

Para adquirir ese aprendizaje es menester realizar actividades altamente significativas donde el alumno vea la utilidad real en cada momento. El niño y la niña más pequeños - iniciados en el proceso- perciben la necesidad de expresar, mediante la escritura, lo que se piensa y se sienten muy orgullosos cuando lo hacen y los demás pueden leer su escritura.

Existen muchas actividades que pueden estimular a aquellos estudiantes que no se atreven a expresar sus ideas en forma espontánea. La institución educativa conformada por un grupo de docentes comprometidos debe conceder tiempo y espacio suficientes para no presionar al estudiante en la construcción del conocimiento.

Por este motivo, una vez realizados los primeros intentos, es de suma importancia leer el producto, evitando corregir los errores - tal como lo señala Kaufman (1989), porque traumatiza al incipiente escritor y le destruye la magia de su creatividad.

En la creación de los textos escritos el niño o la niña empieza a expresar lo que siente y en la forma natural que lo siente, con un margen ilimitado de espontaneidad. Es necesario mantener esas ganas de escribir

– chispa- porque con ella aprende a vencer las dificultades que pueda tener en su expresión oral.

Hay actividades altamente significativas para incentivar al niño o la niña en la escritura: adivinanzas, cuentos, fábulas, cuentos mínimos, por ejemplo: ¿A qué se parece?, poesías, juegos, dramatizaciones y otros, que pueden complementarse con dibujos. En esto son todos unos expertos, salvo en aquellos casos cuando el docente coarta la imaginación y la creatividad artística de los alumnos.

Para tener éxito en esos primeros escritos –cortos- es importante que: Al niño o a la niña se le hayan dado todas las oportunidades para que narre sus experiencias porque a él le gusta contar sus anécdotas, sus travesuras, pero también le encanta que lo escuchen y el docente se haya dedicado antes a explicar varios cuentos para que ellos entiendan la secuencia de los hechos, es decir, que sepan con qué palabra se puede iniciar, con qué aspectos se desarrolla la trama y cómo termina o se desenlaza la situación. En este aspecto, la televisión le tiene el terreno abonado a los docentes sin iniciativa. ¿En qué etapa se consolidan los rasgos de la escritura? Como la escritura es considerada un rasgo de la personalidad que se manifiesta en los comienzos de la adolescencia, es necesario aclarar que viene evolucionando y madurando con el niño – la niña - durante los estadios anteriores, desde el mismo momento en el cual se inicia en la escritura, desde que es capaz por sí solo de manifestar su pensamiento en forma escrita. No importa que escriba con errores de sintaxis y/o con errores ortográficos, porque con esos errores puede comprenderse el mensaje (Graves, 1992).

¿Se preocupa realmente el docente por la escritura del estudiante? Esta respuesta debe darla el docente mismo. Él necesita poner al alcance del alumno algún procedimiento que le sea indiscutiblemente útil en su vida futura, independientemente de la carrera que seleccione. A su vez debe crearle un hábito de orden donde esté incluida la escritura:

construcción del conocimiento, elaboración de mapas, resolver algún problema, dibujar, entre otros.

k) Sugerencias para el aprendizaje de la escritura.

Toda actividad relacionada con la escritura debe hacerse dándole al alumno un margen de confianza y de seguridad en el trabajo que realiza, estimulándolo cuando haga bien el trabajo y cuando cometa errores, porque si se orienta oportunamente también del error obtiene aprendizaje.

Es necesario resaltar que en el aprendizaje de la escritura el docente tiene oportunidad de inculcar otros valores como son la responsabilidad, el aseo del trabajo que realiza, la cooperación, la tolerancia para aceptar las sugerencias, el amor por su aprendizaje y cualquier otro que esté presente en el momento de llevar a cabo el proceso.

Toda actividad planificada debe responder al logro de competencias básicas que le den seguridad cuando tenga que enfrentar dificultades mayores. De allí que los enfoques acerca de la producción de textos hayan desplazado a las estrategias tradicionales de la copia mecánica, por ejemplo – como una forma de cubrir solamente el horario escolar - hacia otras concepciones donde la escritura se convierte en un proceso de construcción de conocimiento donde se transforma el ser y el saber, por medio de la indagación personal, hacia la proyección social, estrechamente vinculados con el acto lector.

Entre esos enfoques se mencionan la sociolingüística, la pragmática y la lingüística textual, por considerar que “... el lenguaje es una práctica social que resulta de una interacción y que está enmarcado en contextos de comunicación y sentido por lo que su aprendizaje no puede reducirse a la simple relación del estudiante con libros de texto y diccionarios” (Robledo y Rodríguez, 1998).

En ese sentido, se recomienda en primer grado realizar ejercicios cortos y distanciados que sirvan o estimulen el mejoramiento de la coordinación motora, luego en el segundo grado, en el primer semestre, se darán ejercicios para el afianzamiento de las habilidades adquiridas y en el segundo, aproximadamente, ejercicios formales para el mejoramiento de la escritura. Desde el tercer grado y en toda la segunda etapa, se trabaja con ejercicios para fijar las habilidades y destrezas adquiridas. Los ejercicios de la primera etapa de la Educación Básica tienen como objetivo el mejoramiento de la coordinación motora del niño o la niña. Esos ejercicios deben realizarse tomando como modelo situaciones conocidas por los estudiantes, es decir, actividades que se produzcan en su entorno.

El docente como guía del proceso de lectura y escritura. ¿A quién culpar cuando ese aprendizaje no se produce? Niños y niñas, jóvenes y adultos, prestan poca atención al empleo adecuado del lenguaje; es decir, el hábito lector y el de escritor no han sido debidamente atendidos ni por los padres ni por los docentes, mucho menos por el propio usuario de la lengua materna. Esto ha conducido al uso inadecuado del vocabulario, tanto en la expresión oral como en la escrita, por este motivo escribir o hablar con coherencia para hacerse entender, se convierte en una tarea sumamente difícil para el usuario de la lengua.

Entonces ¿Cómo hacer para que niños, niñas, jóvenes y adultos, sientan amor por la lectura y la escritura? ¿Quiénes son los verdaderos culpables de esa falta de incentivación para que un alto número de personas sienta la necesidad y el gusto – interés, deseo- de hablar y escribir bien?

No es justo que se obligue al usuario de la lengua –encerrado en un aula- a permanecer copiando o leyendo desde que comienza el horario de clase hasta que termina. Si existen otras actividades agradables que crean y propician una atmósfera afectiva en el aula ¿Por qué no

practicarlas? Si jugando, cantando, escribiendo y contando cuentos, anécdotas, experiencias, también se aprende.

El docente está consciente del aburrimiento que produce oír, por lo menos una hora a una persona con un monólogo largo y sin sentido ¿Por qué exige que sus derechos se respeten cuando él no permite la participación?

Porque él (ella) sí puede cansarse; él (ella) sí puede exigir. ¿Es que existe una ley para el ser, el hacer, el sentir del facilitador diferente a la del estudiante?; ¿Qué puede hacer el educador con mística y con una auténtica vocación de servicio para que sus pupilos hagan buen uso de la lengua materna?

2.1.3. Aprestamiento y aprendizaje desde una perspectiva de los teóricos cognitivistas.

Según Piaget (1970) resulta indispensable comprender la formación de los mecanismos mentales en el niño para conocer su naturaleza y funcionamiento en el adulto. Tanto si se trata en el plano de la inteligencia, de las operaciones lógicas, de las nociones de número, de espacio y tiempo, como, en el plano de la percepción de las constancias perceptivas, de las ilusiones geométricas, la única interpretación psicológica válida es la interpretación genética, la que parte del análisis de su desarrollo.

En el entendido que además concibe a la formación del pensamiento como un desarrollo progresivo cuya finalidad es alcanzar un cierto equilibrio en la edad adulta. Él señala, que el desarrollo es un perpetuo pasar de un estado de menor equilibrio a un estado de equilibrio superior.

De igual forma el mismo autor precisa que el pensamiento de los niños es de características muy diferentes del de los adultos. Con la

maduración se producen una serie de cambios sustanciales en las modalidades de pensar, que Piaget llamaba metamorfosis, es una transformación de las modalidades del pensamiento de los niños para convertirse en las propias de los adultos.

Por estas consideraciones, el docente al diseñar y promover diversas actividades curriculares orientadas a preparar todas las condiciones y estructuras para iniciar coherentemente el aprendizaje de la lectura y escritura debe tener en cuenta cada una de las particularidades descritas.

Uno de los aportes que muy bien sustentan al presente estudio, es el planteamiento de las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget (1969) los cuales son:

- ✓ Etapa sensorio-motora (0-2 años) donde los niños muestran una vivaz e intensa curiosidad por el mundo que les rodea, conocido también como la etapa de prensión y subsunción.
- ✓ Etapa preoperacional (2-7 años) en la que el pensamiento del niño es mágico y egocéntrico (Piaget, 1961), donde lógicamente prima la característica del animismo, el cual se refleja en la predominancia de su interés por las actividades lúdicas.
- ✓ Etapa de las operaciones concretas (7-11 años), el pensamiento del niño es literal y concreto, pero la formulación abstracta, sobrepasa su captación.
- ✓ Etapa de las operaciones formales en el nivel adulto, es capaz de realizar altas abstracciones.

Según las etapas o estadios planteados por el autor, es deber y obligación del docente de educación inicial que va estimular el inicio y desarrollo de las actitudes y hábitos para alcanzar una lectura y escritura autónoma y creativa, conocer y aplicar procesos metodológicos basados en las manifestaciones psicológicas y cognitivas que les caracterizan a las dos etapas.

Por su parte Vygotsky (1985) concibe al sujeto como un ser eminentemente social, en la línea del pensamiento marxista, y al conocimiento mismo como un producto social. De esta manera poniendo en tapete los conceptos fundamentales de funciones mentales superiores, funciones mentales inferiores, habilidades sociales y zona de desarrollo próximo.

En torno a las funciones mentales superiores, señala que son aquellas con las que nacemos, son naturales y están determinadas genéticamente. El comportamiento derivado de estas es limitado: está condicionado por lo que podemos hacer. Nos limitan en nuestro comportamiento a una reacción o respuesta al ambiente y la conducta es impulsiva.

En relación a las funciones mentales inferiores, afirma que se adquieren y se desarrollan a través de la interacción social. Puesto que el individuo se encuentra en una sociedad específica con una cultura concreta, estas funciones están determinadas por la forma de ser de la sociedad, son mediadas culturalmente y están abiertas a mayores posibilidades.

El conocimiento es resultado de la interacción social, en la interacción con los demás adquirimos conciencia de nosotros, aprendemos el uso de los símbolos que, a su vez, nos permiten pensar en formas cada vez más complejas. Para Vygotsky, a mayor interacción social, mayor conocimiento, más posibilidades de actuar, más robustas funciones mentales. El ser humano es un ser cultural y es lo que establece la diferencia entre el ser humano y los animales.

En cuanto se refiere a las habilidades psicológicas; destaca que primeramente se manifiestan en el ámbito social y luego en el ámbito individual, como es el caso de la atención, la memoria y la formulación de conceptos. Cada habilidad psicológica primero es social, o interpsicológica y después es individual, personal, es decir,

intrapsicológica. Un proceso interpersonal queda transformado en otro intrapersonal.

En el desarrollo cultural del niño, toda función aparece dos veces: primero, a escala social, y más tarde, a escala individual; primero, entre personas (interpsicológica), y después, en el interior del propio niño (intrapsicológica). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas superiores se originan como relaciones entre seres humanos (Vygotsky, 1978).

De esta manera obliga al docente hacer que cada una de las actividades de aprestamiento e iniciación del aprendizaje de la lectura y la escritura, se desarrolle primero a nivel interpersonal, es decir en interacción directa con los mediadores sociales que son sus propios compañeros y el docente así con los mediadores instrumentales que constituyen los distintos materiales y recursos seleccionados y diseñados para el efecto.

De igual forma, para el citado autor, la zona de desarrollo próximo, entendida como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un compañero más capaz.

La construcción resultado de una experiencia de aprendizaje no se transmite de una persona a otra, de manera mecánica como si fuera un objeto sino mediante operaciones mentales que se suceden durante la interacción del sujeto con el mundo material y social.

Vygotsky (1978) destacó el valor de la cultura y el contexto social, que veía crecer el niño a la hora de hacerles de guía y ayudarles en el proceso de aprendizaje. Vygotsky (1962, 1991) asumía que el niño tiene la necesidad de actuar de manera eficaz y con independencia y de tener la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento

superior cuando interacciona con la cultura (igual que cuando interacciona con otras personas). El niño tiene un papel activo en el proceso de aprendizaje pero no actúa solo.

Aprende a pensar creando, a solas o con la ayuda de alguien, e interiorizando progresivamente versiones más adecuadas de las herramientas "intelectuales" que le presentan y le enseñan.

Las interacciones que favorecen el desarrollo incluyen la ayuda activa, la participación "guiada" o la "construcción de puentes" de un adulto o alguien con más experiencia. La persona más experimentada puede dar consejos o pistas, hacer de modelo, hacer preguntas o enseñar estrategias, entre otras cosas, para que el niño pueda hacer aquello, que de entrada no sabría hacer solo. Para que la promoción del desarrollo de las acciones autorreguladas e independientes del niño sea efectiva, es necesario que la ayuda que se ofrece esté dentro de la zona "de desarrollo próximo".

Los investigadores actuales estudian la relación entre la zona de desarrollo próximo, el andamiaje, el diseño instructivo y el desarrollo de entornos adecuados para el aprendizaje. Dunlap y Grabinger (1995) resumieron el concepto de andamiaje cómo: "el andamiaje implica ofrecer un apoyo adecuado y guiar a los niños en función de su edad y el nivel de experiencia. El entornos auténticos buscan el equilibrio entre el realismo y las habilidades, las experiencias, el grado de madurez, la edad y los conocimiento de lo aprendiendo. El andamiaje, implica guiar a través de consejos, preguntas y material que dirigen al niño mientras resuelve problemas. Pero dirigir no quiere decir explicar. Los profesores tienen que preparar el terreno para que los alumnos identifiquen aquello que necesitan hacer, en lugar de explicarles los pasos a seguir, como sí se tratara de un algoritmo. Los estudiantes han de aprender de qué manera puede solucionar los problemas y superar obstáculos, aparte de aprender a solucionar los problemas en sí. Y todavía más importante, han de aprender a sentirse seguros con el sistema empírico."

Vygotsky (1991) también destacó la importancia del lenguaje en el desarrollo cognitivo: si los niños disponen de palabras y símbolos, son capaces de construir conceptos mucho más rápidamente. Creía que el pensamiento y el lenguaje convergían en conceptos útiles que ayudan al razonamiento. Observó que el lenguaje era la principal vía de transmisión de la cultura y el vehículo principal del pensamiento y la autorregulación voluntaria.

De esta manera, la teoría de Vygotsky se demuestra en las aulas dónde se favorece la interacción social, donde los profesores hablan con los niños y utilizan el lenguaje para expresar aquello que aprenden, donde se anima a los niños para que se expresen oralmente y por escrito y donde se valora el diálogo entre los miembros del grupo y lo más importante la tarea del docente, es ayudar a los niños a convertir lo más antes posible la zona de desarrollo en zona de desarrollo real, como una especie de andamiaje permanentemente.

En ese orden de ideas Ausubel (1991), acuña el concepto de aprendizaje significativo para distinguirlo del repetitivo o memorístico y señala el papel que juegan los conocimientos previos del alumno en la adquisición de nuevas informaciones. La significatividad sólo es posible si se relacionan los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto.

Sus ideas constituyen una clara discrepancia con la visión de que el aprendizaje y la enseñanza escolar deben basarse sobre todo en la práctica secuenciada y en la repetición de elementos divididos en pequeñas partes, como pensaban los conductistas. Para Ausubel, aprender es sinónimo de comprender. Por ello, lo que se comprenda será lo que se aprenderá y recordará mejor porque quedará integrado en nuestra estructura de conocimientos.

Ausubel hace una fuerte crítica al aprendizaje por descubrimiento y a la enseñanza mecánica repetitiva tradicional, al indicar que resultan muy poco eficaces para el aprendizaje de las ciencias. Estima que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable

tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar.

El aprendizaje significativo aparece en oposición al aprendizaje sin sentido, memorístico o mecánico. El término significativo se refiere tanto a un contenido con estructuración lógica propia como a aquel material que potencialmente puede ser aprendido de modo significativo, es decir, con significado y sentido para el que lo internaliza. (Ausubel et al, 1983)

El primer sentido del término se denomina sentido lógico y es característico de los contenidos cuando son no arbitrarios, claros y verosímiles, es decir, cuando el contenido es intrínsecamente organizado, evidente y lógico. El segundo es el sentido psicológico y se relaciona con la comprensión que se alcance de los contenidos a partir del desarrollo psicológico del aprendiz y de sus experiencias previas. Aprender, desde el punto de vista de esta teoría, es realizar el tránsito del sentido lógico al sentido psicológico, hacer que un contenido intrínsecamente lógico se haga significativo para quien aprende.

Para Ausubel la estructura cognoscitiva consiste en un conjunto organizado de ideas que preexisten al nuevo aprendizaje que se quiere instaurar. Los nuevos aprendizajes se establecen por subsunción. Esta forma de aprendizaje se refiere a una estrategia en la cual, a partir de aprendizajes anteriores ya establecidos, de carácter más genérico, se puede incluir nuevos conocimientos que sean subordinables a los anteriores.

Los conocimientos previos más generales permiten anclar los nuevos y más particulares. La estructura cognoscitiva debe estar en capacidad de discriminar los nuevos conocimientos y establecer diferencia para que tengan algún valor para la memoria y puedan ser retenidos como contenidos distintos. Los conceptos previos que presentan un nivel superior de abstracción, generalización e inclusión los denomina Ausubel organizadores avanzados y su principal función es la

de establecer un puente entre lo que el alumno ya conoce y lo que necesita conocer.

Desde el punto de vista didáctico, el papel del mediador es el de identificar los conceptos básicos de una disciplina dada, organizarlos y jerarquizarlos para que desempeñen su papel de organizadores avanzados. Ausubel distingue entre tipos de aprendizaje y tipos de enseñanza o formas de adquirir información. El aprendizaje puede ser repetitivo o significativo, según que lo aprendido se relacione arbitraria o sustancialmente con la estructura cognoscitiva.

La enseñanza, desde el punto de vista del método, puede presentar dos posibilidades ampliamente compatibles, primero se puede presentar el contenido y los organizadores avanzados que se van a aprender de una manera completa y acabada, posibilidad que Ausubel llama aprendizaje receptivo o se puede permitir que el aprendiz descubra e integre lo que ha de ser asimilado; en este caso se le denomina aprendizaje por descubrimiento.

Dado que en el aprendizaje significativo los conocimientos nuevos deben relacionarse sustancialmente con lo que el alumno ya sabe, es necesario que se presenten, de manera simultánea, por lo menos las siguientes condiciones:

El contenido del aprestamiento e iniciación de la lectura y escritura que se ha de aprender debe tener sentido lógico, es decir, ser potencialmente significativo, por su organización y estructuración.

El contenido debe articularse con sentido psicológico en la estructura cognoscitiva del aprendiz, mediante su anclaje en los conceptos previos.

El estudiante debe tener deseos de aprender, voluntad de saber, es decir, que su actitud sea positiva hacia el aprendizaje.

En síntesis, los aprendizajes han de ser funcionales, en el sentido que sirvan para algo, y significativos, es decir, estar basados en la comprensión.

Ausubel considera que el aprendizaje por descubrimiento no debe ser presentado como opuesto al aprendizaje por exposición (recepción), ya que éste puede ser igual de eficaz, si se cumplen unas características. De acuerdo al aprendizaje significativo, los nuevos conocimientos se incorporan en forma sustantiva en la estructura cognitiva del alumno, pero también es necesario que el alumno se interese por aprender lo que se le está mostrando

2.2. Marco conceptual.

Aprestamiento.- Es el proceso a través del cual al niño o niña se somete a una serie de actividades que preparen y sienten las bases para poder realizar trabajos cognitivos y psicomotrices de mayor complejidad.

Actividades.- Situaciones concretas que permiten poner en práctica las diversas intenciones empelando los recursos y medios previstos.

Actividades de aprestamiento.- Es el conjunto de acciones sistemáticas e intencionadas conducentes a estimular al niño o niña, el inicio de adaptación preescolar preparando en consecuencia para su aprendizaje futuro.

Actividades para la discriminación y la atención.- Orientado a evaluar la habilidad que tiene el niño o niña ubicar y señalar imágenes que son igual, diferentes o semejantes.

Actividades para desarrollar los conceptos básicos y la lateralidad.- Tendiente a diagnosticar las habilidades y el manejo de conceptos de derecha-izquierda, arriba-abajo, muchos-pocos, encima-debajo, entre otros.

Actividades para la percepción espacial y temporal.- Son las acciones que favorecen realizar seriaciones completamientos de dibujos y escenas

Aprendizaje.- Hilgard y Marquis (1972) nos dicen que existen dos clases generales de definiciones de aprendizaje: las teóricas y las fácticas. Las definiciones fácticas tienen como aspecto común el relacionar el fenómeno del aprendizaje con acontecimientos observables del mundo físico. En cambio las definiciones teóricas describen las condiciones esenciales o procesos básicos que, según cada autor, resultan indispensables para que ocurra el aprendizaje

Lectura.- Se entiende por lectura la capacidad de entender un texto escrito (Adam y Starr, 1982). Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Leer es entrar en comunicación con los grandes pensadores de todos los tiempos. Leer es antes que nada, establecer un diálogo con el autor, comprender sus pensamientos, descubrir sus propósitos, hacerle preguntas y tratar de hallar las respuestas en el texto.

Escritura.- Escribir es representar las palabras o las ideas con letras u otros signos gráficos trazados en papel o en otra superficie. Es comunicar algo por escrito. Implica la motricidad el lenguaje (Ajuriaguerra, 1980) y la memoria. Escribir supone trazar una serie de grafías complejas en su forma que deben ir encadenadas. La coordinación entre movimientos rotacionales en continuo desplazamiento para realizar unos trazos que puedan ser leídos e interpretados por otros es, probablemente, la actividad de motricidad fina más compleja que podemos aprender. Se precisan varios años de evolución y desarrollo para lograr soltura suficiente y un estilo personal. El aprendizaje de la lectura es, sin duda, más sencillo

Grafomotricidad.- Es la constante y perpetua voluntad de dar a cada uno lo que le corresponde. Esta idea tan genérica cobra expresión en dos tipos de justicia reconocidos: la conmutativa, trasunto del principio de reciprocidad, que exige dar en contraprestación otro tanto de aquello que se ha recibido como prestación de forma proporcional, y la distributiva, concepto más amplio, que hace referencia a la solidaridad con los más

débiles de la sociedad, a cuyo fin se procurará una cierta redistribución de cargas y ventajas de acuerdo a sus necesidades con el objeto de paliar y suprimir las desigualdades que son independientes de los méritos y el esfuerzo personal o su contribución social.

Comprensión lectora.- La comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto (Anderson y Pearson, 1984). La comprensión a la que el lector llega durante la lectura se deriva de sus experiencias acumuladas, experiencias que entran en juego a medida que decodifica las palabras, frases, párrafos e ideas del autor. La interacción entre el lector y el texto es el fundamento de la comprensión. En este proceso de comprender, el lector relaciona la información que el autor le presenta con la información almacenada en su mente; este proceso de relacionar la información nueva con la antigua es, el proceso de la comprensión.

Psicomotricidad.- Muniaín (1997) define como disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática, y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento

CAPÍTULO III

**MARCO
METODOLÓGICO**

III. MARCO METODOLÓGICO.

3.1. Hipótesis central de la investigación.

H_i Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

3.2. Hipótesis específicas de la investigación

HE_i Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de lectura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

HE_i Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de escritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

3.3. Variables e indicadores de la investigación.

Variable X

- Las actividades de aprestamiento.

Variable Y

- Iniciación de la lectoescritura.

Definición Conceptual.

Actividades de aprestamiento.- Es el proceso de estimulación de la evolución de las capacidades innatas del niño. Por esta razón debe ser progresivo, ya que brinda un adecuado y oportuno entrenamiento para desarrollar las habilidades y destrezas para futuros aprendizajes. Este proceso debe ser gradual y se recomienda planificar los pasos a seguir en el proceso de

aprendizaje, es decir, se debe pasar de lo simbólico a lo representativo, de lo general a lo particular, de lo concreto a lo figurado hasta (Campos, 2011)

Iniciación de la lectoescritura.- Es el acto de adquisición de habilidades y actitudes apropiadas para que un niño o niña inicie progresivamente las acciones de convertir ideas en escritos y escritos en ideas (In e Inga, 2010).

Operacionalización de las variables:

Variables	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Actividades de aprestamiento .	Actividades para la discriminación y la atención	<ul style="list-style-type: none"> - Busca y señala una imagen igual al modelo. - Colorea los dibujos iguales al modelo - Señala una imagen que no repite - Encuentra diferencias entre dos imágenes. - Señala la imagen que sigue en una secuencia 	Cuestionario
	Actividades para desarrollar los conceptos básicos y la lateralidad	<ul style="list-style-type: none"> - Colorea el dibujo más grande - Colorea el dibujo que está al centro - Rodea con rotulador las cosas que hay encima de la mesa - Colorea el dibujo que está a tu derecha - Colorea el dibujo donde hay muchos globos 	Cuestionario
	Actividades para la percepción espacial y temporal	<ul style="list-style-type: none"> - Sigue las seriaciones en forma adecuada. - Realiza el completamiento de dibujos - Recorta las piezas del puzle y los pega correctamente - Ordena correctamente la secuencia de hechos. 	Cuestionario

		- Encuentra al objeto que no pertenece al grupo.	
Iniciación de la lectoescritura	Lectura.	<ul style="list-style-type: none"> - Descifra el significado de las imágenes - Relaciona imágenes con palabras sencillas - Pronuncia aceptablemente palabras. - Sigue instrucciones escritas simples. - Menciona con precisión el lugar o ambiente donde se suscita el hecho. 	Lista de cotejo
	Escritura.	<ul style="list-style-type: none"> - Sigue trazos en sentido correcto. - Maneja proporcionalidad de los trazos. - Maneja adecuadamente herramientas de escritura:(lápiz, presión del trazo, borrador, regla). - Evita omisión, sustitución, agregado e inversión de letras - Usa un solo tipo de letra en sus escritos. - Tiene trazos legibles y ordenados 	Lista de cotejo

3.4. Métodos de la Investigación.

En el desarrollo del presente trabajo de investigación se utilizaron los siguientes métodos:

Hipotético – deductivo. Mediante este método se buscó demostrar los objetivos de la investigación utilizando procedimientos deductivos; es decir, partiendo de una afirmación general y a priori que es la hipótesis, para luego particularizarla en cada uno de los resultados específicos de la investigación.

Analítico: A través de este método se analizó el comportamiento y las respuestas de cada uno de los miembros de la muestra, referente a las

actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura, en cada una de las dimensiones e indicadores estudiados.

Sintético. Permitió sintetizar los hallazgos encontrados durante el desarrollo de la investigación para posteriormente formular premisas válidas para toda la población, expresándose en la conclusión general de este trabajo.

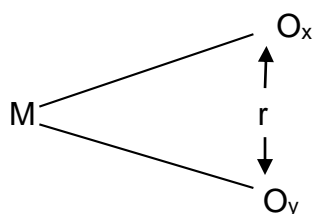
Histórico. A través de éste método se conoció los avances de los estudios relacionados a las actividades de aprestamiento e iniciación de la lectoescritura, los aspectos de estas variables que han sido ampliamente abordados así como lo poco estudiado al respecto.

Descriptivo correlacional.- A través de este método se buscó detallar en primera instancia detallar las propiedades de cada variable independientemente, luego establecer una relación lineal mutua.

3.5. Diseño o esquema de investigación

Todo el proceso de investigación, se resume panorámicamente en el diseño correlacional, consistente en medir o evaluar la correlación existente entre las variables: Actividades de aprestamiento e iniciación del aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas.

Este diseño es propuesto por Sánchez (1984) cuyo esquema es como sigue:



Dónde:

M = es la Muestra de estudio integrado por los niños y niñas.

X =Actividades de aprestamiento

Y =Iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas.

r = representa la relación existente entre ambas variables de estudio.

3.6. Población y muestra.

La población estuvo constituida por 28 los niños y niñas de 03; 04 y 05 años de edad matriculados en la I.E. 309 de Huachucallan, Distrito San Juan y Provincia de Sihuas, matriculados el presente año escolar 2014 y que vienen cursando sus estudios de educación inicial, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla N°. 1: *Población de niños y niñas de la I.E. 309 de Huachucallan*

Sexo Grado	Hombres	Mujeres	Total
03 años	01	06	07
04 años	04	03	07
05 años	06	08	14
TOTAL	11	17	28

Fuente: Nóminas de matrícula 2015

La muestra de estudio estuvo constituida por los 14 niños y niñas de 05 años de edad matriculados en la I.E. 309 de Huachucallan, Distrito San Juan y Provincia de Sihuas, es decir. El procedimiento muestral empleado para este caso es el de tipo no probabilístico, con fines especiales. Según Ramos (1995), son consideradas como muestras excelentes y necesarias para investigaciones descriptivas y cuantitativas. De manera que queda distribuida de la siguiente manera:

Tabla 2: *Muestra de niños y niñas de la I.E. 309 de Huachucallan*

Sexo Sección	Varones	Mujeres	Total
05 años	06	08	14
TOTAL	06	08	14

Fuente: Elaboración propia

3.7. Actividades del proceso investigativo.

En el desarrollo del presente trabajo de investigación, se desarrollaron las siguientes actividades:

- a) **Identificación de los elementos de la muestra.** Esta acción estuvo orientada a que el investigador pueda ponerse en contacto directo con los integrantes de la muestra de estudio, para a través de acciones sistemáticas se vaya sensibilizando para que emitan respuestas y datos válidos y confiables.
- b) **Aplicación de los instrumentos de investigación y acopio de la información empírica.** Esto implicó que el investigador tendría contacto directo con cada uno de los elementos que constituyen la unidad de análisis donde se les presentaría los ítems y reactivos que generen datos válidos y confiables.
- c) **Tabulación o conteo de la información empírica.** Cuantificar la información es otra de las tareas que se desarrolló en esta investigación, lo cual se materializó a través del paquete estadístico SPSS22.
- d) **Estructuración de las tablas y gráficos.** Las tablas y gráficos se encuentran en relación directa con los resultados que se obtuvieron al efectuar la tabulación y conteos de la información los que también tienen concatenación con los objetivos del presente estudio.
- e) **Medición del grado de relación entre las variables.-** A partir de la elaboración de cuadro de contingencias, cruzando las tablas

pertenecientes a cada variable, se aplicó el estadístico chi cuadrado para medir el grado de relación de ambas variables.

- f) **Desarrollo del análisis y discusión de resultados.** Los resultados cualitativos necesariamente deben cuantificarse, características que aparecen en el análisis y discusión de los resultados del informe investigación.
- i. **Propuesta de conclusiones y sugerencias.** Una vez obtenidos los resultados cuantitativos como cualitativos se elaboraron las conclusiones y sugerencias en relación directa con los objetivos tanto generales como específicos de la presente investigación.

3.8. Técnica e instrumentos de recolección de datos.

En la presente investigación se aplicaron las siguientes **técnicas**:

- El Fichaje para la investigación bibliográfica y estructurar el marco teórico.
- La observación para captar información sobre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas.

Todas estas técnicas se materializaron con los siguientes **instrumentos**:

- Las fichas a fin de recabar información y mejorar el marco teórico.
- La ficha de observación, estructurada en base a las dimensiones e indicadores de las variables de investigación, para recoger datos sobre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas.

3.9. Procedimiento para la recolección de datos.

El procedimiento efectuado para recopilar información de acuerdo a las dimensiones e indicadores de las variables se resume de la siguiente manera:

- Revisión de la literatura relacionada a las variables de investigación.
- Elaboración de los instrumentos de recolección de datos
- Sensibilización a los integrantes de la muestra

- Validación de los instrumentos de recolección de datos por 03 expertos.
- Recolección de la información necesaria.
- Contrastación de la hipótesis
- Análisis e interpretación de datos procesados.

Según Forner (1996) la validación significa evidenciar pruebas que demuestran que la técnica e instrumentos de recolección de la información que se pretende medir, es válido.

Los instrumentos que se utilizaron en el proceso de recolección de datos estuvieron validados por tres expertos con grado de magister. Asimismo, la confiabilidad se hizo a través de una medida estadística como es el alfa de Crombach. La confiabilidad es el grado de exactitud de los datos. Es el grado de estabilidad del instrumento de evaluación

3.10. Técnicas de procesamiento y análisis de los resultados.

Para efectos de tratamiento y análisis de los resultados se empleará la estadística descriptiva, reflejando los resultados en cuadros de distribución de frecuencias diversos con sus correspondientes gráficos de barras y descripciones.

Mientras que para efectos de contrastación de las hipótesis previamente planteadas, se empleó la estadística inferencial denominada: Chi cuadrado, cuya fórmula es como sigue:

$$\chi^2 = \sum_{i=1}^k \frac{(O_i - E_i)^2}{E_i}$$

Donde:

O_i = Frecuencia observada

E_i = Frecuencia esperada

Todo ello implica la ejecución de los siguientes procedimientos:

1º.- Realizar la conjetura

- 2º.- Escribir la hipótesis alterna y la hipótesis nula
- 3º.- Calcular el valor de χ^2_{calc}
- 4º.- Determinar el valor de la p y el grado de libertad
- 5º.- Obtener el valor crítico
- 6º.- Comparar entre el valor del Chi cuadrado y el valor crítico
- 7º.- Interpretar la comparación

CAPÍTULO IV

RESULTADOS Y

DISCUSIÓN

IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

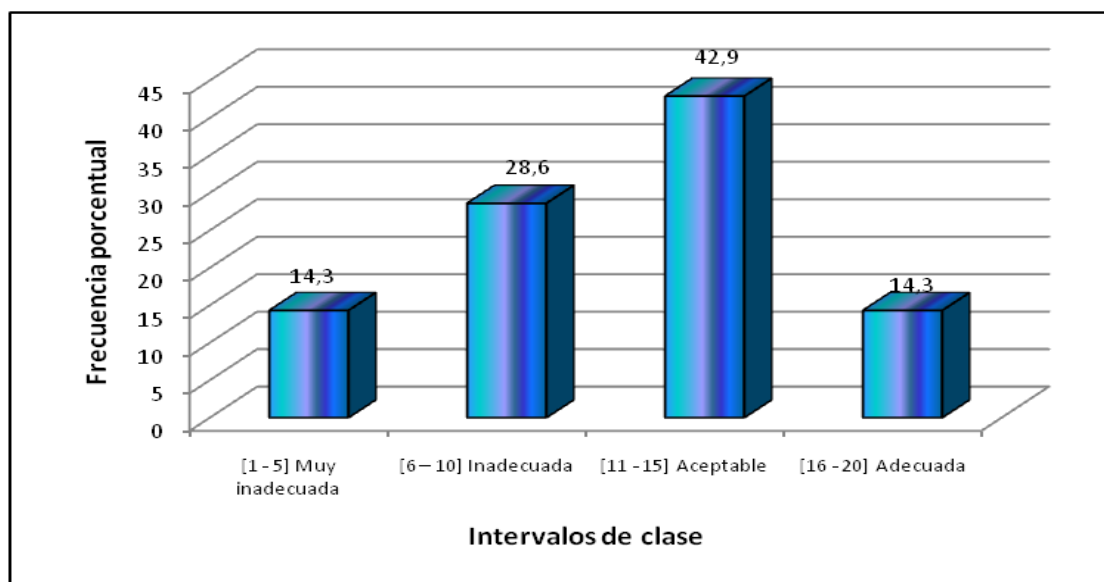
Objetivo específico 1: Identificar las actividades de aprestamiento que realizan los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

Tabla 03: Actividades de aprestamiento que se desarrollan con los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán

Intervalos de clase	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
[1 - 5] Muy inadecuada	2	14,3	14,3	14,3
[6 – 10] Inadecuada	4	28,6	28,6	42,9
[11 - 15] Aceptable	6	42,9	42,9	85,7
[16 - 20] Adecuada	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los niños y niñas de la I.E- N°. 309 de Huachucallán

Gráfico 1: Actividades de aprestamiento que se desarrollan con los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán.



Fuente: Tabla 3

Interpretación:

La tabla 3 y figura 1, precisa información correspondiente a las diversas actividades que se desarrollan en el aula con la finalidad de aprestar a los niños

y niñas de Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

En esta tabla y gráfico, se puede apreciar que del total de 14 niños y niñas observados que forman parte del 100% de la población de estudio; 06 niños y niñas que representan al 42,9%, desarrollan las actividades de aprestamiento de manera aceptable; 04 niños y niñas pertenecientes al 28,6%, desarrollan en forma inadecuada; 02 niños y niñas equivalentes al 14,3%, lo hacen de manera muy inadecuada; mientras que 02 niños o niñas integrante del 14,3% restante lo desarrolla de manera adecuada.

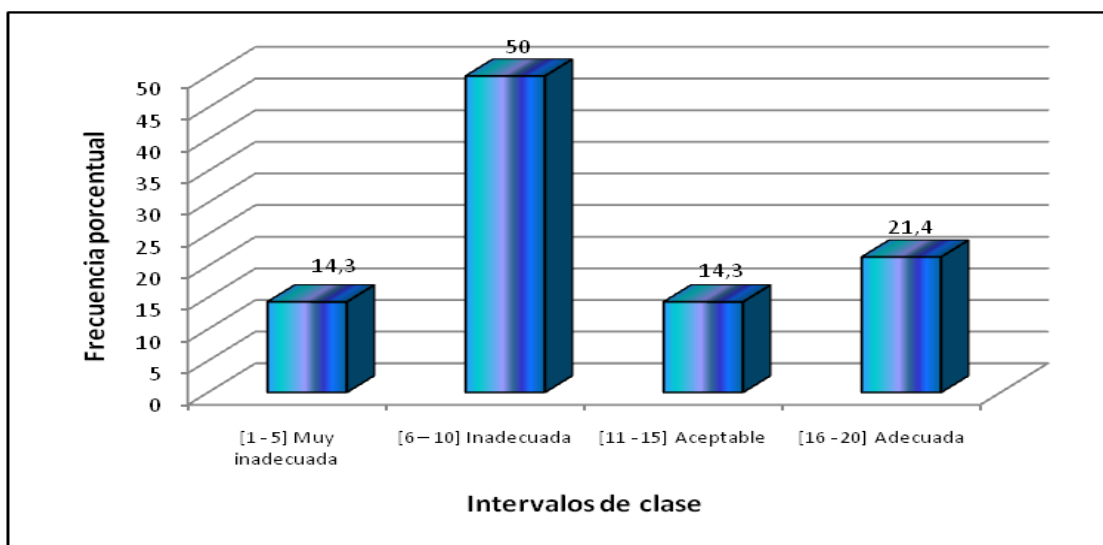
Esta información nos permite deducir, si bien es cierto, que la docente se esfuerza por proponer actividades altamente significativas, los niños y niñas aún presentan limitaciones para desarrollar con propiedad las actividades orientadas a desarrollar las capacidades de discriminación y atención; los conceptos básicos y la lateralidad; así como para mejorar las habilidades para la percepción espacial y temporal.

Tabla 04: Actividades para la discriminación y atención que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán

Intervalos de clase	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
[1 - 5] Muy inadecuada	2	14,3	14,3	14,3
[6 – 10] Inadecuada	7	50,0	50,0	64,3
[11 - 15] Aceptable	2	14,3	14,3	78,6
[16 - 20] Adecuada	3	21,4	21,4	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los niños y niñas de la I.E- N°. 309 de Huachucallán

Figura 2: Actividades para la discriminación y atención que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán.



Fuente: Tabla 4

Interpretación:

La tabla 4 y figura 2, se detalla información perteneciente a las diversas actividades curriculares que pueden desarrollar los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015, para desarrollar sus habilidades para la para la discriminación y atención.

En esta tabla y gráfico, se puede apreciar que del total de 14 niños y niñas observados que forman parte del 100% de la población de estudio; 07 niños y niñas que representan al 50%, desarrollan inadecuadamente las actividades de aprestamiento conducentes al desarrollo de la discriminación y atención; 03 niños y niñas pertenecientes al 21,4%, desarrollan en forma adecuada; 02 niños y niñas equivalentes al 14,3%, lo hacen de manera inadecuada; mientras que también 02 niños y niñas integrantes del 14,3% restante lo desarrolla de manera aceptable.

Decodificar grafemas y fonemas constituye una de las habilidades para iniciar la lectoescritura de manera adecuada, para el cual, se requiere a su vez, que el niño o niña desarrolle lo suficiente y oportunamente la capacidad de

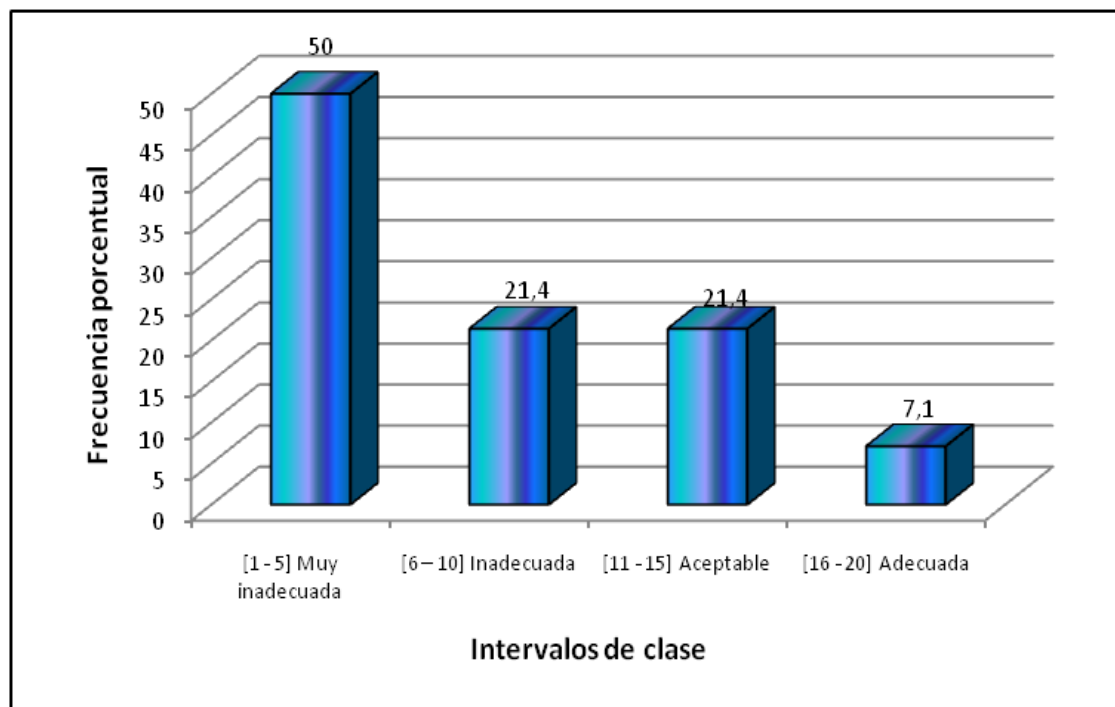
discriminación y atención; sin embargo en los sujetos de la muestra se percibe que existen limitaciones por parte de ellos, para buscar y señalar una imagen igual al modelo; colorear los dibujos iguales al modelo; señalar una imagen que no repite; encontrar diferencias entre dos imágenes así como para establecer secuencias de imágenes.

Tabla 05: Actividades para los conceptos básicos y la lateralidad que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán

Intervalos de clase	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
[1 - 5] Muy inadecuada	7	50,0	50,0	50,0
[6 – 10] Inadecuada	3	21,4	21,4	71,4
[11 - 15] Aceptable	3	21,4	21,4	92,9
[16 - 20] Adecuada	1	7,1	7,1	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los niños y niñas de la I.E- N°. 309 de Huachucallán

Gráfico 3: Actividades para los conceptos básicos y la lateralidad que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán.



Fuente: Tabla 5

Interpretación:

En la tabla 5 y figura 3, se detalla información sistematizada acerca las actividades curriculares diversas, que los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015, pueden desarrollar para mejorar sus mejorar los conceptos básicos y el manejo de la lateralidad.

En esta tabla y gráfico, se puede apreciar que del total de 14 niños y niñas observados que forman parte del 100% de la población de estudio; 07 niños y niñas que representan al 50%, desarrollan las actividades de conceptos básicos y lateralidad de manera muy inadecuada; 03 niños y niñas pertenecientes al 21,4%, desarrollan en forma inadecuada; también 03 niños y niñas equivalentes al 21,4%, lo hacen de manera aceptable; mientras que sólo 01 niño o niña integrante del 7,1% restante lo desarrolla de manera adecuada.

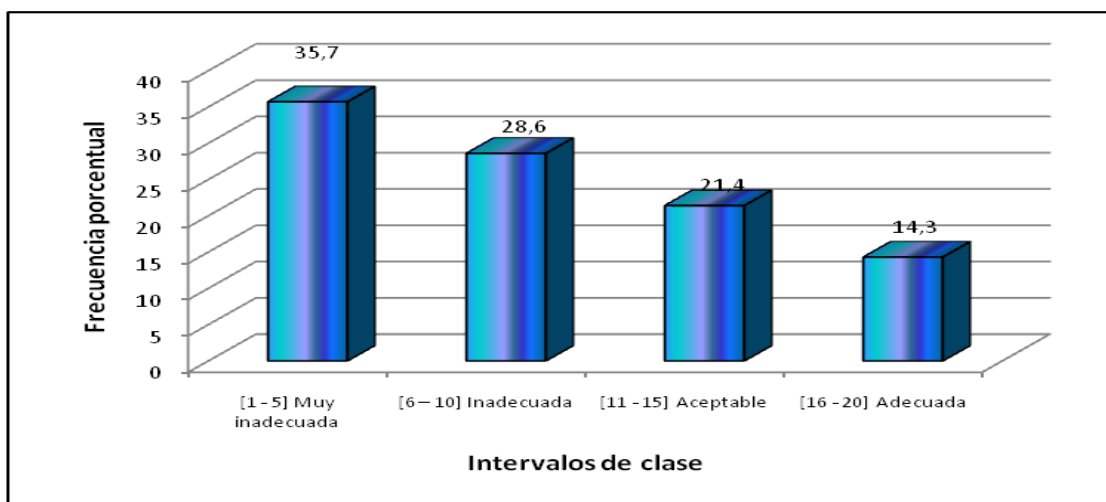
Los datos permiten deducir que para iniciar con el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, es requisito básico que el niño o niña maneje ampliamente los conceptos básicos y la lateralidad; sin embargo, en los sujetos de la muestra se percibe que existen limitaciones considerables para colorear el dibujo más grande, al que está al centro, a la derecha de..., a la izquierda de..., etc; rodear con rotulador las cosas que hay encima de la mesa; así como para ubicar el dibujo donde hay muchos globos

Tabla 06: Actividades para la percepción espacial y temporal que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán

Intervalos de clase	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
[1 - 5] Muy inadecuada	5	35,7	35,7	35,7
[6 – 10] Inadecuada	4	28,6	28,6	64,3
[11 - 15] Aceptable	3	21,4	21,4	85,7
[16 - 20] Adecuada	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los niños y niñas de la I.E- N°. 309 de Huachucallán

Gráfico 4: Actividades para la percepción espacial y temporal que desarrollan los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán.



Fuente: Tabla 6

Interpretación:

En la tabla 6 y figura 4, se sistematiza información correspondiente a las diversas actividades que los niños y niñas de Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015, desarrollan con la finalidad de mejorar sus habilidades para la percepción espacial y temporal.

En esta tabla y gráfico, se puede apreciar que del total de 14 niños y niñas observados que forman parte del 100% de la población de estudio; 05 niños y niñas que representan al 35,7%, desarrollan las actividades para percepción espacial y temporal, de manera muy inadecuada; 04 niños y niñas pertenecientes al 28,6%, desarrollan en forma inadecuada; 03 niños y niñas equivalentes al 21,4%, lo hacen de manera aceptable; mientras que 02 niños o niñas integrantes del 14,3% restante lo desarrolla de manera adecuada.

Los datos demuestran a pesar que las habilidades de percepción espacial y temporal son indispensables para emprender el aprendizaje coherente de la

lectoescritura, aun los niños y niñas de la muestra, lo desarrollan las actividades correspondientes de manera inadecuada; lo cual implica que ellos tienen serios problemas para seguir las seriaciones en forma adecuada; realizar el completamiento de dibujos; recortar las piezas del puzle y los pega correctamente; ordenar correctamente la secuencia de hechos así como para encontrar al objeto que no pertenece al grupo

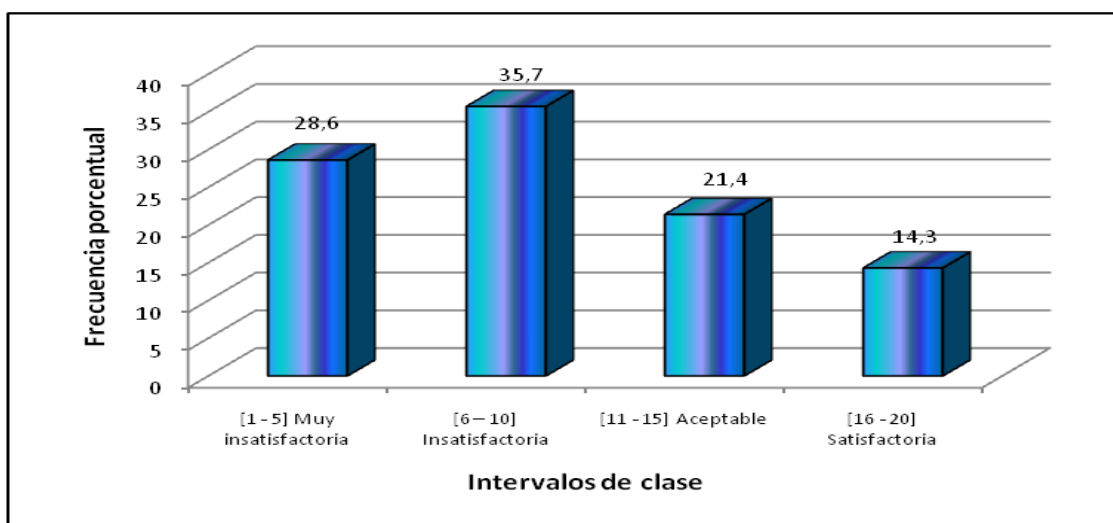
Objetivo específico 2: Identificar la iniciación de la lectoescritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

Tabla 07: *Habilidades de iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán*

Intervalos de clase	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
[1 -5] Muy insatisfactoria	4	28,6	28,6	28,6
[6 – 10] Insatisfactoria	5	35,7	35,7	64,3
[11 - 15] Aceptable	3	21,4	21,4	85,7
[16 - 20] Satisfactoria	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los niños y niñas de la I.E- N°. 309 de Huachucallán

Gráfico 5: *Habilidades de iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán.*



Fuente: Tabla 7

Interpretación:

La tabla 7 y figura 05, presenta información correspondiente a las habilidades manifestadas por los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015, para al iniciar el aprendizaje de la lectoescritura.

En esta tabla y gráfico, se puede apreciar que del total de 14 niños y niñas observados que forman parte del 100% de la población de estudio; 05 niños y niñas que representan al 35,7%, inician el aprendizaje de la lectoescritura de manera insatisfactoria; 04 niños y niñas pertenecientes al 28,6%, lo inician de manera muy inadecuada; 03 niños y niñas equivalentes al 21,4%, lo hacen de manera aceptable; mientras que 02 niños o niñas integrantes del 14,3% restante lo desarrolla de manera satisfactoria.

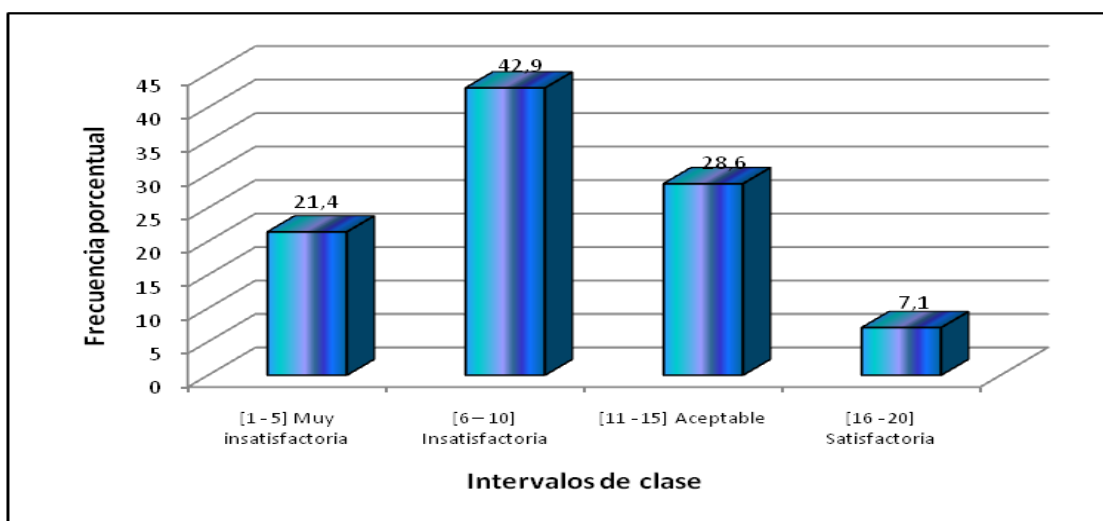
Este hecho nos permite concluir que, a pesar que el éxito comunicativo de los estudiantes en términos de escritura, lectura y expresión oral, es el fiel reflejo de lo desarrollado en educación inicial, muchos niños de la muestra aún no se encuentran en condiciones de iniciar correctamente a leer y escribir.

Tabla 08: *Habilidades de iniciación de la lectura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán*

Intervalos de clase	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
[1 -5] Muy insatisfactoria	3	21,4	21,4	21,4
[6 – 10] Insatisfactoria	6	42,9	42,9	64,3
[11 - 15] Aceptable	4	28,6	28,6	92,9
[16 - 20] Satisfactoria	1	7,1	7,1	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los niños y niñas de la I.E- N°. 309 de Huachucallán

Figura 8: Habilidades de iniciación de la lectura en los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán



Fuente: Tabla 8

Interpretación:

La tabla 8 y figura 6, precisa información correspondiente a las diversas habilidades manifestadas por los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015, para iniciar con el aprendizaje de la lectura.

En esta tabla y gráfico, se puede apreciar que del total de 14 niños y niñas observados que forman parte del 100% de la población de estudio; 06 niños y niñas que representan al 42,9%, inician el aprendizaje de la lectura de manera insatisfactoria; 04 niños y niñas pertenecientes al 28,6%, lo inician de manera aceptable; 03 niños y niñas equivalentes al 21,4%, lo hacen de manera muy insatisfactoria; mientras que 01 niño o niña integrante del 7,1% restante lo desarrolla satisfactoriamente.

Uno de los propósitos de educación inicial, es sentar las bases sólidas para que el estudiante se apropie de manera oportuna y coherente de la lectura comprensiva, sin embargo, a pesar de los esfuerzos metodológicos, los niños de la muestra, aún tienen limitaciones para descifrar el significado de las imágenes; relacionar las imágenes con palabras sencillas; pronunciar

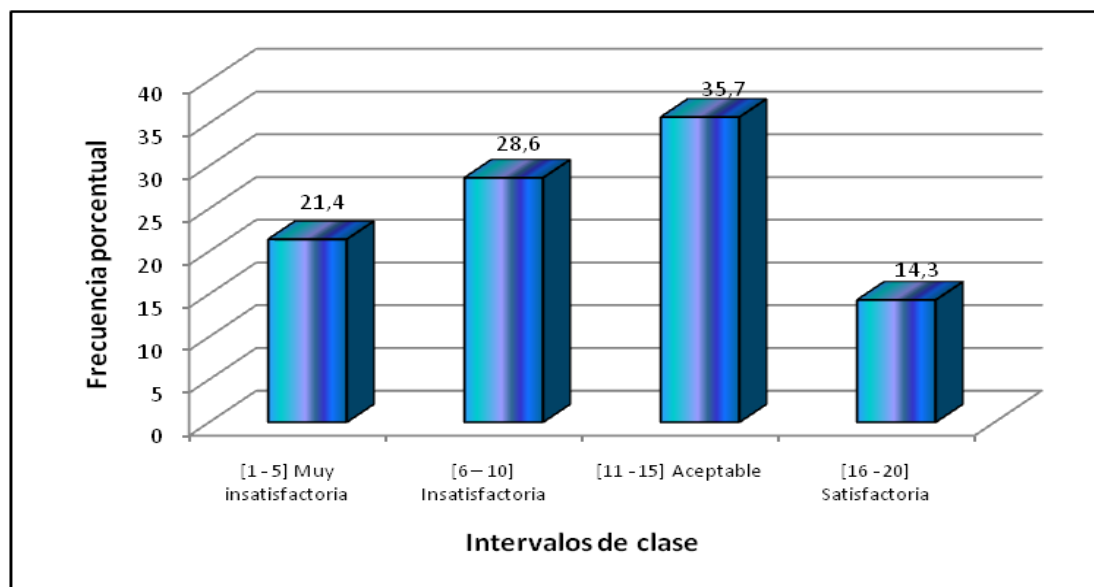
aceptablemente palabras; seguir instrucciones escritas simples así como para mencionar con precisión el lugar o ambiente donde se suscita el hecho.

Tabla 09: *Habilidades de iniciación de la escritura en los niños y niñas de la I.E. N° 309 de Huachucallán*

Intervalos de clase	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
[1 -5] Muy insatisfactoria	3	21,4	21,4	21,4
[6 – 10] Insatisfactoria	4	28,6	28,6	50,0
[11 - 15] Aceptable	5	35,7	35,7	85,7
[16 - 20] Satisfactoria	2	14,3	14,3	100,0
Total	14	100,0	100,0	

Fuente: Observación realizada a los niños y niñas de la I.E- N°. 309 de Huachucallán

Gráfico 7: *Habilidades de iniciación de la escritura en los niños y niñas de la I.E. N° 309 de Huachucallán.*



Fuente: Tabla 9

Interpretación:

En la tabla 9 y figura 7, se expone información correspondiente a las habilidades de escritura que presentan los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

En esta tabla y gráfico, se puede apreciar que del total de 14 niños y niñas observados que forman parte del 100% de la población de estudio; 05 niños y niñas que representan al 35,7%, inician el aprendizaje de la escritura de manera aceptable; 04 niños y niñas pertenecientes al 28,6%, desarrollan en forma insatisfactoria; 03 niños y niñas equivalentes al 21,4%, lo hacen de manera muy insatisfactoria; mientras que 02 niños o niñas integrantes del 14,3% restante lo desarrolla de manera satisfactoria.

La información procesada, advierte, a pesar que la escritura como una de las herramientas cognitivas que debe ser aprendido oportunamente para alcanzar éxitos escolares en todas las áreas curriculares, si bien es cierto que en los niños que ya están culminando sus estudios de educación inicial, se presentan relativamente favorable, sin embargo aún se percibe en ellos ciertas limitaciones para seguir trazos en sentido correcto; manejar la proporcionalidad de los trazos; emplear adecuadamente las herramientas de escritura:(lápiz, presión del trazo, borrador, regla); evitar omisión, sustitución, agregado e inversión de letras; usar un solo tipo de letra en sus escritos, así como para realizar trazos legibles y ordenados.

Objetivo específico 3: Analizar relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de lectura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

Tabla 10: Habilidades de iniciación de la lectura según las actividades para la discriminación y atención de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán

		Habilidades de iniciación en lectura				Total
		Muy insatisfactorio	Insatisfactorio	Aceptable	Satisfactorio	
Actividades para la discriminación y atención	Muy inadecuadas	2	0	0	0	2
	Inadecuadas	1	4	1	1	7
	Aceptables	0	2	0	0	2
	Adecuadas	0	0	3	0	3
Total		3	6	4	1	14

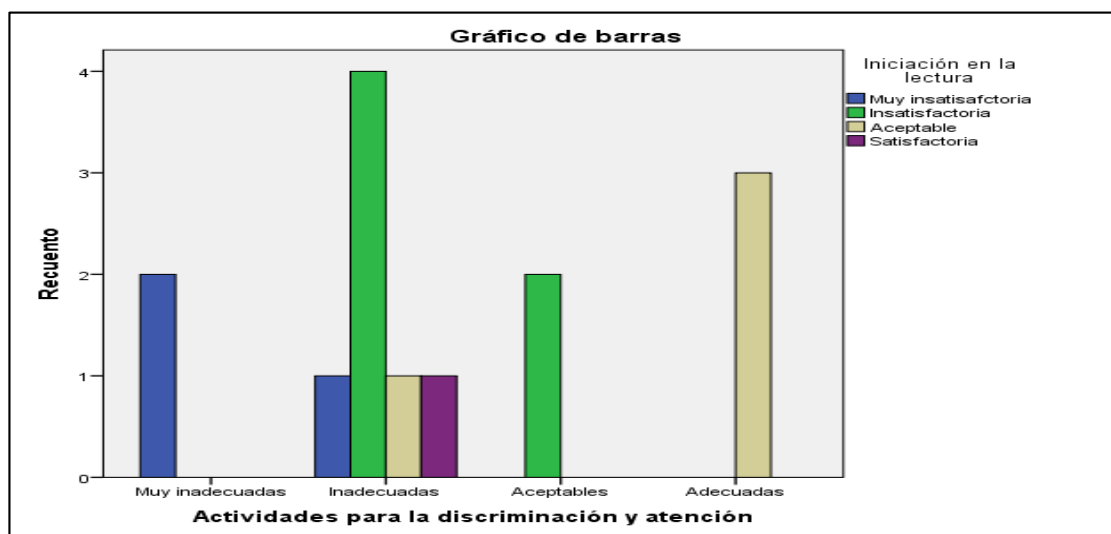
Fuente: Elaboración SPSS22

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	19,000 ^a	9	,025
Razón de verosimilitud	18,558	9	,029
Asociación lineal por lineal	4,214	1	,040
N de casos válidos	14		

a. 16 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,14.

Gráfico 8: Habilidades de iniciación de la lectura según las actividades para la discriminación y atención de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán



Fuente: Tabla 10

Interpretación:

Hipótesis específica 1:

H₀ No existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de lectura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

H₁ Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de lectura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

$$X_{2C} = 19,000$$

$$gl = 9$$

Según la tabla, de valores, el valor de $X_{2T} = 16,57$

Como $X_{2C} = 19,000$ es mayor que el valor $X_{2T} = 16,57$, además el valor de significancia es 0,025 inferior al valor de significancia establecido de 0,05, por lo tanto existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, determinándose que existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de lectura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

Objetivo específico 4: Analizar relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de escritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

Tabla 11: *Habilidades de iniciación de la escritura según las actividades para desarrollar los conceptos básicos y la lateralidad de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán*

		Habilidades de iniciación en escritura				Total
		Muy insatisfactorio	Insatisfactorio	Aceptable	Satisfactorio	
Actividades para los conceptos básicos y la lateralidad	Muy inadecuadas	0	1	5	1	7
	Inadecuadas	2	0	0	1	3
	Aceptables	1	2	0	0	3
	Adecuadas	0	1	0	0	1
Total		3	4	5	2	14

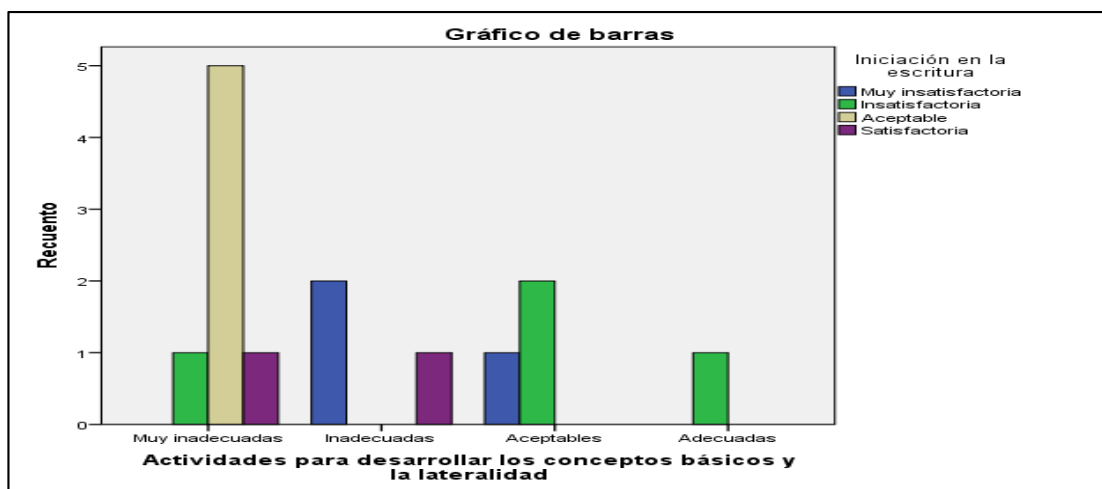
Fuente: Elaboración SPSS22

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	17,778 ^a	9	,002
Razón de verosimilitud	18,558	9	,029
Asociación lineal por lineal	3,602	1	,058
N de casos válidos	14		

a. 16 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,14.

Figura 9: *Habilidades de iniciación de la escritura según las actividades para desarrollar los conceptos básicos y la lateralidad de los niños y niñas de la I.E. N°. 309 de Huachucallán*



Fuente: Tabla 11

Interpretación:

Hipótesis específica 1:

H₀ No existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de la escritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

H₁ Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de la escritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

$$X_{2C} = 17,778$$

$$gl = 9$$

Según la tabla, de valores, el valor de $X_{2T} = 16,57$

Como $X_{2C} = 17,778$ es mayor que el valor $X_{2T} = 16,57$, además el valor de significancia es 0,002 inferior al valor de significancia establecido de 0,05, por lo tanto existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, determinándose que existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en la dimensión de la escritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

Objetivo general.- Establecer relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015.

Tabla 12: Contingencias para la relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas.

		Iniciación de la lectoescritura				Total
		Muy insatisfactorio	Insatisfactorio	Aceptable	Satisfactorio	
Actividades de aprestamiento	Muy inadecuadas	0	1	1	2	4
	Inadecuadas	1	0	4	0	5
	Aceptables	0	3	0	0	3
	Adecuadas	1	0	1	0	2
Total		2	4	6	2	14

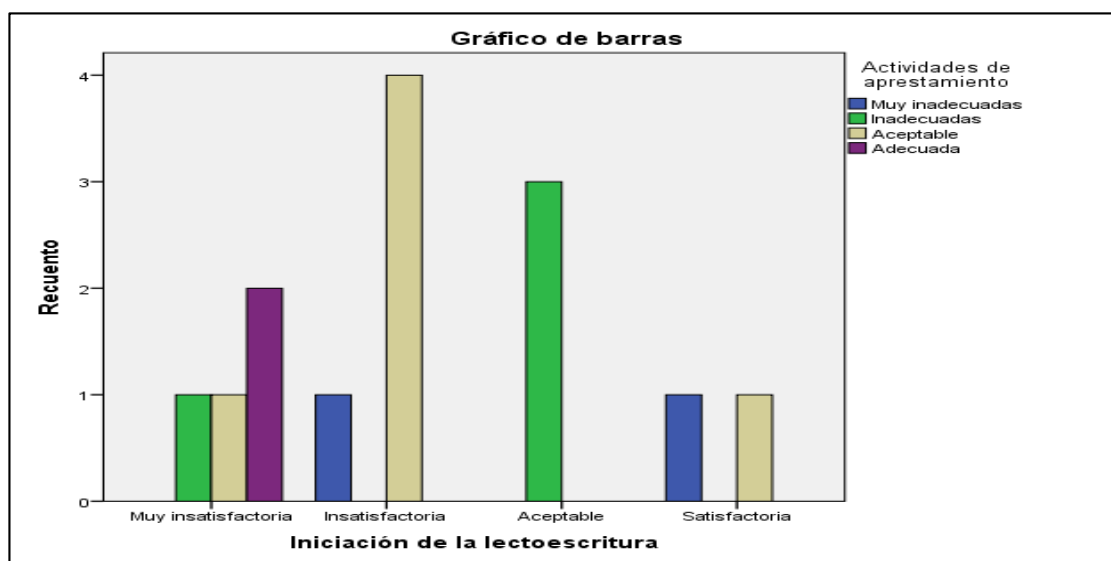
Fuente: Elaboración SPSS22

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (2 caras)
Chi-cuadrado de Pearson	18,492 ^a	9	,030
Razón de verosimilitud	19,663	9	,020
Asociación lineal por lineal	3,572	1	,059
N de casos válidos	14		

a. 16 casillas (100,0%) han esperado un recuento menor que 5. El recuento mínimo esperado es ,29.

Figura 10: Relación entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas



Fuente: Tabla 10

Interpretación:

Hipótesis general:

H₀ No existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N^o. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

H₁ Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N^o. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

$$X_{2C} = 18,492$$

$$gl = 9$$

Según la tabla, de valores, el valor de $X_{2T} = 16,57$

Como $X_{2C} = 18,492$ es mayor que el valor $X_{2T} = 16,57$, además el valor de significancia es 0,030, inferior al valor de significancia establecido de 0,05, por lo tanto existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, determinándose que existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N^o. 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

5.1.1. Conclusión General

Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento y la iniciación de la lectoescritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán del distrito de San Juan y Provincia de Sihuas en el año 2015, lo cual se resume en el resultado de la prueba estadística Chi cuadrado $X^2C= 31,410$, lo cual es mayor que el valor $X^2T= 16,57$, además siendo el valor de significancia es 0,000, inferior al valor de significancia establecido de 0,05; existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación, determinándose que a mayor y mejor desarrollo de las actividades de aprestamiento mayor y mejor posibilidad de iniciación adecuada de la lectoescritura. Este resultado guarda relación con lo descubierto por Teberosky y Ferreiro (1991), a raíz de intentar entender las razones por las cuales existe en América la adquisición tardía de lectoescritura investigaron y concluyeron que los docentes inician este proceso sin tomar en cuenta previamente el desarrollo de las habilidades como la discriminación de sonidos, de formas gráficas, en correspondencia de sonidos y forma gráfica, la discriminación visual, así como aún no se acepta que el niño que aprende es un sujeto que piensa y que constantemente está en interacción con el medio; lo cual es corroborado con planteado por Piaget (1970) quien afirma que resulta indispensable comprender la formación de los mecanismos mentales en el niño para conocer su naturaleza y funcionamiento en el adulto

5.1.2. Conclusiones Específicas

La mayor parte de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán del distrito de San Juan y Provincia de Sihuas en el año 2015, tienen limitaciones considerables para desarrollar las actividades orientadas a desarrollar sus capacidades de discriminación y atención;

manejo de conceptos básicos y la lateralidad, así como para efectuar las percepción apropiada de las nociones espaciales y temporales; lo cual se refleja en lo obtenido en la tabla 01, donde se puede observar que más del 42,9% de ellos, realizan las actividades propuestas de forma inadecuada o muy inadecuada. Esta situación concuerda con el estudio realizado por Avella (2009) quien afirma que desde los primeros años de vida los niños manifiestan juegos iniciativos por aprehender los códigos escritos, por ello es necesario estimular a los niños desde muy pequeños para inducirlos a explorar, preguntar, formular, comprobar e interactuar con su alrededor para que poco a poco vayan adquiriendo y desarrollando habilidades y destrezas para que aprenda a leer y a escribir de manera adecuada, dicha aseveración es corroborada con lo concebido por Molina (2001) en el sentido que el aprestamiento tiene como objetivo sentar las bases sólidas para hacer que el niño desarrolle una actitud favorable hacia el estudio y el aprendizaje.

Los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán del distrito de San Juan y Provincia de Sihuas en el año 2015; vienen iniciando con el aprendizaje de la lectura y la escritura, de manera poco satisfactoria, lo cual queda reflejado en los datos procesados y presentados en la tabla 05, donde se puede percibir que más de 64,3%, lo vienen haciendo de manera insatisfactoria o muy insatisfactoria, de manera que existen grandes probabilidades que en educación primaria tengan enormes dificultades para leer y escribir comprensivamente. Lo cual concuerda con las advertencias hechas por Zelma (2008), que las primeras etapas de escolaridad es de vital importancia para que el niño desarrolle sus habilidades en la lectura y escritura, caso contrario ellos tendrán gran déficit en los siguientes niveles de estudio, lo cual es corroborado por el planteamiento de Ausubel (1991) quien señala que la estructura cognoscitiva consiste en un conjunto organizado de ideas que preexisten al nuevo aprendizaje que se quiere instaurar. Los nuevos aprendizajes se establecen por subsunción.

Existe relación significativa entre las actividades de aprestamiento referido al desarrollo de la discriminación y atención con las habilidades de iniciación de la lectura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán del distrito de San Juan y Provincia de Sihas en el año 2015; lo cual se vislumbra en $X_2C= 19,000$, el cual es mayor que el valor $X_2T= 16,57$, además siendo el valor de significancia 0,025, inferior al valor de significancia 0,05 establecido por el investigador, existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. Ello significa, cuanto mejor se han desarrollado las capacidades de discriminación y atención en los niños, les resultará más viable el aprendizaje de la lectura. Este hallazgo tiene cierta similitud con los hallazgos de Jiménez y O'shanahan (2000), quienes señalan que el aprendizaje de la lectura y la escritura se inicia prácticamente en contextos no formales (Jiménez, 2008), esto quiere dar a entender que se comienza a generar al darse la interacción con la familia, con los hermanos, familiares, amigos, conocidos etc., dentro de esta misma forma parte una actividad que es de gran ayuda para que los niños vayan adquiriendo habilidades de lectoescritura es la lectura de cuentos

Existe también relación significativa entre las actividades de aprestamiento concerniente al manejo de los conceptos básicos y la lateralidad con las habilidades de iniciación de la escritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, del distrito de San Juan y provincia de Sihas, en el año 2015; lo cual queda refrendada con el resultado de la prueba Chi cuadrado $X_2C= 17,778$, donde al ser mayor que el valor $X_2T= 16,57$, y además siendo el valor de significancia 0,002, inferior al valor de significancia establecido de 0,05; existen razones suficientes para rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis de investigación. Ello implica que cuanto mejor los niños y niñas manejan los conceptos básicos y la lateralidad, les resultará más fácil aprender a escribir de manera autónoma y creativa. Este descubrimiento previo guarda con lo identificado por Guadalupe (2011) quien señala que los niños que tienen mayor facilidad para comunicarse, más riqueza de

vocabulario y fluidez, son los primeros que empiezan a leer; lo cual es corroborado por Garrido (2008) quien afirma que es altamente recomendable que los niños se familiaricen con los libros, que vean a los adultos cercanos leyendo y empiecen a experimentar curiosidad y deseos de leer por él solo por el placer de hacerlo, así, más pronto llegarán a la plenitud como los lectores expertos.

5.2. Sugerencias:

Los resultados de la presente investigación, por ser de corte sustantiva o básica, pueden ser empleados como diagnósticos operativos para desarrollar trabajos de investigación a nivel tecnológico, con la finalidad de diseñar y ejecutar acciones y estrategias apropiadas para mejorar significativamente las habilidades de iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de educación primaria: Entre las recomendaciones que se desprende de todo este proceso son:

- a) A los directores de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de San Juan, provincia de Sihuas, se le recomienda organizar e institucionalizar de manera urgente, reuniones de interaprendizaje pedagógico, con la finalidad de reflexionar sobre las estrategias y formas didácticas que vienen empleando para afrontar el problema de iniciación del aprendizaje de la lectoescritura de sus estudiantes; tan solamente así se podrá mejorar plantear nuevas estrategias e innovaciones didácticas en la enseñanza del área de comunicación en este nivel.

- b) A nivel de la Institución Educativa N° 309 de Huachucallán, distrito de San Juan y Provincia de Sihuas, es necesario la urgente reestructuración del perfil de los niños y niñas formulada en el Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa; así como la evaluación y la reflexión permanente del perfil real que vienen

demonstrando cada uno de ellos; para a partir del reconocimiento objetivo de la situación escolar de los estudiantes, emprender la creación de nuevos modelos didácticos en base al enfoque comunicativo de las rutas de aprendizaje.

- c) Es necesario que dentro del distrito de San Juan, se promueva concursos literarios y juegos florales para que los niños y niñas tengan situaciones significativas y reales para que puedan desplegar sus potencialidades comunicativas.
- d) Todos los docentes de las instituciones educativas de nivel inicial, deben trabajar, la lectoescritura como contenido transversal de todas las áreas curriculares, con la finalidad de sentar las bases sólidas para formar a niños lectores y escritores críticos y creativos.

Los directivos y docentes de las instituciones educativas de educación inicial del distrito de San Juan, provincia de Sihuas, deben involucrar a los padres de familia en esta problemática para que así desde temprana edad ellos contagien a sus hijos los hábitos de lectura y escritura autónoma.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Adam y Starr (1982) *Models of reading*. En J.F. L. N y Y W. Kinstsch (Eds), "Lenguaje and Comprensión", Amasterdem; North- Holland.

Adler, M.J. & Van Doren, C. (1972). *How to Read a Book*. New York: Simon & Schuste

Aguirre, P. (2011) *Factores sociopedagógicos que provocan la deserción de estudiantes en educación media en el municipio de Soyapango*. Tesis de maestría de la Universidad Tecnológica de el Salvador.

Ajuriaguerra, J. (1980). *Manuel de psychiatrie de l'enfant*. Barcelona: Masson

Amaré, O. (2000). *En torno al lenguaje y sus significados*. Caracas. Fundalectura. Serie Documentos Educación y Lectura.

Anderson, R & Pearson, D. (1984). - *Theoretic view of basic processes in reading Comprehension*. New York: Handbook of Reading Research

Arándiga, A (1996) *Comprensión lectora y procesos psicológicos*. Liberabit,

Arévalo, M. (2000): *La investigación formativa en problemas de la enseñanza de la lectura y escritura (lectoescritura) en la ciudad de Guatemala*. Tesis de maestría

Argudín, y Luna, M. (1995). *Aprender a pensar leyendo bien*. México: Plaza y Valdez.

Ausbel, D. (1989). *Psicología Educativa*. México: Trillas.

Ausubel, D y Sullivan E (1991). *El desarrollo infantil, aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. Paidós, México.

Ausubel, D., Novack, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa*, Trillas. México.

- Avella (2009) : El aprendizaje de la lecto-escritura en niños y niñas de 1º de primaria". Tesis de maestría
- Barriga, C. (2005) *Estudio de la realidad sociocultural*. Lima: UNMSM.
- Bettelheim, B. y Zelan, K. (1983) *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica
- Bloom, H.: (2000) *Cómo leer y por qué*, Santa Fé de Bogotá, Norma.
- Bravo, D. (2004) *Pragmática sociocultural: estudios sobre el discurso de cortesía en español*. Barcelona: Ariel.
- Cabrera (1985) *Pruebas Diagnósticas de Lectura*. Barcelona: CEAC
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Aique. Argentina.
- Cervera, J. (1993) *Literatura y Lengua en la Educación infantil*. Bilbao: Mensajero
- Cohen, R. (1973) *Phosphorus and the grazing ruminant*. *World Review of Animal Production*, Roma, v. 11, n. 2,
- Comisión Económica para América Latina y El Caribe [CEPAL]. (2010). *Panorama Social de América Latina*. Naciones Unidas.
- Condemarín, M. y Chadwick, M. (1990) *La enseñanza de la escritura bases teóricas y prácticas*: España : Visor
- Delors J. (1996) *Educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana
- Díaz (2000) *La Enseñanza de Lectoescritura*. Tesis Doctoral de la Universidad de Madrid
- Díaz, F. (1999) *Análisis de las necesidades socioeducativas de los menores andaluces de protección (4-12 años)*. Tesis de maestría de la Universidad de Málaga – España
- Doman G. (1967) *Children with severe brain injuries. Neurological organization in terms of mobility*. JAMA.;

- Gardner H. (1994) *Estructuras de la mente la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo La Cultura Económica.
- Garrido (2008). *La investigación educacional: La psicología aplicada al aprendizaje comunicativo* (s.l.)Nabla
- Gobierno Regional de Ancash (2007) *Proyecto Educativo Regional*. Huaraz
- Goleman, D. (1996). *La Inteligência Emocional*. Buenos Aires: Vergara
- González, W. (2000): *Escribir para niños y jóvenes*. La Habana: Gente nueva
- Grabinger, R. y Dunlap, J.C. (1995). *Ambientes ricos para el aprendizaje activo*. En *Manual de la investigación para las comunicaciones y la tecnología educativas* . Jonassen. Nueva York.
- Graves, D. (1991) *Didáctica de la escritura*. Madrid: Morata.
- Grupo Océano (2005) *Diccionario Enciclopédico*. España
- Guadalupe (2011) : *Como mejorar la lectoescritura en primer grado*. Tesis Doctoral.
- Hernández R, Fernández C & Baptista L. (2010). *Metodología de la investigación*. México DF: Mc Graw Hill.
- Hernández, R (1998) *Metodología de la investigación*. México: Mc-Graw- Hill
- Hilgard, E.. y Marquis, D. (1940). *Conditioning and learning* . Nueva York: Appleton-Century- Crofts
- Inga, M. y Inga, M. (2010) *Habilidades comunicativas*. Lima:UNMSM
- Jiménez, L y O'shanahan, H. (2000),: *Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa*, realizada en la universidad de La Laguna, España. Tesis de maestría.
- Kaufman, M. (1989). *Leer y escribir. Un enfoque constructivista de la enseñanza y del aprendizaje*. Argentina: Santillana.

- Lebrero y Lebrero (1996). *Cómo y Cuándo Enseñar a Leer y Escribir*. Madrid: Síntesis.
- Lyons, J. (1971): *Introducción a la Lingüística Teórica*. Barcelona: TEIDE.
- Minedu (2009) *Diseño Curricular Nacional*
- Minedu (2010) *Marco Curricular Nacional*
- Ministerio de Educación (2006) *Evaluación Nacional del Rendimiento Estudiantil 2004*. Oficina de Estadística Educativa
- Ministerio de Educación (2013) Marco curricular Nacional. Lima.
- Molina, S. (1991) *Psicopedagogía de la lectura*. Madrid: Ciencias de la educación preescolar y especial
- Molina, S. (1995). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Marfil S.A Alcoy España.
- Moll. L. (1993). *Vygotsky y la educación*. Aique. Argentina.
- Montoya (2011) *Programa de grafomotricidad para desarrollar habilidades básicas en el aprendizaje de la escritura en niños de 05 años de la I.E.P "William Carey" de Laredo Trujillo*.
- Muniaín, J. (1997). *Noción/Definición de Psicomotricidad*. Psicomotricidad 1
- Pastor, J. (2002). *Intervención Psicomotriz en educación física*. Madrid: INDE.
- Pérez, R. (2004). *Psicomotricidad*. Madrid: Ideas propias.
- Pujol, M. (2006). *Propuestas de aprendizaje: leer y escribir en edades tempranas*. Barcelona.
- Ramos, R. (1995) *Investigación Social: teoría y Práctica*. Lima: CELATS
- Remedio, P. (2009). *Evolución de la grafomotricidad. Innovación y experiencias educativas*.

- Reyes, Y. (1998). *Por una escuela que lea y escriba. Ideas para crear y recrear.* Bogotá. Colección Los libros del Taller.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en preescolar y primaria.* Zaragoza: INDE.
- Rius, M. (1988). *Grafomotricidad.* Murcia
- Rius, M. (2003). *Educación de la grafomotricidad: un proceso natural.* Málaga: Aljibe.
- Robledo, H y Rodríguez. A (1998). *Por una escuela que lea y escriba. La lectura: nuevos enfoques y concepciones.* Bogotá. Colección Los libros del Taller.
- Rocha, R. y O. Roth. (1994). *El libro de la escritura.* tr. António Abello Rovai, Brasil, Cia. Melhoramentos de Sao Paulo. Traducción de: O livro da escrita.
- Sacristán, J. (1986). *Teoría de la Enseñanza y Desarrollo del Currículo.* Salamanca: Anaya.
- Sánchez, H (1984) *Metodología de la Investigación Científica.* Lima: Ariel
- Sierra, R. (2008). *Técnicas de investigación social.* Madrid: Thomson.
- Teberosky, I. y Ferreiro, N. (1991): *Formas y procedimientos de adquisición y comprensión de la escritura en niños pequeños.* Tesis de Maestría de la Universidad de Chile
- Tolchinsky, L. y R. Simó (2001) *Escribir y leer a través del currículum.* . Barcelona. ICE- Horsori
- Vygotsky, L. (1962). *Pensamiento y lenguaje.* Wiley and M.T.T. Press. Nueva York y Cambridge.
- Vygotsky, L. (1978): *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores.* Harvard University Press, Cambridge.
- Vygotsky, L. (1985): *Pensamiento y lenguaje,* Pléyade. Buenos Aires.

Vygotsky, L. (1991). *La formación social de la mente*. Martins Fontes S. Paulo, Brasil.

Zelma, T. (2008) *Problemas de lectoescritura en los niños de segundo año del nivel primario de la ciudad de Guatemala*. Tesis de maestría

ANEXOS

Ficha de observación para evaluar las actividades de aprestamiento de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallán, distrito San Juan y provincia de Sihas.

Objetivo.- Identificar las actividades de aprestamiento que desarrollan los niños y niñas de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallan, Distrito San Juan y Provincia de Sihas, en el año 2015.

Sujetos Observados.- Niños y niñas que en el 2015 se encuentran cursando el II Ciclo de EBR.

Observador: _____

Fecha de observación: _____ **hora:** _____

Lugar de observación: _____

Edad : _____ **Sexo:** _____

1. Dimensión de las actividades para la discriminación y la atención:

Ítems	Mala	Regular	Buena	Excelente
Busca y señala una imagen igual al modelo.				
Colorea los dibujos iguales al modelo				
Señala una imagen que no repite				
Encuentra diferencias entre dos imágenes.				
Señala la imagen que sigue en una secuencia				

2. Dimensión de las actividades para desarrollar los conceptos básicos y la lateralidad:

Ítems	Mala	Regular	Buena	Excelente
Colorea el dibujo más grande				

Colorea el dibujo que está al centro				
Rodea con rotulador las cosas que hay encima de la mesa				
Colorea el dibujo que está a tu derecha				
Colorea el dibujo donde hay muchos globos				

3. Dimensión de las actividades para la percepción espacial y temporal:

Ítems	Mala	Regular	Buena	Excelente
Sigue las seriaciones en forma adecuada.				
Realiza el completamiento de dibujos				
Recorta las piezas del puzle y los pega correctamente				
Ordena correctamente la secuencia de hechos.				
Encuentra al objeto que no pertenece al grupo.				

ANEXO 2

Ficha de observación para evaluar la iniciación de la lectoescritura de de los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallan, distrito San Juan y provincia de Sihuas

Objetivo.- Identificar la iniciación de la lectoescritura en los niños y niñas de la Institución Educativa N°. 309 de Huachucallan, Distrito San Juan y Provincia de Sihuas, en el año 2015

Sujetos Observados.- Niños y niñas que en el 2015 se encuentran cursando el II Ciclo de EBR.

Observador: _____

Fecha de observación: _____ **hora:** _____

Lugar de observación: _____

1. Dimensión de soporte y posición para la escritura.

Indicadores	Excelente	Buena	Regular	Mala
-Muestra libertad al realizar trazos tendido en el suelo				
-Desplaza sus trazos con facilidad hacia las zonas no garabateadas				
- Realiza trazos de pie.				
-Realiza trazos respetando los límites				
- Muestra independencia en el movimiento de la cintura al realizar sus trazos.				
- Muestra tonacidad en el manejo del brazo.				
- Muestra independencia de la muñeca al realizar sus trazos.				
- Muestra una posición correcta de los dedos				
- Muestra dominio al arrugar papel.				
- Rasga papel sin dificultad.				

2. Dimensión de manejo de instrumentos de escritura

Indicadores	Buena	Regular	Mala
- Muestra dominio al embolillar papel.			
- Usa los dedos correctamente al realizar técnicas de dactilopintura.			
- Muestra dominio al pegar sus dibujos			
- Usa la crayola en la posición correcta al realizar sus trabajos.			
- Utiliza correctamente el punzón.			
- Coge correctamente la tijera			
- Utiliza correctamente el pincel.			
- Utiliza adecuadamente la esponja al realizar técnicas de pintura.			
- Amasa plastilina adecuadamente.			
- Usa el lápiz en posición correcta al realizar sus trazos			

3. Dimensión de ejecución del trazo

Indicadores	Buena	Regular	Mala
- Traza garabatos ondulantes			
- Traza garabatos angulosos			
- Traza líneas con angulaciones.			
- Traza líneas ondulantes.			
- Traza figuras abiertas			
- Traza figuras cerradas			
- Maneja de la direccionalidad del trazo.			
- Conserva el sentido del trazo continuo.			
- Conserva el sentido del trazo discontinuo.			
- Maneja el cambio de sentido en el trazo			

