

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA



**MEMORIA DE TRABAJO DE GRADUACION**

***“LA EDUCACION PARVULARIA Y SU RELACION CON EL  
APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA EN NIÑOS/ AS QUE  
CURSAN 1er GRADO EN CENTROS ESCOLARES PUBLICOS DEL  
DISTRITO 05-11 DE LA CIUDAD DE SANTA TECLA”***

PRESENTADO POR

DINA GRISELDA ROMERO  
SILVIA DINORAH ROMERO CAMPOS  
AMPARO GERALDINNE ORANTES ZALDAÑA  
MARTA ALICIA HIDALGO

16 DE FEBRERO  
PARA OPTAR AL GRADO ACADEMICO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA

CIUDAD UNIVERSITARIA, DICIEMBRE DE 2002



**© 2001, DERECHOS RESERVADOS**

Prohibida la reproducción total o parcial de este documento,  
sin la autorización escrita de la Universidad de El Salvador

**SISTEMA BIBLIOTECARIO, UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

# **UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

## **AUTORIDADES CENTRALES**

RECTORA:

DRA. MARIA ISABEL RODRIGUEZ

VICE-RECTOR ACADEMICO:

ING. JOSE FRANCISCO MARROQUIN

VICE-RECTORA ADMINISTRATIVA:

LIC. MARIA HORTENSIA DUEÑAS GARCIA

SECRETARIA GENERAL:

LIC. LIDIA MARGARITA MUÑOZ

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

**AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

DECANO:

LIC. PABLO DE JESUS CASTRO HERNANDEZ

VICE-DECANO:

LIC. CESAR EMILIO QUINTEROS

SECRETARIA:

LIC. MARINA DE JESUS LOPEZ GALAN

**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

**AUTORIDAD DEL DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**

JEFE DEL DEPARTAMENTO:

LIC. MAURICIO EVARISTO MORALES

COORDINADOR DE SEMINARIO DE GRADUACIÓN:

LIC. ISRAEL RIVAS

DIRECTOR DE TESIS:

LIC. OFELIA DE LOS ANGELES TREJO

## **ACTO QUE DEDICO A:**

Dios Todopoderoso : Por haberme dado la fuerza, sabiduría y paciencia necesaria para coronar mi segunda carrera universitaria, me siento por ello honrada y bendecida por nuestro Dios.

A mi Hermana : Sandra quien como profesional ha sido mi mejor ejemplo y además por el valiosísimo apoyo económico sin el cual nunca hubiera podido salir adelante.

A mis Padres : Blanca Dinora y Andrés Rigoberto quienes con su apoyo espiritual estuvieron siempre pendientes de mi desarrollo personal.

A mis Hermanos : Rigo, William, Alex y Moisés porque fueron siempre inspiración y modelo para mi vida.

A mis Sobrinos : Carlitos y Sandrita que me han brindado alegría y felicidad.

A mis Amigas : Lic. de Ulloa y Amparito que estuvieron conmigo en mis éxitos y en mis dificultades brindándome fortaleza y amor.

Y a mis demás familiares y amigos que siempre han estado pendientes de mi desarrollo personal y profesional.

A todos ellos que Dios los bendiga.

Silvia Dinorah Romero Campos.

## **ESTE TRABAJO DE GRADUACION LO DEDICO:**

- Primeramente al Dios Todopoderoso por haberme permitido culminar la carrera, es decir, lograr la meta que desde un inicio me propuse.
- A mi Madre por comprender y ayudarme en todo momento, que lo necesite.
- A mi Esposo por estimularme en todo tiempo que necesite de su apoyo, venciendo los obstáculos que se me presentaron desde un inicio.
- A mis Hijos, por la paciencia que siempre mantuvieron hacia mi y la comprensión para permitirme el momento que siempre necesite.
- A mi amiga Guadalupe Yash, por motivarme cuando necesite de su ayuda hasta lograr culminar la carrera.

Dina Griselda Romero

## **DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS:**

A mi Dios y a la Virgen Santísima quienes derramaron sobre mi vida todas sus bendiciones, sabiduría e inteligencia, permitiéndome lograr éste éxito.

A mi Papá Bernaldo Orantes ( Tito ), por amarme, por dedicar su vida entera a mi, quien ha sido el motivo de formarme como profesional, papi gracias por haber confiado en mi, por su apoyo, por ser el mejor ejemplo de humildad, responsabilidad y amor, TE AMO.

A mi bella Mamá Lidia, quien con su increíble bondad y amor cuidó de mi como su hija, alejándome de todo mal con sus sabios consejos, te sigo amando y recordando.

A mi hermano Tito, porque desde pequeña, fue quien me acompañó, cuidó dándome su amor y enseñándome, no sólo a leer, sino también tu valiosa humildad y sensibilidad como ser humano, gracias, TE AMO.

A mi hermana Elena quien fue mi inspiración de valentía, decisión y amor a la vida en los retos que afrontar a lo largo de mis estudios.

A mi Tía Amparito por ser un ejemplo de la primera mujer profesional digna y admirable dentro de mi familia.

A mi Mamá Elva, quien a pesar de la distancia, siempre me dio su apoyo incondicional y su amor, gracias mi TESORITO.

A Jorge, mi hermano a quien admiro por su perseverancia e inteligencia.

A Sandra y a su familia por haber puesto su empeño, paciencia y apoyo en la digitación de ésta tesis, gracias Prima.

A mis cuñadas Maricela y Carolina por haber comprendido mis enojos y falta de tiempo con mucha paciencia.

A mis tesoros Diría, Bernardo y Mauricio, mis lindos sobrinos que me hacen la vida muy feliz y con muchos deseos de seguir adelante.

A mi compañera y amiga “Silvita”, a quien admiró por su inteligencia, gracias porque, juntas, lo logramos.

A la Lic. Vilma de Ulloa, mi maestra, amiga y mamá gracias porque sin su valioso amor y apoyo no hubiera terminado ésta carrera.

A ti mi amor, Carlos, por comprenderme, amarme y apoyarme cuando más lo he necesitado.

A todos mis amigos y familiares que confiaron y creyeron en mí gracias,

Amparo Geraldine Orantes.



# ***INDICE***

Contenido	Pág.
Introducción . . . . .	I
<b><i>CAPITULO I: Planteamiento del Problema</i></b>	
1.1 Situación Problemática . . . . .	1
1.2 Justificación de la Investigación. . . . .	3
1.3 Enunciado del Problema . . . . .	3
1.4 Objetivos de la Investigación . . . . .	4
1.5 Alcances . . . . .	5
1.6 Limitaciones . . . . .	6
<b><i>CAPITULO II: Marco Teórico</i></b>	
2.1 Características de la Educación Parvularia . . . . .	7
2.2 Aprendizaje de la Lengua Escrita . . . . .	16
2.3 Teoría Psicolingüística . . . . .	22
2.4 El Papel del Lenguaje en el Aprendizaje de la Lengua Escrita	42
2.5 Dificultades de Aprendizaje de la Lectura . . . . .	46
2.6 Relación entre Educación Parvularia y el Aprendizaje de la Lengua Escrita . . . . .	51

**CAPITULO III: *Sistema de Hipótesis***

3.1	Hipótesis de Investigación . . . . .	54
3.2	Hipótesis Especificas . . . . .	54
3.3	Cuadro de Congruencias de Objetivos e Hipótesis . . . . .	55
3.4	Operacionalización de Hipótesis y Variables . . . . .	56

**CAPITULO IV: *Metodología***

4.1	Tipo de Estudio . . . . .	59
4.2	Población y Muestra . . . . .	59
4.2.1	Población . . . . .	59
4.2.2	Muestra . . . . .	59
4.2.3	Instrumentos . . . . .	60
4.2.4	Procedimiento . . . . .	62

**CAPITULO V: *Presentación, Análisis e Interpretación de Resultados***

64

**CAPITULO VI: *Conclusiones y Recomendaciones***

6.1	Conclusiones. . . . .	92
6.2	Recomendaciones . . . . .	94
6.3	Alternativas Metodológicas . . . . .	96

Bibliografía . . . . .	97
------------------------	----

Anexos

## ***INTRODUCCION***

A través del tiempo, han surgido diferentes teorías que explican el aprendizaje de la lengua escrita; Muchos profesionales, en el área de la Educación se han interesado por el conocimiento de la adquisición y desarrollo de dicho aprendizaje, ya que la lectura es un instrumento por medio del cual el pequeño escolar tiene la oportunidad de abrir las puertas a nuevos conocimientos de mayor interés para su desarrollo personal y profesional.

Es precisamente ésta visión, la que se necesita concienciar en los Educadores, principalmente del nivel de parvularia y de primer grado porque son los protagonistas activos del aprendizaje de sus alumnos /as, por tal motivo el presente estudio enmarcado en el análisis de la Educación Parvularia y su relación con el Aprendizaje de la Lengua Escrita en Niños /as que cursan Primer Grado en Centros Escolares Públicos, se detalla en los siguientes capítulos:

### **CAPITULO I**

Se presenta el Planteamiento del Problema en el que se describe un diagnóstico de la situación actual de las dificultades de Aprendizaje de la Lectura, que presentan estudiantes de Centros Educativos Públicos, así mismo se justifica la razón por la cuál se realizó el estudio, se expone además el Enunciado del Problema, los objetivos que permitieron dirigir la investigación, también los Alcances y Limitaciones que se presentaron en el transcurso de éste estudio.

### **CAPITULO II**

En cuanto al Marco Teórico, se exponen cada una de las variables del tema de investigación, además diferentes corrientes psicopedagógicas que explican el

aprendizaje de la lengua escrita y se enfatiza en la interpretación propuesta por la Teoría Psicolingüística; Ya que es el enfoque bajo el cual se sustenta éste trabajo.

### **CAPITULO III**

Se propone el Sistema de Hipótesis mediante las cuales se relacionaron las variables: Realización de la Educación Parvularia y Dificultades de Aprendizaje de la Lengua Escrita, realizando una conceptualización de cada una de ellas y descomponiéndolas en sus respectivos Indicadores que se plantean en el cuadro de Operacionalización de Hipótesis y Variables.

### **CAPITULO IV**

Con respecto a la Metodología, el estudio se realizó con una Población que está constituida por niños /as de Centros Escolares Públicos que cursan Primer Grado, de la cual se seleccionó una muestra intencionada, a partir de diferentes criterios establecidos por el grupo investigador. Se aclara además el tipo de estudio, así como también una breve descripción de los instrumentos que se elaboraron para recolectar la información, a su vez se detalla el procedimiento que orientó la investigación.

### **CAPITULO V**

Se presentan los resultados cuantitativos obtenidos de la aplicación de instrumentos a niños /as de la muestra, centrando el análisis y la interpretación de los datos en las características cualitativas encontradas en los alumnos /as evaluados.

### **CAPITULO VI**

Se elaboraron Conclusiones en base a la relación entre el Marco Teórico y los resultados obtenidos, y a partir de éstas se proponen las respectivas Recomendaciones y Alternativas Metodológicas que maestros /as de Educación Parvularia y de Primer Grado, pueden aplicar con el objetivo de estimular,

desarrollar y mejorar los procesos psicológicos implicados en el aprendizaje de la Lengua Escrita.

Se presenta la Bibliografía consultada que permitió sustentar la Teoría y la Práctica de cada una de las etapas de estudio realizado, finalizando con los anexos, que contienen los instrumentos diseñados por el grupo investigador, los cuales permitieron obtener la información de forma clara y precisa.

## CAPITULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1 SITUACIÓN PROBLEMATICA

La infancia es una etapa del desarrollo del ser humano en la cual se adquieren las bases para el aprendizaje de conocimientos, hábitos, valores, habilidades, etc.

En la etapa preescolar el niño /a está expuesto /a a la adquisición de todos los conocimientos básicos para el aprendizaje de la lengua escrita; en ese sentido el aprender a leer es un proceso complejo que requiere de la participación de procesos psíquicos superiores tales como: la memoria, el lenguaje, el pensamiento, la imaginación, etc. Pero además se necesita de una adecuada motivación e interés de parte del que aprende; importa sobre todo formar el hábito de leer e introducir a la participación reflexiva del ser humano, en el conocimiento y transformación de sí mismo y del mundo. Pero esto no se obtiene, si no que se enseña y se conquista la atención del niño ganando su voluntad por medio del interés que en él /ella se despierte.

Precisamente la Parvularia es el espacio en el que se puede despertar el interés por la lectura de niños /as y además les sirve para desarrollar procesos psíquicos superiores que se requieren para facilitar el aprendizaje de la lengua escrita; sin embargo actualmente dentro de los Centros Educativos Públicos se ha podido observar que existen estudiantes que presentan condiciones diferentes para el aprendizaje de la lengua escrita; lo que les conlleva a tener dificultades mayores que las del promedio de otros alumnos /a, de forma que requieren atención específica. Y además es común encontrarse con escolares que no han realizado la educación parvularia, por lo que no han logrado las habilidades lingüísticas para aprender a leer.

Algunos de los errores más comunes en los niños /as con problemas de aprendizaje de la lengua escrita son: confusión de letras, confunden el orden de las letras, pierden su lugar en la página cuando están leyendo, se olvidan de un día para otro del significado de una palabra leen sin expresión e ignoran las reglas de puntuación, leen muy despacio, omiten, sustituyen o agregan palabras en una oración, leen palabra por palabras y se les dificulta entender lo que leen; esta problemática se agudiza cuando estos niños /as pasan automáticamente de grado por decisión del MINED, sin saber leer, incluso algunos niños /as alcanzan el nivel de tercer grado sin haber adquirido la lectura, como consecuencia esta población se convierte en una de las más vulnerables a nivel psicológico afectando su autoestima y provocando ansiedad, frustración, timidez, etc. con sentimiento de rechazo hacia la escuela, inadaptación escolar, y en algunos casos deserción escolar; lo que representa una desventaja para el desarrollo integral de su personalidad ya que a su corta edad se ven caducados sus expectativas de poder aprender.

Si bien es cierto que el MINED cuenta con programas reeducativos para corregir las dificultades de aprendizaje la realidad es que no se enfocan en la estimulación y tratamiento de los procesos psíquicos que realmente están relacionados en la adquisición de la lengua escrita; además no toman en cuenta las particularidades de cada niño /a, generalizando las dificultades de aprendizaje que presentan.

Afortunadamente los profesionales en Psicología se interesan por el estudio de las dificultades que presentan niños /as en el aprendizaje de la lectura; proponiendo alternativas metodológicas a maestros con la finalidad de estimular los procesos psíquicos implicados en el aprendizaje de la lengua escrita, para prevenir posteriores dificultades.

## **1.2 JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.**

Partiendo de la situación problemática anteriormente descrita, como egresadas de la Licenciatura en Psicología del Área Escolar, se realizó un estudio comparativo que trató de determinar la relación que existe entre la realización de la educación parvularia y las dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita en niños que cursan primer grado.

Por lo tanto será importante que maestros /as de Educación Parvularia y primer grado obtengan el conocimiento necesario por medio de actividades adecuadas que se proponen con el fin de no agudizar la situación propia e individual de cada alumno /a, si no centrarse en las dificultades específicas o de mayor peso respecto a las dificultades de la lectura y de esa manera ayudar positivamente a la salud mental del estudiante.

En este trabajo el esfuerzo se centró, en incluir actividades que corrijan y motiven al estudiante del primer grado mediante el cual el alumno /a bajo la supervisión del maestro /a se vuelva más consciente del proceso de la práctica de su lectura.

Cabe mencionar que la proyección de la Universidad de El Salvador a través del Departamento de Psicología, brinde este tipo de apoyo por medio del estudiante al realizar su trabajo de grado y como parte del proyecto solidario con la población más necesitada del país, así mismo este trabajo servirá para enriquecer prácticas psicológicas relacionadas con la temática a abordar.

## **1.3 ENUNCIADO DEL PROBLEMA**

Una de las temáticas de mayor interés a estudiar por parte de nuestro sistema educativo son las dificultades en el aprendizaje de la lectura; en relación a ello los maestros /as necesitan de una orientación metodológica clara y sencilla que les permita no solo conocer las causas por las que se presentan dichas dificultades, si no



que además contar con las herramientas necesarias para poder brindar un tratamiento adecuado dentro de sus posibilidades como facilitadores de la enseñanza.

Por tal motivo el equipo investigador establece el siguiente enunciado como guía a seguir en este estudio:

*¿ Presentarán diferencia en cuanto al aprendizaje de la lengua escrita los niños y niñas que han cursado educación parvularia de aquellos que no la realizaron ?*

## **1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION**

### **GENERAL**

- Determinar las diferencias en las dificultades de aprendizaje de la Lengua Escrita en niños y niñas que han realizado Educación Parvularia de los que no la han realizado y que cursan Primer Grado.

### **ESPECIFICOS**

- Identificar las dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita, en cada uno de los grupos a estudiar, niños /as que han realizado y niños /as que no han realizado la educación parvularia.
- Clasificar las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita encontradas en niños /as que han realizado educación parvularia, como en los que no la han realizado.
- Analizar las diferencias entre las dificultades de aprendizaje que presentan niños /as que han realizado educación Parvularia de aquellos que no la realizaron.

- Proponer alternativas metodológicas a los maestros de parvularia y primer grado, orientadas a la estimulación de los procesos psicolingüísticos implicados en el aprendizaje de la lengua escrita.

## **1.5 ALCANCES**

En cuanto a los alcances que se pretenden lograr en la realización de ésta investigación se pueden mencionar los siguientes:

- Que las alternativas metodológicas que se recomiendan sean herramientas útiles y prácticas para maestros y maestras de Educación Parvularia y Primer Grado, como medio de estimulación para el aprendizaje de la lengua escrita, en las escuelas donde se realizó la investigación.
- Que los niños /as que se inicien en la educación formal, desarrollen y /o mejoren las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lengua escrita por medio de actividades psicolingüísticas conformando parte primordial dentro de los planes curriculares y programas educativos para dicha población.
- Que los maestros /as de los Centros Escolares donde se llevó a cabo la investigación, obtengan una visión diferente del proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la lectura, incorporándola dentro de sus métodos de Enseñanza.

## 1.6 LIMITACIONES

En relación a los factores que intervinieron negativamente en la realización de esta investigación pueden mencionarse las siguientes:

- La inasistencia de niños y niñas a los Centros Escolares durante el período de evaluación, debido a diferentes factores como: problemas económicos, de salud, falta de motivación hacia la actividad escolar, etc., limitando de ésta manera el porcentaje de niños /as evaluados.
- Debido al tipo de muestreo utilizado en éste estudio (muestreo no probabilístico de tipo dirigido o intencional) en que el equipo investigador estableció previamente criterios para la selección de la muestra, se obtuvo un porcentaje desigual en los dos grupos de estudio, por lo que el análisis no enfatiza en la representatividad numérica, si no más bien en las características cualitativas tanto en el grupo de niños /as que realizaron parvularia, como en los que no la realizaron.
- Falta de colaboración por parte de las maestras encargadas de los primeros grados en relación a actitudes negativas frente al proceso de evaluación negando información que permitiera ampliar la evaluación de cada niños /a.
- Falta de lugares adecuados para la evaluación de niñas y niños.
- Factores de la naturaleza: como la lluvia, calor y ruido excesivo, que intervinieron directamente, afectando la concentración de niños /as al momento de la aplicación de la prueba.

## CAPITULO II

### MARCO TEORICO

## 2.1 CARACTERISTICAS DE LA EDUCACION PARVULARIA

### 2.1.1 Antecedentes Históricos de la Educación Parvularia

Hace varios siglos cuando el hogar constituía un organismo en el que cada miembro respondía a la función primordial de mantenerlo, cuidarlo y conservarlo, en que las mujeres atendían exclusivamente sus deberes de esposa y de madre, cuando las ciudades eran pequeñas y poco pobladas, la educación del niño /a se realizaba durante el primer período de su vida, en el hogar y bajo la vigilancia de sus padres. En el caso de que la madre necesitara cooperar en el sostenimiento de la familia, lo hacía dedicándose a labores caseras, que le reportaban alguna remuneración y así tejía, bordaba, zurcía, etc.

En Egipto por ejemplo, la madre jugaba y cantaba con sus hijos dándole las primeras orientaciones. En Grecia *Sócrates* y *Platón* daban indicaciones para la educación del niño /a en su primera infancia. *Platón* en la obra “Las Leyes” habla de las necesidades de ocuparse de los niños /as de tres a seis años, señalaba que debían reunirse en un lugar público, capilla u oratorio, y allí vigilados por una mujer jugar todos juntos, moverse con libertad, escuchar cuentos edificantes y tener juguetes hermosos.

En Italia se debe señalar la figura evangélica de *Jerónimo Emiliani*, quien reunía a los huérfanos para darles cuidado, juegos y amor; murió a causa de la epidemia en 1537 cuando los tenía bajo su protección.

En España es digno de destacar a otro sacerdote, *San José de Colasanz*, quien fundó escuelas para niños pobres. Las palabras del evangelio según San Mateo “El que acogiere en mi nombre a un párvulo como éste, a mi me acoge”, fueron su lema. Su consagración a la educación a la infancia lo ha hecho acreedor de ser patrono de la Escuela Argentina.

En Ginebra, *Juan Jacobo Rousseau* concibió como la edad de la inocencia y la bondad innata, a la que hay que brindarle todo lo necesario para que florezca gloriosamente. La idea moderna de que el sistema educativo debe girar alrededor del niño /a, contribuyó a iniciar una nueva etapa en la educación de la infancia, que repercutió en el mundo entero.

*Juan Amos Comenio* en su obra “*Didacta Magna*”, dedica un capítulo especial a la educación maternal.

A principios del siglo pasado, la exposición de las grandes ciudades y el encarecimiento de la vida, desorganizaron el hogar al obligar a la mujer y hasta los hijos, a cooperar en su mantenimiento, quedando los niños al cuidado de personas extrañas. Aparecieron entonces las primeras fábricas y la mujer se dedicó a distintas industrias fuera del hogar.

En Escocia un rico industrial llamado *Robert Owen* fundó las primeras guarderías para los pequeños en la hilandería de New Lanark. Se interesó por la formación de distintos grupos estableciendo cinco salas según el desarrollo de los niños /as desde los que comenzaban a andar y hablar hasta los que ya podían valerse por sí mismos.

En resumen a lo largo del siglo XVIII. La idea de ocuparse de los niños /as pequeños habían recorrido por toda Europa: sala-cuna, asilos, hospitales de

convalecencia, guarderías, escuelas infantiles, escuelas para tejer; todo esto puesto en marcha con mayor o menor fortuna.

Ya en el siglo XIX en Alemania *Federico Fröbel* funda su primer kindergarten con una estructura hecha de Filosofía, Pedagogía y Psicología infantil. Él habla de educar no solo a los niños, sino también a los maestros y a las madres; declaró el juego como actividad natural del niño y creó los dones para encauzarlo.

Los Centros de Educación Infantil han recibido varios nombres: Casa de Amigas, Escuela Infantil, Asilo, Escuela Maternal, Casa de Bambini, Curso Preparatorio, Kindergarten, Jardín de Niños, Escuela de Párvulos. No importa el nombre siempre que cumpla con su misión de orientar la personalidad del niño, haciendo de él un individuo útil a la sociedad.

En El Salvador la primera escuela de educación parvularia se fundó en 1886 bajo la responsabilidad de las profesoras: *Agustina Charvin* y *Victoria Aguilar de Bedoya*. Medio siglo más tarde por decreto ejecutivo se establecen los planes y programas de estudio de los Kindergarten para atender a las niñas y niños de 4 a 6 años de edad.

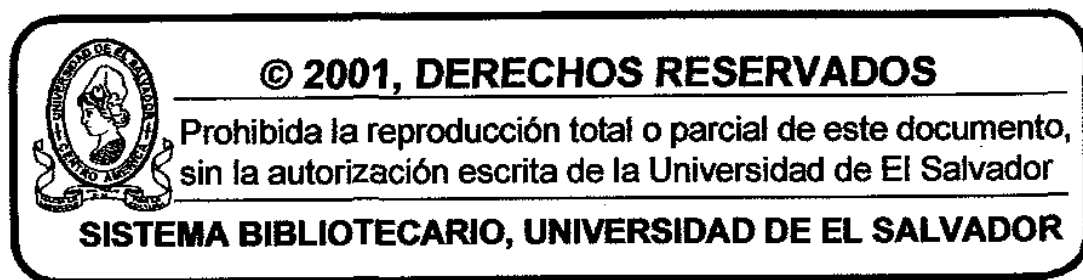
En 1946 se estableció en la Ley Orgánica de la Educación Pública la sistematización de la Educación Infantil en el país, se definió que los centros que la impartieran se denominarán Kindergarten y se elaboró un plan de estudio de tres años con carácter formativo.

En 1957 se reforma el plan de estudio y contenidos del nivel, de acuerdo a observaciones realizadas en las secciones de Kindergarten. Los contenidos y actividades desarrollados se conformaban en cuatro áreas: El hogar, la escuela, la comunidad y la patria; por lo tanto se propuso que los programas contuvieran estas áreas.

En 1963 con la programación de la nueva Constitución de la República en el artículo 56 se establece que todos los habitantes de la República tienen el derecho y el deber de recibir educación parvularia y básica que los capacite para desempeñarse como ciudadanos útiles. La educación parvularia y básica será gratuita cuando la imparta el estado.

En 1988, se convoca a maestros /as del nivel, para diseñar un documento que oriente el hacer pedagógico del mismo y tuvo como producto el “Normativo del desarrollo curricular de la Educación Parvularia en El Salvador”, el cual comprendía un marco de referencia, del perfil del docente y del educando, los objetivos y áreas de aprendizaje estaba dirigido a consolidar la educación parvularia.

En la década de los noventa se inicia el proceso de reforma educativa, tiene entre sus ejes fundamentales, ampliar la cobertura y mejorar la calidad. En esta década el nivel parvulario toma relevancia en esta reforma, se amplía la cobertura significativamente en cuanto a la calidad, se mejora el currículo a partir de diagnósticos, se integran las nuevas tendencias educativas en los instrumentos curriculares y se da atención a la capacitación y formación docente.



## **2.1.2 OBJETIVOS GENERALES Y ESPECIFICOS DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA <sup>(1)</sup>**

- Promover el desarrollo de niños y niñas por medio de los procesos de socialización, personalización y cognición, a través de una adecuada estimulación.<sup>1</sup>
- Fortalecer la identidad y autoestima de cada niño y niño como condición importante para el despliegue de sus potencialidades globales y particulares.
- Estimular en niños y niñas la adquisición de actitudes, sentimientos y valores que favorezcan además a la familia su cultura, comunidad y la naturaleza.
- Favorecer la integración de niños y niñas en su medio natural social y cultural, como un proceso de descubrimiento progresivo que les ayude a construir poco a poco la dimensión social, cultural y ecológica de su “Yo”.
- Desarrollar las condiciones esenciales para iniciarse sin dificultad en el proceso de escolarización del nivel de educación básica.

---

<sup>1</sup>Fundamentos curriculares de la Educación Nacional, Ministerio de Educación de la República de El Salvador.



### **2.1.3 LA INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN EL DESARROLLO INFANTIL**

La educación parvularia es el medio y la estrategia del Ministerio de Educación que aspira a la formación y desarrollo de los niños y niñas, a partir de la identificación de su proceso de personalización, socialización y su actuación en el mundo que vive.

El sistema educativo tiene que identificar las necesidades sociales, educativas y las aspiraciones del individuo, la familia y la comunidad; traduciéndolas en un conjunto de características que se desean y aspiran en los niños y niñas, a ese conjunto se le denomina perfil educativo. En el caso específico de educación parvularia, hay una serie de rasgos que se postulan como aspirables en niños /as de 4 a 6 años de edad y que la educación parvularia debe tener como orientador de todas las acciones que promueve. Dichos rasgos están referidos a: Sociabilidad, Adaptación a la clase, mayor nivel de conocimiento y autonomía personal.

En este sentido es importante que los docentes sepan hacia donde dirigen su esfuerzo para facilitar los aprendizajes de los niños y niñas, planificar, organizar y realizar las acciones cotidianas. Para tal efecto los indicadores del desarrollo evolutivo se agrupan en cuatro grandes esferas complementarias: Desarrollo Personal, Intelectual, Psicomotor y Socio Cultural.

En el desarrollo personal se incluye el dar a conocer al niño que tiene derecho a una identidad; estimulación de la autonomía, desarrollo de seguridad, confianza en sí mismo, desarrollo de la creatividad y juego simbólico.

El desarrollo intelectual está encaminado a estimular la inteligencia preoperatoria, el pensamiento global, la curiosidad, el pensamiento intuitivo, la discriminación sensorial, la ubicación temporo-espacial, la memoria inmediata y secuencial. La imitación diferencial y la expresión oral y simbólica.

El desarrollo psicomotor esta encaminado a mejorar la actividad y el dinamismo, especialización y ajuste, psicomotor grueso y fino, equilibrio y direccionalidad y el dominio del esquema corporal.

El desarrollo sociocultural pretende alcanzar progresivamente la superación del egocentrismo como expresión de la imposibilidad de diferenciar el Yo, del no Yo o mundo externo.

En esta área se desarrollan: la expresión de sentimientos, ideas, experimentos y deseos, lenguaje oral, gráfico, simbólico y mímico; la interacción con las demás personas, sentimientos de pertenencia, interés por el entorno natural, social y cultural, comprensión gradual de sus deberes y derechos.

#### **2.1.4 PREPARACIÓN PARA EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA: *SECTOR PUBLICO Y PRIVADO***

En la enseñanza de la lengua escrita tanto en el sector público como privado existe una tendencia a poner en práctica, métodos y técnicas basados en la teoría neuro-perceptivo-motora; la cual concibe que las áreas fundamentales implicadas en el aprendizaje de la lengua escrita son: la maduración neurológica, la percepción, la motricidad fina, la coordinación visomotora, la relación temporo-espacial; por lo tanto los programas y las actividades pedagógicas que se implementan están dirigidas a estimular precisamente estas áreas, a través del uso de material didáctico sobre el apresto (libretas que contienen ejercicios visomotores; conocimiento de esquema corporal, direccionalidad, nociones temporo-espaciales, etc). La diferencia radica en que el material didáctico utilizado en el sector privado, es más elaborado técnicamente.

Un aspecto interesante en relación a la teoría Neuro-perceptivo-motora es que toma en cuenta la maduración biológica dentro de la educación parvularia del sector público, y que además dentro de sus objetivos ninguno plantea exactamente la enseñanza de la lectura; ya que se considera el nivel parvulario únicamente para el desarrollo de aspectos como: sociabilidad, afectividad, valores morales, desarrollo psicomotor; es decir, que son elementos que sirven de base para adquirir la lectura hasta que el niño curse el primer grado.

Como plantea *Jean Piaget* (1954) el nivel de Jardín de Infantes está dirigido para estimular la maduración neurológica, la percepción, la motricidad fina, la coordinación visomotora, las relaciones temporo-espaciales, etc.; Y en ningún momento se debe forzar a enseñar algo que biológicamente el niño /a no está apto para aprender, porque no ha logrado la maduración necesaria. En este sentido solo se enseñaran nociones para que en primer grado cuando los niños /as tienen siete años, empiecen a adquirir el aprendizaje de la lengua escrita. El enfoque Piagetiano se basa en que el desarrollo precede al aprendizaje.

Otro factor que afecta el aprendizaje de la lectura de los niños /as dentro del sector público, es que los padres siguen teniendo la idea de que “al kinder se va a jugar” por lo que no colaboran en casa con sus hijos motivándolos para adquirir la lengua escrita. Al mismo tiempo la inasistencia o ausentismo de los niños /as es otro fenómeno que se puede observar dentro de este sector y que también limita las posibilidades de un mayor aprendizaje.

En relación a la educación parvularia del sector privado se puede mencionar que uno de los requisitos indispensables es que el niño en preparatoria debe adquirir la lengua escrita, para ello utilizan un método específico para enseñar a leer; sin embargo se puede observar que incluso dentro de los diferentes niveles de parvularia (maternal, pre kinder, kinder 4 y 5 y preparatoria) existe el estricto requisito de que

los niños /as poseen una edad determinada, para que no estén en desventaja unos con otros dentro del mismo nivel. Los alumnos /as deben estar en una sección en la cual los rangos de edades sean iguales o la diferencia de edad sea mínima. Este criterio pedagógico está basado en las teorías maduracionales del desarrollo, según las cuales los niños /as pasan por determinados estadíos o etapas a ciertas edades cronológicas de manera casi inevitables o espontáneas.

## 2.2 APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

### 2.2.1 Corrientes Psicopedagógicas que explican el aprendizaje de la Lengua Escrita

La educación temprana ayuda a situar la práctica y los problemas actuales dentro de la perspectiva histórica ya que en el siglo XVII en Europa; la infancia terminaba demasiado pronto y a los niños /as de 3 a 4 años de edad se les consideraba esencialmente como adultos en pequeños.

Hasta el siglo XIX *Enrique Pestalozzi* (Pedagogo Suizo) 1746 y *Guillermo Froebel* (Pedagogo Alemán) 1782, fueron de los primeros en organizar Escuelas para niños /as pequeños, *Froebel* fue quien diseñó el primer método formal para educación de niños /as: El Kinder Garten y adiestra a profesores en el uso de ese método. Tiempo después en Italia *María Montessori* (Doctora en Medicina) inicia su experimentación pedagógica en 1907 siendo encargada de organizar escuelas infantiles que ella llamó “*Casa Dei Bambini*” (Casas del niño). Creando el método Montessori basado en los siguientes principios: **a) Libertad:** en ella, la educación debe favorecer la manifestación espontánea de las energías latentes del niño (a) estimularlas por medio del material, ambiente y procedimientos apropiados a la naturaleza del niño /a, sin temor, sin coacción, ni castigo. **b) Importancia de hacer uso de los “períodos sensitivos” en el niño /a,** las cuales se observa que el infante desarrolla distintas etapas en las que muestra aptitudes y posibilidades psicológicas que más tarde desaparecer, dentro de ellas se incluyen: El período sensitivo para el lenguaje que se revela durante los primeros 5 años del niño /a, es la susceptibilidad especial para oír y reproducir sonidos del lenguaje oral. La madre debe aprovechar esa energía al igual que la maestra en la escuela, período sensitivo al orden en esta etapa al niño /a entre 2 o 4 años, le parece que todo su ambiente debe mantenerse en el

lugar acostumbrado y que todas las acciones del día deben ejecutarse en su rutina acostumbrada; solo así se explica que 30 a 40 niños /as puedan moverse de un lado a otro, con libertad, en la misma aula seleccionando sus ocupaciones espontáneamente, sin que sea necesario imponer este sentido del orden desde afuera.

Cuando la Educación se realiza, con base a esos “períodos sensitivos y nos adaptamos a ellos, el desarrollo mental y moral se logra con naturalidad, sin esfuerzo y a una edad muy temprana. c) **Actividad y Autonomía:** en ella las manifestaciones de energía se traducen en actividad física e intelectual. La actividad unida a la libertad conduce a la disciplina activa y libre es decir a la autonomía, estos aspectos hacen posible el autoaprendizaje que según la Doctora *Montesori* se logran por medio de su material, dentro de un ambiente y procedimientos que se adaptan a las distintas etapas del desarrollo del niño /a satisfaciendo las necesidades de cada uno de ellos. El método *Montesori* ayuda al niño /a a actuar y a expresarse libremente, en él la educación no es transmisión de cultura, sino una ayuda para la vida en todas sus expresiones; ha de comenzar al nacer y durar toda la vida.

Posterior a los mencionados métodos activos para el nivel preescolar, la educación temprana empezó a llamar la atención en Estados Unidos, en la década de los 20's con el surgimiento de los jardines de niños, los cuales atendían principalmente a la clase media y alta y constituyeron los primeros programas amplios para niños pequeños.

Estos programas favorecieron al desarrollo integral de niños y niñas en el ambiente de la Educación Inicial; por tales motivos es aquí donde se inicia la necesidad de conformar una ciencia que se ocupe de estudiar el desarrollo individual como el resultado de la interacción entre el escolar y el medio surgimiento de ésta manera la psicopedagogía, la cual consiste en el estudio del desarrollo cognoscitivo y emotivo del niño /a, así como en los procesos de maduración y en la evaluación de su

aprendizaje; enfocando la problemática que implica el aprendizaje desde varios puntos de vista, lo que explica el surgimiento de diferentes corrientes psicopedagógicas o teorías del aprendizaje, los cuales a pesar de tener diferencias tienen como objetivo común el brindar a los maestros las estrategias docentes de mayor utilidad.

Una de las corrientes psicopedagógicas más importantes de este siglo es el conductivismo. Su base teórica fundamental es la relación estímulo – respuesta en la formación de los aprendizajes, y por ello es capaz de sustentar parte de los métodos correctivos en algunos problemas más comunes que surgen en el aula. Esta es una concepción mecanicista, ya que no toma en cuenta el papel activo del educando le da relevante importancia al medio ambiente en la formación de aprendizaje.

Dentro de las corrientes psicopedagógicas más aplicadas están: La Pedagogía tradicional, que se fundamenta en el memorismo, y donde el alumno es un simple receptor de la información; esta es otra de las teorías que reduce el desarrollo del alumno, en cuanto a que lo considera un ser pasivo que simplemente recibe información y la almacena en su memoria; entonces las dificultades de aprendizaje cuando en el educando estén alteradas los procesos psicológicos que se encuentran implicados en el aprendizaje y que esta corriente no los toma en cuenta como son: Comprensión, Lenguaje, Pensamiento, etc.

La teoría Cognitivista, cuyo máximo exponente es *Jean Piaget* (1954) y su teoría psicogenética: La importancia de *Piaget* para la Educación Inicial es que la mayoría de sus estudios los realizó con niños /a y sobre todo con sus hijos, plantea que el jardín de niños debe sólo proporcionar actividades que pongan al niño /a en contacto con la lecto-escritura, puesto que en su desarrollo el niño /a descubrirá el lenguaje escrito y a partir de su proceso de maduración le tomará importancia; *Jean Piaget* afirma que el niño /a, sufre durante toda su etapa de desarrollo motriz, también un

desarrollo psíquico y mental; en ese sentido el niño /a debe tener una madurez psicomotora para el aprendizaje de la lengua escrita. Además considera que el aprendizaje es un proceso mental por medio del cual el niño /a descubre y construye el conocimiento a partir de sus propias acciones y reflexiones que nacen al interactuar con los objetos, fenómenos y situaciones que despiertan sus intereses, también señala que el aprendizaje es activo y que la mente lleva a cabo dos procesos importantísimos que son la “asimilación y acomodación”. El primer proceso se entiende como la acción del organismo sobre los objetos que lo rodean, los niños /as pueden asimilar un mismo objeto de forma diferente por ejemplo: La Lengua. Y el segundo proceso acomodación, se realiza cuando el medio ambiente actúa mostrando cosas nuevas, y se provoca un desequilibrio interno, que no es negativo, mediante este equilibrio el sujeto buscará que los nuevos descubrimientos encajen de forma lógica y coherente dentro de su esquema mental. Estos dos aspectos ocurren durante toda la vida y principalmente en el proceso de adquisición de la lengua escrita según la teoría psicogenética.

Otra de las teorías que explican el aprendizaje de la lectura es la teoría neuroperceptiva motora, la cual considera que el niño /a debe poseer una madurez neurológica que se desarrolla a lo largo de etapas evolutivas diferentes, entonces para aprender el niño /a debe de tener una madurez psicomotora para el aprendizaje de la lengua escrita.

Para determinar si el niño /a está apto para iniciar el aprendizaje de la lectura se utilizan diferentes test psicológicos que predicen el tiempo en que el niño /a adquirirá las habilidades necesarias para aprender a leer o establecen el nivel de desarrollo psicomotor que el niño /a posee en ese momento. Un test psicológico muy utilizado en los países de habla latina y que se fundamenta precisamente en la teoría neuro-perceptivo-motora es el test **A B C** que fue diseñado por *Philo* (Psicopedagogo Brasileño). Este test es de aplicación individual y evalúa las



siguientes funciones: Coordinación visomotora, memoria visual, comprensión y memorización; otro test psicológico aplicado dentro de ésta corriente es el test Gestaltico Visomotor de *Bender* que explora la madurez visomotora en niños /as, necesaria para el aprendizaje de la lectura. Otro ejemplo es el test *Frostig*, que evalúa maduración visomotora y que incluye además un programa de estimulación cuando existe retardo en el desarrollo de esta área.

En relación a los test anteriormente descritos puede decirse que, el test **A B C** es un test predictivo y selectivo, debido a esto cuando el maestro conoce los resultados margina y descuida a los niños /as que tienen un pronostico desfavorable, causando en ellos baja autoestima y limitándoles su desarrollo académico, por otra parte en los test Gestaltico Visomotor de *Bender* y el *Frostig* se relaciona la madurez visomotora con la edad cronológica de los niños /as y en los casos de no existir concordancia en estos resultados, se prevé que el niño /a presentará dificultades para el aprendizaje de la lectura.

En cuanto a las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita la teoría Neuro-perceptivo-motora plantea que el retraso lector es fundamentalmente un problema de percepción visual; los principales representantes en este campo fueron: *Hinshelwood* ( 1895-1917) y *Morgan* (1986), quienes hablaron de la existencia de un ceguera congénita, para las palabras. Otro autor que investigó específicamente acerca de las bases neurológicas de los comportamientos lectores anómalos fue *Orton*, a lo que llamó Estrefosimbolia (inversión de símbolos) y lo explico en término de madurez cerebral y de dominio de un hemisferio cerebral sobre el otro. Más tarde *Herman* (1959) planteó que esos comportamientos se debían a una disposición innata hacia la confusión espacial y direccional, de allí la importancia que se dio a la lateralidad, esquema corporal, organización y orientación espacial, discriminación visual, etc. Actualmente todos éstos conceptos se reúnen bajo la etiqueta de Dislexia, convirtiéndose en la explicación clínica de la mayoría de las dificultades de

aprendizaje de la lengua escrita. Esta teoría también plantea que las dificultades de aprendizaje en ésta área pueden deberse a inmadurez neurológica o a una disfunción cerebral mínima.

Se considera que todas las nociones antes mencionadas son importantes pero no determinantes para el aprendizaje de la lengua escrita, ya que existen en la actualidad estudios e investigaciones que demuestran la importancia de procesos psicolingüísticos relacionados con el aprendizaje de la lengua escrita y que en la mayoría de los casos las dificultades en el aprendizaje de ésta, se deben precisamente a un déficit lingüístico.

En los centros escolares públicos y privados, actualmente estimulan los procesos visomotores y perceptivos a niños y niñas; pero la experiencia lleva a considerar que estos ejercicios provocan fatiga y un mínimo rendimiento en las actividades escolares, más bien esos ejercicios están relacionados con el aprendizaje de la escritura que de la lectura. Por otra parte el hecho de esperar a que el niño adquiriera una maduración neurológica para iniciar el aprendizaje de la lectura, limita al niño /a en su desarrollo, ya que se considera que el preescolar es un “lector pequeño”, que vive en un mundo estimulante de expresiones gráficas y que posee conocimientos acerca de la lengua escrita.

*Vellutino* (psicólogo Inglés 1979), al respecto presenta numerosos estudios según los cuales no existen diferencias entre los lectores pobres y los normales partiendo de la aplicación del test Gestaltico Visomotor de *Bender* como predictor de la habilidad lectora, en este sentido la correlación de dicho test y el rendimiento de la lectura puede ser atribuido a otros factores que no son la integración perceptual deficiente.

## 2.3 TEORIA PSICOLINGUISTICA

### 2.3.1 CONCIENCIA METALINGÜÍSTICA

Cuando se utiliza el lenguaje para comunicarse, rara vez se tiene motivo para reflexionar sobre su estructura y función. En ese sentido el lenguaje es transparente, se va directamente a la idea que se quiere comunicar, sin ningún conocimiento consciente de la estructura del lenguaje que se ha utilizado. Del mismo modo cuando se escucha hablar se capta el significado sin conciencia de los sonidos dichos que constituyen la producción.

De igual manera, cuando se utiliza el lenguaje, normalmente se extrae el significado sin prestar ninguna atención consciente a la estructura del lenguaje, ni a ninguna de sus partes. *Cazden* (1976) ha descrito esto como “hacer opacas” las formas del lenguaje, que son normalmente transparentes. Se puede hacer esto por interés de transmitir adecuadamente un significado. Los que trabajan con el lenguaje deben ser capaces de centrar su atención sobre él, es decir deben ser conscientes metalingüísticamente. Por lo tanto, el desarrollo de la conciencia metalingüística es esencial para que los niños /as tengan éxito en la escuela, ya que la mayor parte del tiempo escolar se dedica a trabajar con el lenguaje en las formas escrita y hablada.

Se considera conciencia metalingüística, cuando hay alguna reflexión sobre el nivel fonológico, sintáctico, o pragmático del lenguaje. Además el sujeto debe tener alguna apreciación de que está reflexionando sobre el lenguaje, al respecto, *Bialystok y Ryan* (1985 a, 1985 b), la conciencia metalingüística implica niveles altos de dos componentes: **1º** La capacidad de analizar el conocimiento lingüístico en categorías y **2ª** la habilidad para controlar los procedimientos atencionales que seleccionan y procesan información lingüística.

El primer aspecto (análisis) es responsable de hacer explícitos los aspectos de la estructura del lenguaje, como las unidades del habla (por ejemplo fonemas, sílabas y las construcciones sintácticas). El segundo implica la capacidad de considerar intencionalmente los aspectos del lenguaje que son relevantes en un contexto particular. Este componente permite al sujeto ir más allá del rasgo más relevante del lenguaje, es decir, el significado que transmite, y atender a las estructuras subyacentes.

El lenguaje consta de sonidos que se combinan para formar las palabras, frases, para producir conversaciones y discursos. Respecto a todos estos niveles puede haber conciencia metalingüística.

### **2.3.2 EL DESARROLLO DE LA CONCIENCIA METALINGÜÍSTICA**

El modelo de desarrollo sugerido por *Bialystok* y *Ryan* (1985 a, 1985 b), argumenta que las capacidades metalingüísticas se desarrollan gradualmente y que el nivel de capacidad demostrado por los niños /a dependerá de su dominio de las formas lingüísticas consideradas. El desarrollo de ésta conciencia comienza con las propiedades intrínsecas del lenguaje que llevan al niño /a a reflexionar espontáneamente sobre aspectos del mismo. Esas propiedades incluyen la existencia de: reparaciones en la propia habla, la existencia de errores como malas pronunciaciones en el habla de otros, palabras que son difíciles de pronunciar, palabras que riman unas con otras y características de la palabra escrita que, dada su forma más visible y permanente, serán más relevantes que la palabra hablada.

A medida que el niño /a domina las diferentes formas implicadas en el uso del lenguaje se desarrollan niveles más altos de reflexión. La aparición espontánea de reflexiones proporcionará una base para una reflexión más controlada.

Consecuentemente, el niño /a hará un giro gradual hacia reflexiones deliberadas sobre aspectos del lenguaje. Es probable que éste cambio se vea intensificado por el dominio creciente del lenguaje escrito y que éste dominio conduzca a niveles de control mucho más altos.

### **2.3.3 CONCIENCIA FONOLÓGICA**

La conciencia fonológica se refiere a la conciencia que tiene cada persona a los sonidos de su propia lengua ( *Mattingly*, 1972) sostiene que aparece de un modo lento y gradual, en la medida en que los niños (as) desplazan su atención desde los aspectos significativos del lenguaje hacia la conciencia de las estructuras y de las unidades o segmentos que lo componen (*Defior*, 1997). La conciencia fonológica en éste sentido sería la habilidad para segmentar y ser conscientes de las unidades del lenguaje oral (frases, palabras, sílabas, fonemas). Si los niños /as han de denominar los procesos de lectura y escritura, deben ser capaces de aprender las correspondencias entre los sonidos individuales del lenguaje, los fonemas y las letras que representan éstos sonidos, los grafemas. Para ello deben ser capaces de centrar su atención sobre los sonidos.

Dada la dificultad de identificar los sonidos individuales del habla, *Peter Bryant* y otros investigadores 1987 mantuvieron que la conciencia fonológica se desarrolla inicialmente a través de una conciencia de la rima y que una experiencia temprana con las rimas en el jardín de infancia favorecerá el desarrollo de la conciencia fonológica.

En un estudio subsiguiente otros investigadores como *Ball*, *Bryan*, *Maclean* etc, propusieron que sería más fácil para los niños /as hacer juicios de discriminación basados en el fonema inicial, (cuando se les presentan palabras monosilábicas) que basados en los fonemas intermedios o finales. Lo anterior está basado en que existe

una división natural en las palabras monosílabos entre la consonante inicial o el grupo consonántico y el resto de la palabra. Estas partes de las palabras son denominadas el inicio y la rima por supuesto si las dos rimas son idénticas las palabras riman por ejemplo: gata-rata. Esta es una tendencia a descomponer las palabras de forma natural a éste nivel.

Otra explicación sobre el desarrollo de la conciencia fonológica la proponen *Fisher y Carter* (1974), quienes argumentan, a partir de sus estudios con tareas de “picar” (se presentan al niño /a una serie de palabras, normalmente formadas por uno a cuatro fonemas, y se les pide que indiquen el número de sonidos de cada palabras picando con una madera sobre la mesa una vez para cada sonido), por ser extraña esta tarea, para los niños /as, el investigador presenta una serie de ejemplos junto con correctivos en los primeros intentos. El argumento es que sí el niño /a tiene la habilidad de segmentar palabras en fonemas, los ejemplos y los correctivos serán suficientes para transmitir los requerimientos de la tarea. Si no tiene la habilidad será incapaz de completar la tarea con éxito *Lieberman y otros* (1974) mostraron que los niños /as preescolares eran incapaces de determinar la cantidad de fonemas de las palabras, pero que la mayoría de niños /as en su primer año de escolaridad podrían segmentar las palabras en sus fonemas constituyentes. *Tunmer y Nesdale* (1982) plantean que es posible que los niños /as lectores (primer grado) puedan recurrir a una estrategia alternativa para solucionar la tarea, pueden responder sobre la base del deletreo. Esto indica que los niños /as que pueden deletrear las palabras, pueden probablemente leer y consecuentemente serán capaces de identificar fonemas individuales.

Las investigaciones sobre el desarrollo de la conciencia fonológica sugieren que los niños /as inicialmente se dan cuenta de los sonidos del lenguaje cuando notan que algunas palabras suenan de manera similar; es decir riman, la aparición en el habla de palabras que riman cerca una de la otra puede desencadenar una reflexión

espontánea sobre los sonidos de las palabras. Esto llevará al niño /a a centrarse en la similitud entre las palabras y en la diferencia. Cuando se consideran las palabras monosilábicas es más fácil atender a las partes de las palabras que son iguales (es decir, las rimas idénticas) y las partes que son diferentes (es decir, los inicios), como resultado de la división natural entre rima e inicio. Así pues el niño /a a obtenido el acceso a los fonemas individuales, los inicios. Desde este punto la reflexión deliberada se puede extender a otros fonemas de las palabras hasta que el niño /a es capaz de llevar a cabo la segmentación fonémica a nivel requerido en las tareas de picar y en otras similares.

### **2.3.4 CONCIENCIA METALINGÜÍSTICA, LECTURA Y ALFABETIZACION**

Existe un considerable desacuerdo respecto a si la habilidad para reflexionar sobre el lenguaje es el resultado del aprendizaje de la lectura o un prerrequisito para dominarla. *Donaldson* (1978) ha sugerido que el proceso de aprendizaje de la lectura en la escuela es responsable del desarrollo de la conciencia metalingüística. Consideró que la lectura es el empujón que lleva al niño /a a desarrollar el control metalingüístico, control que por su parte se extiende a otros dominios cognitivos. Por otra parte, *Tunmer y Bowey* (1984) sostuvieron que <<la habilidad metalingüística para reflexionar sobre el lenguaje podría ser un prerrequisito importante para poder leer, ya que con esta habilidad el niño /a no sería capaz de descubrir las propiedades del lenguaje hablado que son centrales para la correspondencia entre sus fonemas habladas y escritas>>.

Aunque estas dos visiones son opuestas, probablemente ambas contienen elementos correctos; ya que la capacidad para reflexionar sobre aspectos del lenguaje existen antes de que el niño /a se enfrente a la instrucción de la lectura. Esta reflexión frecuentemente aparece de forma espontánea e inicialmente no procede de un control deliberado.

Habr  muchas diferencias individuales entre los niños /as que influirán en el proceso de aprendizaje de la lectura. Para muchos niños /as, la capacidad de reflexionar sobre el lenguaje estará más desarrollada que para otros. *Olson* (1984) ha señalado que a los niños /as que crecen en hogares donde es valorada la alfabetización, los padres les enseñan con frecuencia palabras de forma explícita. El padre o la madre se sienta con el niño /a sobre sus rodillas y, a medida que miran un libro juntos, procederán a enseñarles significados de palabras individuales, luego el contenido de las interacciones se amplía a otras palabras, incluyendo adjetivos y verbos; estas secuencias e interacción, además de ampliar el vocabulario del niño /a centran la atención conjunta y explícitamente sobre las unidades del lenguaje. Los niños /as que experimentan secuencia de este tipo se hacen más concientes del lenguaje, también se familiarizan más con el formato de enseñanza que se encontrarán en el aula. Pero muchos niños /as no habrán tenido estas experiencias durante los años preescolares y para ellos la habilidad limitada para reflexionar sobre el lenguaje que ha surgido de las emisiones motivadas espontáneamente debe ser desarrollada de forma deliberada por el maestro.

El desarrollo de la conciencia metaling stica principalmente implica mirar más allá del significado relevante transmitido por el lenguaje. A la vez ofrece un mayor control sobre el significado. Mientras que el niño /a pequeño tiende a ir directamente a un significado particular que ve como obvio, el niño /a con conciencia metaling stica aprecia que el lenguaje que utiliza no tiene una correspondencia uno a uno con el significado. Las palabras son grupos arbitrarios de sonidos que toman significado a través de su uso en un dominio social compartido.



### 2.3.5 LA COMPRESIÓN LECTORA

A medida que los niños /as se vuelvan más ágiles para la decodificación de un texto, la comprensión del mismo se dará sin dificultad. Esta fluidez, asociada al hecho de que los niños /as han venido comprendiendo el lenguaje en su forma hablada durante algunos años, sugiere que debe comprender el lenguaje escrito; pero la comprensión de lo que se lee no sigue automáticamente de poder leer las palabras. Hay tres razones para esto.

En primer lugar la comprensión de la lectura depende de las habilidades de la comprensión del lenguaje hablado y esto último puede no estar bien desarrollado en algunos niños /as (*Tunmer 1986*). En la edad escolar puede parecer que muchos niños /as tienen buen control de las bases del lenguaje, pero algunos tendrán dificultades todavía para comprender el lenguaje hablado que se les dirige en ciertas situaciones comunicativas y actúan como si no se dieran cuenta de que a los mensajes que reciben les falta información o son inadecuados. Las dificultades con la comprensión del lenguaje hablado se hace todavía más evidente cuando el lenguaje que se les presenta es más parecido al lenguaje escrito.

Al considerar la comprensión lectora no puede asumirse que los niños /as hallan desarrollado por completo las habilidades de comprensión para el lenguaje hablado y que estas transfieran a la forma impresa del lenguaje.

En segundo lugar, el lenguaje escrito hace uso frecuente de construcciones sintácticas que son poco utilizadas en la forma hablada del lenguaje. El objetivo de enseñar a leer a los niños /as debe ser proporcionarles las habilidades que necesitaran para implicarse en muchas actividades que incluyen la lectura como medio de conseguir otros objetivos. Una de las desventajas de la aproximación de la experiencia con el lenguaje hablado es que puede restringir la experiencia del niño /a

con el lenguaje escrito, porque toma el propio lenguaje del niño /a y lo pone por escrito. Esto significa que existe una ventaja inicial para el niño /a, ya que lee un lenguaje que le es familiar; pero es importante que los niños también tengan experiencias con las formas del lenguaje de los libros y con otro material escrito, el cual es un lenguaje diferente.

En tercer lugar, la comprensión de la palabra escrita requiere integrar información completa a lo largo de un discurso amplio en mayor medida que el lenguaje hablado; las habilidades que se requieren para la comprensión lectora va más allá de las implicadas en la comprensión de pasajes hablados.

El material escrito es frecuentemente más largo y tiene una experiencia permanente que lleva a métodos para mejorar la comprensión que no están disponibles para el oyente. El lector eficaz en frecuencia hace una inspección del libro antes de leerlo, para tener una idea general del material que va a leer y determinar qué apartados pueden precisar una lectura más cuidadosa que otros. La información de los encabezamientos del capítulo y del apartado pueden utilizarse para informar a los lectores por adelantado acerca de lo que pueden esperar aprender a partir del texto.

También pueden ser usadas para ayudar al lector a evaluar su comprensión después de haber leído el material. Por consiguiente, la comprensión lectora es un proceso complejo que se basa en el desarrollo de las habilidades de comprensión del lenguaje hablado y de otras habilidades preparadas para tratar específicamente con material escrito. Es un proceso dinámico que implica al lector en la reconstrucción del significado situado en el texto por el escritor. Al margen de la existencia de ilustraciones en algunos libros, la comprensión lectora se apoya por completo en el texto circundante para establecer el contexto que ayude al lector a determinar el significado del escritor en una frase particular o conjunto de frases. Para asegurar la comprensión eficaz el lector debe aprender a interactuar con el texto, evaluando lo

que lee en relación al conocimiento existente acerca del lenguaje y del mundo. Debe estar preparado para las ambigüedades que pueden aparecer en lo que lee, y sí las encuentra, ser capaz de buscar en el contexto lingüístico circundante pistas que le permitan deshacer las ambigüedades.

Dada la complejidad de la comprensión lectora, *¿Cómo se puede ayudar al niño /a a desarrollar las habilidades implicadas?*. Una contribución importante proviene de leer libros a los niños /as. Aquellos niños /as que provienen de entornos en los que se les ha leído con frecuencia estarán más familiarizados con las construcciones sintácticas empleadas en el lenguaje escrito. Esto les ayudará a comprender cuando más adelante lleguen a leer por ellos mismos. Además de leer a los niños /as, el lector debe también comentar la historia y hacer preguntas acerca de ella. Esto ayudará a los niños /as a apreciar la importancia de escuchar atentamente lo que se lee y de verificar si lo han comprendido, idealmente, las preguntas formuladas no deben ser simplemente las referidas a los hechos y que pueden ser contestadas repitiendo parte del texto que se ha escuchado. Las preguntas deben incluir muchas que requieran inferencia y que lleven al niño /a más allá del texto inmediato, o predicciones de lo que puede ocurrir a continuación.

### **2.3.6 MOTIVACIÓN EN LA LECTURA**

Al inicio de la escolaridad, en la educación infantil, para los niños /as la lectura puede ser simplemente otra de las habilidades misteriosas que “hay” que aprender en la escuela. Para ellos el dominio de esta habilidad misteriosa, la lectura, será en sí misma el objetivo en lugar de ser un medio para alcanzar otros objetivos, incluyendo el acceso a ulterior conocimiento y disfrute a través de la lectura. Otros niños /as tendrán un conocimiento mayor y se mostrarán mucho más entusiasmados por la oportunidad de leer. Si se les presentan situaciones en las que necesiten poder leer

para conseguir un objetivo, en lugar de que la lectura sea en sí misma el objetivo, se tendrá como resultado que muestran un interés mayor.

La lectura y la escritura son instrumentos, técnicas para conseguir algo. Al leer y escribir, la pregunta importante es ¿Para qué?. Leemos para disfrutar, recordar, para aprender, para informarnos, para comunicarnos, para expresarnos, el lenguaje que se trabaja en la escuela debe servir para todas esas cosas y eso debe quedar claro para los alumnos.

Proponer además tareas que “hagan pensar”. La mayoría de las actividades lúdicas requieren actividad mental por supuesto, aprender es mucho más divertido si te invita a pensar, lo que se necesita, es que el profesor, los adultos, entendamos la lógica del pensamiento infantil.

### **2.3.7 IDEAS INFANTILES ACERCA DE LA LECTURA**

Para *Lluis Maruny Curto* y otros (1993) algunos niños, cuando llegan a la escuela, ya son capaces de representar la actividad lectora: toman el libro, lo ponen en posición correcta, lo abren, lo miran atentamente, sueltan un discurso en un tono de voz distinto al coloquial, van pasando páginas.

Se supone que el niño sabe qué es leer, como se hace, cual es la actitud, el gesto, el tono adecuado. Una cantidad de información que no es posible si, previamente, no ha tenido una experiencia directa y repetida, habitual, de ver adultos leer en voz alta, para él. Estos niños serán, con toda probabilidad buenos lectores.

Conseguir esta conducta en los niños, es muy bueno. El modo de hacerlo es servirles de modelo en la tarea de leer: leerles muchos cuentos y toda clase de material que pueda ser leído.

Además, cada niño tiene un conjunto de ideas acerca de lo que se puede leer y de lo que no se puede leer. Esto resulta muy interesante y sorprendente. Tienen también ideas propias acerca de lo que está escrito, cuando la palabra escrita está acompañada de un referente.

Para que un niño pueda interpretar un texto, es necesario que se le faciliten ayudas que permitan compensar la insuficiencia del descifrado: por ejemplo la presencia de imagen, presentar un texto memorizado por el niño (una canción, poesía, adivinanza, etc) o que lea en compañía de un lector experto.

Para el niño, escribir le resulta más sencillo que leer, en las primeras etapas de su aprendizaje; sin embargo, leer le sirve para controlar y recordar lo que ha escrito. Los niños /as preescolares no solo tienen ideas personales del sistema de escritura o de lectura de palabras. Disponen, de una gran cantidad de información del lenguaje escrito, de sus diferencias con el lenguaje oral, de la sintaxis y de los distintos tipos de texto.

En resumen, cuando el niño /a se inicia en el aprendizaje de la lengua escrita, ya es un niño /a “lector”, es decir, posee una cantidad de conocimientos previos acerca de esta área que le facilitarán el aprendizaje del sistema alfabético. Este conocimiento previo se justifica por el hecho de que el niño /a vive en un medio alfabetizado, cargado de textos o lenguaje impreso.

### 2.3.8 APRENDIZAJE DE LA LECTURA

Los niños /as varían mucho en el conocimiento previo y las habilidades que poseen al iniciar el aprendizaje de la lectura. En este contexto, un área central para el aprendizaje de la lectura es el desarrollo del lenguaje hablado; los niños /as difieren en cuanto al dominio que tienen del lenguaje hablado en el momento que comienzan la educación formal, habrá grandes diferencias individuales en el desarrollo del vocabulario, tanto en términos de contenido como de cantidad; en su familiarización y una cantidad de estilos conversacionales; en sus habilidades de comprensión del lenguaje hablado y en su capacidad para reflexionar sobre el lenguaje que utilizan. Todos estos aspectos influirán sobre el curso del desarrollo de la lectura desde los primeros estadios.

Una fuente de información acerca de la lectura es lo impreso en el entorno. Es difícil para los niños /as escapar de la abundancia de lo impreso que existe en el entorno en nuestra sociedad. Algunos niños /as actualmente tienen la oportunidad más acerca de la lectura, en la medida en que no tienen simplemente interacciones con lo impreso en el entorno; si no que hay una actividad compartida con el padre, la madre o un hermano mayor.

*Ferreiro y Teberosky* (1982) en un estudio realizado en Argentina, examinaron otros aspectos del concepto de los niños /as preescolares acerca de lo impreso, es decir que puede ser leído y que no; ellas demostraron que los niños /as observan las mismas distinciones que las personas alfabetizadas, por ejemplo, letras y números, pero a medida que continúan interactuando con la palabra impresa desarrollan un conocimiento mucho más amplio, por ejemplo aprenden a distinguir los signos de puntuación de las letras y que las letras ofrecen información acerca de los sonidos representados en las palabras; En ese sentido se puede hacer la siguiente

interrogante: *¿Qué hace el niño /a cuando lee?*; la lectura no es una actividad simple, más bien lo contrario exige coordinar una amplia variedad de actividades, cada una de las cuales en sí misma es compleja. Por otro lado, muchas de estas actividades no son específicas de la lectura e intervienen siempre que ponemos en juego el lenguaje; Entre las actividades que se realizan al momento de leer están: asignar un significado (lingüístico-lexical) a los símbolos escritos y el segundo conjunto de actividades tienen que ver con la comprensión del texto.

En primer lugar se realiza un reconocimiento de palabras; de las actividades implicadas en la lectura, la más evidente de todas es que al leer reconocemos un significado a los símbolos gráficos, pero para poder reconocer algún estímulo ya sea objeto o palabra, hemos de poseer en nuestra mente alguna muestra o representación interna que confirme su identidad, por ejemplo ante la palabra mesa, actuamos con rapidez y el reconocimiento es instantáneo como el dibujo de una mesa o del objeto que denominamos con la palabra mesa. Por esta misma razón, cuando nos enfrentamos a palabras nuevas de las que, por definición, carecemos de una representación anterior, esta identificación instantánea no es posible.

Se decía que leer es igual a reconocer símbolos escritos; en la lectura se pueden reformular algunos componentes básicos implicados en esta primera dimensión de la lectura que son: El “ léxico interno o lexicon” que es la estructura mental donde residen nuestros conocimientos sobre el significado de las palabras, es una especie de diccionario mental donde además hay información sobre su categoría sintáctica y su fonología. Otro componente importante en la lectura son los “Detectores de palabras o logogens”, que son esquemas mentales que poseen información sobre los rasgos característicos e invariantes de la forma de cada palabra, contenido en nuestro léxico.

La vía lexical, supone de emparejar la palabra impresa (escritas) con alguna representación interna. De esta manera cuando la palabra escrita aparece ante nuestros ojos, extraemos de ella sus rasgos característicos y lo comparamos con aquellos detectores de palabras que posee algunos de sus rasgo. Aquel que de entre todos, reúna un mayor número de evidencias es el que, por decirlo de una manera expresiva, gana, y por lo tanto, da lugar a que se active la entrada léxica correspondiente.

En la vía fonológica o también llamada sub léxica, supone la mediación del propio lenguaje oral para obtener el significado. Consiste por tanto en traducir los símbolos gráficos, ya analizados perceptivamente, en fonemas. Esta vía encuentra su máxima utilidad cuando nos enfrentamos por primera vez con expresiones escritas que refieren palabras que ya conocemos oralmente. Situación que ocurre de forma especialmente evidente, en los primeros pasos que dan los niños /as en la lectura.

Con respecto a la comprensión o interpretación del texto se puede decir que la lectura no es un proceso exclusivamente perceptivo. *Frank Smith* (1978) sostiene que la lectura es más un proceso psicolingüístico que perceptivo; más un proceso de creación y confirmación de hipótesis a partir del conocimiento previo sobre el lenguaje y el mundo, que de discriminación perceptiva.

Para interpretar un texto necesitamos saber o conocer sobre aspectos del mundo, según nuestras vivencias, así se irá hipotetizando y comprendiendo un texto. Es decir el texto tiene un contexto.

Los procesos que se suceden tras la identificación de palabras son: La construcción de proposiciones, la construcción de una macroestructura, la construcción de un modelo mental para el texto, y las estructuras textuales y comprensión.



En la construcción de proposiciones; después de signar significado a cada una de las palabras escritas es necesario construir unidades de significados más amplios que el léxical. Estas nuevas unidades se denominan proposiciones y constituyen la unidad más pequeña de conocimientos que puede establecerse como una afirmación separada. Si un niño /a no ha logrado superar de leer palabras, difícilmente podrá lograr identificar las proposiciones de una oración, mucho menos los vínculos entre las proposiciones mismas.

La construcción de la Macroestructura es el nivel de significado denominado macroestructura del texto, que consiste en extraer el significado global que impregna y organiza los significados locales; es un resultado de la comprensión. Implica un proceso de análisis y síntesis en donde está implicado el pensamiento.

Construcción de un Modelo Mental para el texto es una situación o escenario en el que cabe una información textual; es un contexto creado durante y para la interpretación del mensaje, es situacional y parte de nuestro conocimiento del mundo; cuando leemos elaboramos nuestras propias ideas, imaginamos, evocamos, comparamos, es decir se requiere de toda una actividad mental.

Por último cabe mencionar la estructura textual y comprensión; todo texto tiene una estructura interna y una organización gramatical que nos permite ir contextualizando el contenido. En la medida en que tengamos un conocimiento previo del texto, así lo comprenderemos.

*¿Cómo todo esto es posible?, es decir ¿Cómo un lector puede llevar a cabo la labor de comprender un texto en el tiempo real de la lectura?* Una idea inicial de todo ello analizado de manera informal en la labor del lector: éste debe atribuir un significado a las señales portadoras de información (sean estas orales o escritas), organizar estos significados en proposiciones, reconstruir las relaciones ente tales proposiciones,

extraer el significado general de una secuencia de proposiciones, asignar esas macroproposiciones a una categoría funcional. Todos estos procesos exigen apelar a un conjunto de conocimientos realmente extensos sobre el lenguaje, sobre el mundo, sobre los textos, sobre la lectura etc. Más interesante todavía es que estos procesos y conocimientos debemos usarlos estratégicamente y de forma coordinada para asegurar la meta o metas de la comprensión.

### **2.3.9 NIVELES EN LA LECTURA**

Son varias las etapas por las que pasa el niño /a para adquirir la lengua escrita. Las investigaciones realizadas por *Ferreiro y Teberosky* (1974-1976), utilizando el marco conceptual de la teoría psicogenética de *Piaget*, para interpretar el proceso constructivo de la lectura y escritura en el niño /a, internándose así en campos que no habían sido explorados por el maestro; obtuvieron indicios acerca de que el aprendizaje del niño /a puede ir por vías insospechadas por el docente y que cuando aquel llega a la escuela, posee ya toda una serie de concepciones sobre la lectura y escritura, cuyo origen hay que buscar en edades más tempranas.

En un primer nivel, el niño /a ya conoce la representación gráfica a través del dibujo, las letras para él aún no representan nada; sin embargo, el niño /a ya comienza a buscar criterios para distinguir entre los dos modos de representación gráfica (dibujo y escritura). La primera conclusión a la que llegan los niños /as es que no es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre un dibujo y la escritura, más bien la diferencia está en el modo en que se organizan estas líneas; esto es, un dibujo puede llevar un círculo así como una letra “o”.

Cuando su desarrollo los lleva a observar esta distinción, lo hacen en base a observar que un escrito es siempre lineal y lleva esa secuencia, mientras que un dibujo puede o no contar con ella. En este primer nivel logran dos avances importantes: el primero

es considerar las cadenas de letras como objetos sustitutos y hacer una clara distinción entre dos modos de representación gráfica el icónico (dibujos) y el no icónico (la escritura).

El siguiente paso en este nivel es cuando el niño /a observa que el modo no icónico de representación tiende a representar algo que él todavía desconoce; sin embargo, surge en él la hipótesis de que las letras se usan para representar una propiedad de los objetos del mundo, que el dibujo no tiene la capacidad de representar y lo que puede representar en primera instancia a la lógica del niño es el nombre del objeto dibujado.

Así, cuando se le muestra a un niño /a un envase de Coca Cola y se le pregunta qué dice ahí (señalando las letras donde dice Coca Cola), el niño /a – por lo general – responderá “Coca”, sin embargo, si le mostramos las letras adyacentes al producto, el niño /a seguirá contestando “Coca”.

En lo cuantitativo, el niño /a se enfrenta al siguiente dilema: *¿Cuántas letras tiene que haber en la escritura para que esta sea “legible”?* es a través de este dilema que el niño /a comienza a construir su hipótesis del principio de cantidad mínima.

Los niños de habla hispana resuelven este problema de cantidad, por lo general, con la hipótesis de que para que algo sea legible debe tener – al menos – tres letras; las palabras que no cumplan con esta condición, para el niño /a no dice nada.

Por su parte el problema de cualidad lo resuelven de manera visual; para que las letras tengan algo que expresar, éstas deben ser diferentes. Si al niño /a se le presenta un gato icónicamente y se le ponen tres “s” debajo del dibujo y se le pregunta que dice ahí, el niño /a –aunque la escritura cumple con el principio de cantidad pero no el de cualidad-, contestará que no dice nada.

En un segundo nivel, el próximo logro es un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas. Ello los lleva a la construcción de un modo de diferenciación entre escrituras. En este nivel, el niño /a se enfrenta también al problema de cualidad y cantidad; por ejemplo elefante para él tendrá más grafías que hormiga, el niño /a todavía no descubre la interrelación que tiene la lengua oral y escrita para la cantidad de letras que se escriben.

Dentro del problema cualitativo, el niño /a comienza a diferenciar escrituras, a partir de ello pueden surgir soluciones dentro de su pensamiento.

En el tercer nivel, el niño /a se dará cuenta de la interrelación entre la lengua oral y escrita, construyendo así cinco hipótesis que se podrían denominar como subniveles: pre-simbólico, pre-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético.

En el período presimbólico, los niños /as no comprenden que los textos remiten a una significación, si bien diferencian letras y números de otros tipos de marcas gráficas. El período pre-silábico se define cuando reconocen que los textos tienen significación, relacionando primero la escritura con el nombre de objetos y no con los aspectos sonoros de la palabra; al escribir o leer el nombre, el niño /a usa grafías inventadas o simplemente trazos, a veces letras convencionales sin que representen un valor constante para determinado sonido.

En el período silábico el niño /a puede cortar la emisión sonora en sílabas y le asigna una grafía a cada sílaba, esta grafía puede ser inventada o bien con omisiones. Por ejemplo cuando utilizan la vocal A – O para pato o las consonantes D – P para papá; en esta etapa, ya la escritura representa directamente al lenguaje.

El período silábico-alfabético se caracteriza porque utiliza algunas letras para representar sílabas y otros para representar fonemas; es el período de conflicto con hipótesis anteriores y con la escritura que encuentra en el medio.

Y finalmente en el período alfabético, su propia producción y los conflictos que le crean le hacen comprender que la correspondencia no es siempre posible y entonces, gradualmente, apela al corte en el interior de la sílaba, llegando a las unidades sonoras del habla; así comienza a construir la lectura y la escritura sobre bases alfabéticas y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de las palabras que va a escribir.

En posteriores investigaciones realizadas en Buenos Aires por *Ferreiro y Teberosky* (1984) encontraron disparidades en los niveles alcanzados con respecto al desarrollo de los patrones evolutivos en el aprendizaje de la lectura y la escritura; concluyendo que solamente la mitad de la población que comienza la escolaridad en niveles pre-silábicos llega al nivel alfabético; Pero además se preguntan *¿Qué podría ocurrir si se logran cambiar los esquemas educacionales?*, ellos reflexionan sobre la importancia de respetar los esfuerzos infantiles por llegar a sus propias construcciones conceptuales, sin interferirlos con falsos juicios que conducen a censurar como “errores” como “malas” algunas respuestas que expresan su actividad interior para comprender “la naturaleza del sistema de escritura que la sociedad le ofrece”.

En diversas oportunidades, *Emilia Ferreiro y Ana Teberosky* aclararon que: sus observaciones sobre patrones evolutivos no pueden ni deben considerarse como fundamento para un método de lectura; si bien presentan recomendaciones que conciernen a la actitud del maestro, pero no ofrecen ninguna propuesta metodológica. Más aún, parecería que: niegan la importancia de cualquier método en beneficio de “la progresión constructiva interna”. Para la cual el maestro y los

adultos deben solamente ofrecer la información requerida por el aprendiz. En efecto, en un ensayo propuesto a la luz de estas ideas, cuando se habla del papel del maestro se hacen recomendaciones tales como tener en cuenta que el niño /a:

- Es un sujeto activo,
- Necesita tiempo,
- Duda
- Aprende de sus errores,
- Necesita información no solo del maestro sino también de sus compañeros con libertad para opinar y confrontar opiniones,
- Necesita de una autoridad racional y no arbitraria de los adultos.

El verdadero valor del trabajo radica en el esfuerzo y los resultados y no en la prolijidad y el orden.

## **2.4 EL PAPEL DEL LENGUAJE EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA**

En el aprendizaje inicial de la lectura y la escritura tiene gran importancia la adquisición lingüística de la primera edad, por eso se acentúa el interés de los procesos de creación y producción del lenguaje en el niño /a pequeño.

El lenguaje tiene dos modalidades: oral y escrito, comparten una serie de características; en ambos casos es necesario el reconocimiento de palabras, analizar frases y párrafos y comprender el mensaje. La diferencia en el acto de la escritura radica, en que el niño tiene al menos la oportunidad de observar al escritor producir marcas sobre el papel; mientras que la lectura es una actividad privada.

Los niños /as que esperan que el lenguaje escrito sea exactamente lo mismo que el habla, probablemente tendrán dificultades en la predicción y comprensión del texto y por lo consiguiente en aprender a leer. Ellos deben estar familiarizados con el lenguaje escrito, no importa que no puedan decir con exactitud cuales son las diferencias entre el lenguaje hablado y escrito.

El tipo de lectura que familiariza a los niños con el lenguaje escrito son: Historias, artículos en periódicos, cuentos, historia de misterios, no solamente se ha de leer al niño /a, sino discutir el proceso de lectura. A medida que los niños /as continúan interactuando con la palabra impresa, desarrollarán más conocimientos: aprenden a distinguir los signos de puntuación, las letras y la formación de sonidos que son representados en palabras.

### 2.4.1 DESARROLLO DEL LENGUAJE EN EL NIÑO /A

Las teorías sobre la adquisición del lenguaje deben ajustarse también a la complejidad de la tarea con la que se enfrenta el niño /a, especialmente la de descubrir las estructuras subyacentes y los significados de las oraciones.

La complejidad de ésta tarea ha hecho que a algunos les parezca plausible postular que la mente el niño /a está “puesta” de manera predeterminada para procesar, las clases de estructuras que caracterizan al lenguaje humano, llegando a una especie de gramática transformacional de su lengua materna. Esto no quiere decir que el propio sistema gramatical esté dado como conocimiento innato, sino que el niño posee medios innatos para procesar información y formar estructuras internas, y que, cuando éstas capacidades se aplican a la lengua que oye, logra construir una gramática de su lengua materna. Según *Lenneberg* 1967 existe una “etapa crítica” durante la niñez biológicamente determinada para la adquisición del lenguaje en el hombre y que probablemente haya estructuras especiales en el cerebro humano que desempeñan funciones lingüísticas. Al respecto, las teorías psicogenéticas contemporáneas aceptan el origen neuro-fisiológico del lenguaje y además que el lenguaje es producto de la experiencia del niño /a, quien, con los datos de su medio, descubre una gramática que le es propia y difiere de la que desarrolla el adulto, en una experiencia más prolongada y con ayuda de la educación.

Desde el principio, sus relaciones con el entorno se realizan en forma cooperativa con su madre o con otro u otros adultos. Refuerza sus posiciones mediante sus juegos lingüísticos y, cuando se integra sucesivamente a los agrupamientos infantiles, ensaya la pluralidad de roles de la interacción social. Así adquiere un vocabulario y un estilo, propios de la lengua natural y cambiante de su medio, con las reglas que le pertenecen y como rigen en el momento particular en que aprende.



## 2.4.2 LENGUAJE Y PENSAMIENTO

*¿Son el Pensamiento y el Lenguaje inseparables?*, éste es un antiguo problema que no ha recibido aún una respuesta definitiva por parte de la Filosofía o de la Psicología.

En relación a dicho problema, investigadores rusos sostienen que el lenguaje y el pensamiento están estrechadamente ligados en la niñez, pero que, en el transcurso del desarrollo el pensamiento adulto se libera en cierta forma del lenguaje (Vigotski, 1934, Psicólogo Soviético)

La escuela de *Piaget* adopta la posición de que el desarrollo cognitivo actúa por su propia cuenta, siendo generalmente seguido por el desarrollo lingüístico, o reflejándose en el lenguaje del niño /a, el intelecto del niño /a crece mediante la interacción con los objetos y las personas de su ambiente. En la medida en que el lenguaje está envuelto en éstas interacciones, puede ampliar o facilitar el desarrollo en algunos casos, pero no produce por sí solo el crecimiento cognitivo.

Algunos de los argumentos que sustentan la independencia entre el pensamiento y el lenguaje son observados en los escritos de *Vygotski* (1962), quien formuló bien el problema cuando dijo: “El pensamiento no se expresa meramente en palabras, llega a existir a través de ellas”. Para *Vygotski*, el lenguaje interior no es solo la emisión subvocal de oraciones; es una forma especial del lenguaje que está entre el pensamiento y el lenguaje vocal.

Otro tipo muy interesante de datos sobre la independencia de gran parte del pensamiento con respecto a su formulación verbal, proviene de afirmaciones de grandes científicos, matemáticos y artistas sobre su pensamiento creador. Según *Albert Einstein* (1955 Físico-Matemático) las palabras del lenguaje, escritas o

habladas no parecen desempeñar ningún papel en el mecanismo de su pensamiento, y que solamente existe cierta conexión entre esos dos elementos, en este sentido es obvio que no se puede igualar el pensamiento ni con el habla ni con la lengua. Pero sin embargo, el lenguaje debe de desempeñar un papel importante en algunos procesos cognitivos. A raíz de ello, se acepta la afirmación obvia de que el lenguaje es un componente importante de la naturaleza psicológica del hombre. Pero aún se está muy lejos de comprender los aspectos y funciones específicos de éste componente en toda la cultura y cognición humana.

Al respecto, la teoría Psicolingüística, como parte de las teorías constructivistas modernas sobre el aprendizaje, considera que existe una separación entre el lenguaje y el pensamiento, ya que al igual que la Teoría Psicogenética de *Jean Peaget*, sostiene que son procesos independientes, sin embargo, de cierta forma, el lenguaje desempeña un papel importante en algunos procesos cognitivos en la medida en que el lenguaje este implicado en las relaciones que sostiene el niño /a con su medio exterior, será un elemento estimulador del pensamiento, pero este último, tampoco abarca toda la cognición humana, ya que existen otros procesos psicológicos que permiten el aprendizaje en casos especiales como se da en el ejemplo de niños /as sordos que de alguna manera logran desarrollar un tipo de cognición a través de otras formas del lenguaje y no precisamente del oral, aunque siempre logran desarrollar su pensamiento.

Cabe mencionar que, tanto el lenguaje y el pensamiento son procesos psicológicos importantes que se desarrollan paralelamente, y juntos, van formando parte de toda la cognición humana.

## 2.5 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA LECTURA

### 2.5.1 ENFOQUE NEURO-PERCEPTIVO MOTOR

Las primeras descripciones de las dificultades para el aprendizaje de la lectura, se remontan hacia la primera década del presente siglo. Entonces se descubrían adolescentes y adultos, que siendo inteligentes no habían aprendido a leer. Este trastorno recibió diversos nombres: Ceguera Verbal, Tifolexia, Estrefosimbolia y Legastemia.

Después de la Segunda Guerra Mundial se propuso una nueva denominación, con la intención de poner en relieve la significación diferente de la patología que en adultos se llamaba *Alexia* (alteración de la lectura, debida fundamentalmente, a lesiones corticales por traumatismos, inflamación y otras alteraciones). Como se trataba de niños /as cuyos cerebros se hallaban en evolución, se le llamó Dislexia de Evolución. Este concepto tuvo una enorme difusión y se internó en el ámbito escolar, para justificar todos los casos que presentaban dificultades para aprender a leer, para expresarse por escrito o con faltas ortográficas. Se define la Dislexia de Evolución: como una dificultad que se manifiesta selectivamente en el aprendizaje de la lectura en niños /as de inteligencia normal, por tal motivo estos niños /as suelen ser capaces de buen rendimiento, siempre que el medio de aprendizaje no se base en la escritura es decir si se empleara solamente: *Experiencias, Exposiciones Orales, Medios Audiovisuales o si Alguien les leyera materiales escritos* ya que no es una dificultad para el aprendizaje en general, sino específica de la lectura.

La Dislexia se manifiesta en los siguientes tipos de errores:

### **1. CONFUSIONES:**

- ❑ Entre letras con la misma grafía, pero que tienen diferente orientación espacial, ejemplo: p-q, b-d, u-n.
- ❑ Entre letras de formas parecidas, ejemplo: m-n, j-y-z.
- ❑ Entre letras que representan sonidos vecinos, ejemplo: b-p, d-t.

### **2. INVERSIONES:**

- ❑ De letras en una sílaba y de sílabas en una palabra, ejemplo: ra en vez de ar, ter en donde dice tre.

### **3. OTROS ERRORES:**

- ❑ Adiciones, ejemplo: mamá me lava lava la ropa.
- ❑ Omisiones, ejemplo: abigo por abrigo.
- ❑ Sustituciones, ejemplo: jué por fue.

Existe un conjunto de síntomas que podrían configurar el síndrome de la DISLEXIA y que comprenden las siguientes hipótesis:

- DESORDENES PERCEPTIVOS VISUALES, CONFUSIÓN ESPACIAL Y DIRECCIONAL, DOMINANCIA LATERAL, MALA INTEGRACION TEMPORO-ESPACIAL, Y TRASTORNOS PSICOMOTORES síntomas que según *Herman* (1959) podrían ser debidos a una disposición innata hacia la confusión espacial y direccional.

## **2.5.2 ENFOQUE PSICOLINGÜÍSTICO EN LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA**

Actualmente existen descubrimientos que, presentan cambios en las concepciones sobre el origen de las dificultades lectoras, las explicaciones anteriores las situaban en aspectos neuro-perceptivo-motores, hoy se enfocan fundamentalmente como problemas de naturaleza LINGÜÍSTICA.

Existen estudios y observaciones que sustentan que la raíz de los problemas de lectura estarían en un déficit lingüístico: La primera de ellas es que los niños que presentan un retraso en la adquisición del habla y del lenguaje experimentan dificultades en la lectura con una frecuencia que es seis veces mayor que la de un niño /a normal (*Ingram, Mason y Blackburn 1970*). Otra es la existencia de un conjunto numeroso de investigaciones que, comparando lectores retrasados y lectores normales muestran que, los primeros ejecutan peor una serie de habilidades verbales que implican la producción, percepción, memoria, decodificación, segmentación, etc., del lenguaje, mientras que apenas existen diferencias entre ellos cuando se utilizan tareas que no implican el uso de lenguaje. Otro elemento importante es en relación a que el entrenamiento en habilidades de análisis del lenguaje oral tiene un efecto positivo en el rendimiento lector y por último, se ha comprobado que los niños que son eficientes en el análisis del lenguaje oral a una edad temprana, tienen una gran probabilidad de ser mejores lectores más tarde.

### **2.5.3 EL PAPEL QUE JUEGAN LAS DEFICIENCIAS DEL LENGUAJE**

Un componente central del sistema de procesamiento que se usa con el lenguaje es la Memoria Operativa o Memoria de Trabajo que es la que mantendría almacenado momentáneamente el material lingüístico mientras se realiza el análisis de la información que va llegando a través del sistema sensorial. Se ha demostrado que en ésta memoria temporal la información se codifica en forma de representaciones.

En relación a la función del tipo de unidades que representan los sistemas escritos, las exigencias respecto al lenguaje son diferentes, lo que se representa con los signos escritos pueden ser unidades de significación en los sistemas logográficos, sílabas en los sistemas silábicos o fonemas en los alfabéticos. Así según *Mattingly (1984)* la relación entre el sistema de escritura y la lectura estribaría precisamente en el grado

de conciencia lingüística requerida, siendo los sistemas alfabéticos los más exigentes en este sentido, ya que en éste las unidades que se representan no son los sonidos concretos que se producen al hablar sino, los fonemas, que son las unidades más pequeñas en que puede dividirse un conjunto fónico. De modo que los niños /as que inician el aprendizaje de la lengua escrita deben comprender dos cosas básicas: que los símbolos escritos representan unidades del lenguaje y que las unidades que representan son los fonemas, para ello deben llegar a una conciencia fonológica (uno de los aspectos de la conciencia metalingüística), para poder dominar el principio alfabético en que se basan éstos sistemas de representación escritos.

#### **2.5.4 DIFICULTADES LECTORAS Y DIFICULTADES EN EL PROCESAMIENTO DEL LENGUAJE**

Desde los años sesenta se han realizado investigaciones que ponen de manifiesto la relación entre las dificultades tempranas en el aprendizaje de la lectura y deficiencias en uno o varios aspectos del procesamiento del lenguaje oral. Estas se han llevado a cabo con niños /as de edades comprendidas en la etapa de educación primaria y un diseño muy utilizado ha consistido en comparar las diversas habilidades de lectores retrasados con las de lectores normales.

*Brady* 1986; *Denekla y Rudel* 1976, observaron que los lectores retrasados recuerdan peor los ítems verbales, sean estos letras, números, sílabas sin sentido, palabras, frases o dibujos de objetos que deben denominar, por lo tanto tienen un déficit específico de Memoria Verbal.

*Lieberman y Mann* 1984 comprobaron que los lectores tienen menor habilidad que los lectores normales en el uso de la codificación fonológica en las tareas de memoria.

En éste sentido los lectores retrasados muestran un amplio inventario de déficits de lenguaje que apuntan a un problema común a nivel fonológico, que estaría en la base de muchos de las dificultades lectores.

## 2.6 RELACION ENTRE EDUCACIÓN PARVULARIA Y EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA

En la Educación Parvularia se reconoce que la madurez fisiológica por sí sola, es insuficiente para aprender a leer, y que, el ejercicio interviene en la adquisición de la madurez para la lectura, es decir que se requiere madurez fisiológica y ejercicio.

Actualmente en los Centros de Educación Parvularia Públicos, más que la noción de Maduración, se utiliza el término de “Estar listo para leer”, éste concepto implica además un desarrollo psicobiológico y la acción pedagógica.

En cuanto a la acción pedagógica aparece como una suma de actividades bajo el nombre de **APRESTAMIENTO**, que también se le conoce con otros nombres: “*requisito para aprender a leer*”, “*prelectura*”, “*preparación para la lectura*” etc. Dentro del aprestamiento se incluyen ejercicios de psicomotricidad, de organización espaciotemporales, coordinación viso y audio motora, memoria visual y auditiva para figuras y frases, organización perceptivo motora, etc. Con respecto a ello, puede decirse, que aquellos niños /as que realizaron Educación Parvularia han adquirido, en base al aprestamiento, las habilidades para aprender a leer y no deberían presentar dificultades en dicho proceso, en cambio, aquellos niños /as que no se sometieron a la Educación Parvularia no estarían preparados para el aprendizaje de la lengua escrita.

Se puede observar que todas las prácticas, que constituyen el “aprestamiento”, solo se refiere a aspectos funcionales, preceptuales y motores, pero no contienen ninguna actividad conceptual referida a la lectura.



Sin embargo,, si se define a la lectura como: un proceso de interpretar los signos gráficos que representan las palabras habladas, como el establecimiento de una correspondencia ente el lenguaje escrito, que ha sido establecido en forma convencional y el lenguaje hablado, aprender a leer es descubrir significados, estableciendo relaciones ente la experiencia oral y la frase escrita.

Con la definición anteriormente planteada, se pueden elaborar las siguientes interrogantes en relación al aprestamiento que se ejercite en la Educación Parvularia: *¿tiene algo que ver con lo que significa realmente leer?, ¿Preparan para aprender qué es lo esencial y lo básico de la verdadera lectura?.* Se cree que estos ejercicios, en todo caso, prepararían al niño /a, para la producción gráfica que se pone en acción en la copia, y que, obviamente, participa físicamente en la escritura, pero no preparan al niño /a para el aprendizaje de la lectura; ya que éste es un proceso en el que se requieren por parte del niño /a, habilidades lingüísticas y conceptuales, en éste sentido, existe un cambio de concepción de la lectura, de considerarla principalmente como una habilidad visual a “concebirla fundamentalmente como una habilidad Psicolingüística”. En base a ello también puede decirse que en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la lengua escrita se necesita de la acción cooperativa del educando y del Educador, es decir, que el niño /a aprende en su relación activa con el medio. Pero desde que nace existe un adulto, su madre o sustituto que intervienen para facilitarle, directa o indirectamente, sus intercambios con el mundo. Ese niño, cuando llega a la escuela ya aprendió una enorme cantidad de nociones, y el maestro debe hacerse cargo de lo que conoce para hacer más efectiva su labor pedagógica, pero también debe saber lo que el niño /a no conoce y lo que necesita para aprender a leer de manera significativa. La acción del docente no es un dejar de hacer, no es simplemente observar la actividad espontánea del niño /a y esperar a que el niño /a logre una supuesta “maduración fisiológica” o una “determinada edad”, sino que debe desarrollar esfuerzos para crear situaciones

educativas, que convengan a la evolución del niño /a y a su adquisición de conocimiento.

El maestro educa al alumno en el sentido de ayudarlo a elevarse de un estadio a otro superior; y al educar al alumno, el maestro también se educa, porque lo comprende mejor, conoce el medio de donde procede, aprende a considerarlo; a respetar sus necesidades, intereses, problemas, lenguaje, tiempos de evolución, etc. El acto educativo debe traducirse en un estado de cooperación activa y dinámica entre alumno, maestro y medio familiar y cultural.

Con lo anteriormente planteado, no se pretende desvalorar el beneficio que la Educación Parvularia ofrece a los niños y niñas ya que éste proceso contribuye a complementar la acción del hogar en lo relativo a la adquisición de hábitos y valores, porque promueve experiencias y oportunidades para que los niños /as enriquezcan su vocabulario, desarrollen habilidades cognitivas y psicomotoras, y satisfagan sus necesidades de juego. Pero no promueve actividades lingüísticas que contengan reflexiones, análisis, identificación de errores sobre el propio el lenguaje del niño /a; las cuales le favorecerán en mayor nivel a la adquisición de la lengua escrita y su comprensión.

## ***CAPITULO III***

### ***SISTEMA DE HIPOTESIS***

#### **3.1 HIPÓTESIS DE INVESTIGACION**

Existen diferencias en las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita que presentan niños y niñas que han cursado la educación parvularia de aquellos que no la cursaron.

#### **3.2 HIPÓTESIS ESPECIFICAS**

- Los niños y niñas que han realizado la educación parvularia presentarán menos dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita, que aquellos que no la realizaron.
  
- Los niños y niñas que no han realizado parvularia presentarán mayores dificultades en la comprensión de la lectura, que aquellos que la realizaron.

### 3.3 CUADRO DE CONGRUENCIAS DE OBJETIVOS E HIPOTESIS

OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL
<p>Determinar la relación de diferencias en las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita en aquellos niños y niñas que han y no realizado la educación parvularia y cursan primer grado.</p>	<p>Existen diferencias en las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita que presentan niños y niñas que han cursado la educación parvularia de aquellos que no la cursaron.</p>
OBJETIVOS ESPECIFICOS	HIPOTESIS ESPECIFICAS
<p>Identificar las dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita, en cada uno de los grupos a estudiar (niños /as que han realizado y niños /as que no realizaron la educación parvularia)</p>	<p>Los niños y niñas que han realizado la educación parvularia presentarán menos dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita, que aquellos que no la realizaron.</p>
<p>Clasificar las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita encontradas en los niños /as que han realizado la educación parvularia, como en los que no la realizaron.</p>	<p>Los niños y niñas que no han realizado la parvularia presentarán mayores dificultades en la comprensión de la lectura, que aquellos que a realizaron</p>

### 3.4 OPERACIONALIZACION DE HIPOTESIS Y VARIABLES

HIPOTESIS GENERAL	VARIABLES DE LA HIPOTESIS	CONCEPTUALIZACION DE VARIABLES	INDICADORES DE CADA VARIABLE
<p>Existen diferencias en cuanto a las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita que presentan niños y niñas que han cursado la educación parvularia de aquellos que no la cursaron.</p>	<p><b>VI</b> = Realización de la educación parvularia.</p>	<p><b>VI</b> = Educación parvularia es un proceso que cumple funciones sociales y educativas en el desarrollo de niños /as de 4 a 6 años este proceso contribuye a complementar la acción del hogar en lo relativo a la adquisición de hábitos y actitudes, la promoción de experiencias y oportunidades para que los niños /as enriquezcan y mejoren su vocabulario, desarrollen habilidades cognitivas y psicomotoras y satisfagan sus necesidades de juego.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Colaborador</li> <li>* Conocimiento del propio cuerpo</li> <li>* Conocimiento de conceptos, colores números, vocales.</li> <li>* Trabaja solo</li> <li>* Utiliza adecuadamente el lápiz</li> <li>* Mantiene el equilibrio</li> <li>* Es comunicativo</li> <li>* Conoce el significado de las palabras</li> <li>* Lenguaje apropiado</li> </ul>
	<p><b>VD</b>= Dificultades de aprendizaje de la lengua escrita.</p>	<p><b>VD</b>= Dificultades de aprendizaje de la lengua escrita es una limitación que entorpece el proceso escolar debido a que existen básicamente alteraciones en la comprensión o utilización de los lenguajes hablados o escritos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Omisión de letras y sílabas.</li> <li>2. Sustitución de letras y sílabas.</li> <li>3. Adición de letras y sílabas.</li> </ol>

HIPOTESIS ESPECIFICA 1	VARIABLES DE LA HIPOTESIS	CONCEPTUALIZACION DE VARIABLES	INDICADORES DE CADA VARIABLE
<p>Los niños y niñas que han realizado la educación parvularia presentarán menos dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita que no la han realizado.</p>	<p><b>VI</b>= Realización de la educación parvularia.</p>	<p><b>VI</b>= Educación parvularia es un proceso que cumple funciones sociales y educativas en el desarrollo de niños /as de 4 a 6 años, este proceso contribuye a complementar la acción del hogar en lo relativo a la adquisición de hábitos y actitudes, la promoción de experiencias y oportunidades para que los niños /as enriquezcan y mejoren su vocabulario, desarrollen habilidades cognitivas y psicomotoras y satisfagan sus necesidades de juego.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se integra al grupo</li> <li>2. Comparte con sus compañeros</li> <li>3. Se enoja fácilmente</li> </ol>
	<p><b>VD</b>= Dificultades de aprendizaje de la lengua escrita</p>	<p><b>VD</b>= Es un retraso que entorpece el proceso escolar debido a que existen básicamente alteraciones en la comprensión o utilización de los lenguajes hablados o escritos.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lentitud al leer</li> <li>2. Inversiones de consonantes</li> <li>3. Inseguridad en el descifrado</li> </ol>

HIPOTESIS ESPECIFICA 2	VARIABLES DE LA HIPOTESIS	CONCEPTUALIZACION DE VARIABLES	INDICADORES DE CADA VARIABLE
<p>Los niños y niñas que no han realizado parvularia presentaran mayores dificultades en la comprensión de la lectura que aquellos que la realizaron.</p>	<p><b>VI</b>= Realización de la educación parvularia.</p>	<p><b>VI</b>= Educación parvularia es un proceso que cumple funciones sociales y educativas en el desarrollo de niños /as de 4 a 6 años, este proceso contribuye a complementar la acción del hogar en lo relativo a la adquisición de hábitos y actitudes, la promoción de experiencias y oportunidades para que los niños enriquezcan y mejoren su vocabulario, desarrollen habilidades cognitivas y psicomotoras y satisfagan sus necesidades de juego.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Colaborador</li> <li>2. Trabaja solo</li> <li>3. Es comunicativo</li> </ol>
	<p><b>VD</b>= Dificultad en la comprensión de la lectura.</p>	<p><b>VD</b>= Dificultad en la comprensión de la lectura es una alteración en el desarrollo de las habilidades de comprensión del lenguaje escrito que incluyen: Dificultades en la decodificación del texto, Dificultades en la integración y Significado de palabras.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. No comprende lo que lee</li> <li>2. No integra información</li> <li>3. Lee silabeado</li> </ol>

## **CAPITULO IV**

### **METODOLOGIA**

#### **4.1 TIPO DE ESTUDIO**

El presente estudio se realizó con el propósito de comparar el grado de relación que existe entre la variable Educación Parvularia y la Variable Aprendizaje de la Lengua Escrita, en niños y niñas que cursan primer grado en Centros Escolares Públicos; Por lo que se denomina que es un estudio de TIPO CORRELACIONAL.

#### **4.2 POBLACIÓN Y MUESTRA**

##### **4.2.1 Población**

La población utilizada en la presente investigación está constituida por estudiantes de cuatro Centros Escolares Públicos del Distrito 05 – 11 de la Ciudad de Santa Tecla, las cuales son: Centro Escolar Margarita Durán, Centro Escolar Daniel Hernández, Centro Escolar Centro América y Centro Escolar Urbanización Acovit.

##### **4.2.2 Muestra**

El tipo de muestreo que se utilizó para seleccionar las unidades elementales de la población, fue el muestreo NO PROBABILISTICO DE TIPO DIRIGIDO O INTENCIONAL, ya que el equipo investigador estableció los siguientes criterios para la selección de la muestra:

- ❑ Que fueran alumnos que cursaran primer grado.
- ❑ Que hubieran realizado o no la educación parvularia.
- ❑ Con edades cronológicas entre 6 y 8 años.
- ❑ Estudiantes del turno matutino.



- ❑ Que no presentaran dificultades sensoriales, retardo mental, o problemas emocionales graves.
- ❑ Con una asistencia regular a la escuela.

Cumpliendo con las características antes mencionadas, se obtuvo un total de 56 niños y niñas evaluados, de los cuales 37 conformaron el grupo de niños /as que han realizado Educación Parvularia, y 19 niños /as que no la realizó.

### **4.2.3 INSTRUMENTOS**

Los instrumentos que se utilizaron para obtener información en éste estudio, se describen a continuación:

- **GUIA DE OBSERVACIÓN PARA ALUMNOS /AS:**

Es una guía de observación de tipo estructurada dividida en cinco áreas que contiene las manifestaciones conductuales que se pretendían observar individualmente a los niños /as de primer grado, al momento de la aplicación de la prueba, dentro del aula y fuera del aula.

Las áreas comprendidas en la guía de observación son:

- a. Apariencia física.
- b. Lenguaje.
- c. Movimientos motores.
- d. Aspecto cognitivo.
- e. Normas y valores.

Se asignó un código numérico para hacer referencia a la frecuencia o extensión en la cual se observaron los comportamientos en cada niño /a. (**ver anexo 1**)

- **GUIA DE ENTREVISTA A MAESTROS /AS:**

Se elaboro una guía de entrevista estructurada con el propósito de obtener información por parte de maestros /as de primer grado en cuanto al proceso de enseñanza de la lengua escrita y el comportamiento que presentan los alumnos /as del primer grado; Las preguntas son de tipo abiertas, con la finalidad de obtener la mayor información de cada alumno /a en relación a las siguientes áreas:

- a. Comportamiento del niño /a.
- b. Actividad pedagógica.
- c. Proceso de enseñanza. (ver anexo 2)

- **INSTRUMENTO PARA EVALUAR PROCESOS LECTORES EN NIÑOS /AS DE 6 A 9 AÑOS**

Es un instrumento basado en la Teoría Psicolingüística, definido en la mayoría de sus áreas como una prueba oral; Ya que presenta las preguntas de forma oral y escrita, y las respuestas de los niños /as serán de forma verbal. Este instrumento ha sido diseñado principalmente para aplicarlo a niños /as de primer grado, y para explorar aquellos que presenten deficiencias lingüísticas y falta de comprensión en la lectura.

La prueba consta de tres áreas principales que exploran:

1. Comprensión de la lectura.
2. Desarrollo del lenguaje.
3. Identificación de palabras y oraciones.

Cada una de estas áreas consta de objetivos y actividades que se trabajan de lo simple a lo complejo, recursos materiales que se utilizarán en la aplicación de la prueba, así como también su respectivo protocolo de evaluación cualitativa. (ver anexo 3)

Para cada uno de los instrumentos antes descritos se elaboró una página manual de tabulación de datos, con el objetivo de facilitar la tabulación de los datos obtenidos en cada uno de ellos. ( ver anexos 4, 5, 6 )

#### **4.2.4 PROCEDIMIENTO**

- Exposición y defensa del tema a investigar.
- Asignación de asesor del trabajo de grado.
- Búsqueda de información bibliográfica por parte del grupo investigador sobre el tema a estudiar.
- Elaboración de anteproyecto de trabajo de tesis durante febrero a julio del 2002.
- Solicitud de permiso a los Centros Escolares: Margarita Duran, Daniel Hernández, Centro América y Urbanización Acovit.
- Visita cada una de las instituciones educativas con el objetivo de seleccionar la muestra a estudiar.
- Establecimiento de contacto con cada uno de los docentes responsables de los primeros grados, en donde se acordó: días, horas y lugares de trabajo dentro de las instituciones educativas.
- Aplicación de una Batería Psicolingüística que explora habilidades lectoras de forma individual a cada niño /a, y de manera complementaria se utilizaron guías de observación al momento de la aplicación de la prueba, dentro del aula (en clase) y fuera del aula (durante el recreo), esta actividad se realizó en los meses de agosto y septiembre del 2002.
- Aplicación de entrevistas a maestros y maestras para obtener información complementaria sobre las habilidades de lectura de los niños /as, en el período comprendido entre agosto y septiembre del 2002.
- Recolección de la información.

- Codificación y tabulación de datos, realizado durante tercera y cuarta semana de mes de septiembre y primera de octubre del 2002.
- Análisis e interpretación de los datos obtenidos, realizado durante la segunda , tercera y cuarta semana del mes de octubre del 2002.
- Elaboración del trabajo final. Durante la primera y segunda semana del mes de noviembre.
- Presentación y exposición del trabajo, durante el mes de diciembre del año 2002.

## ***CAPITULO V***

### ***PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS***

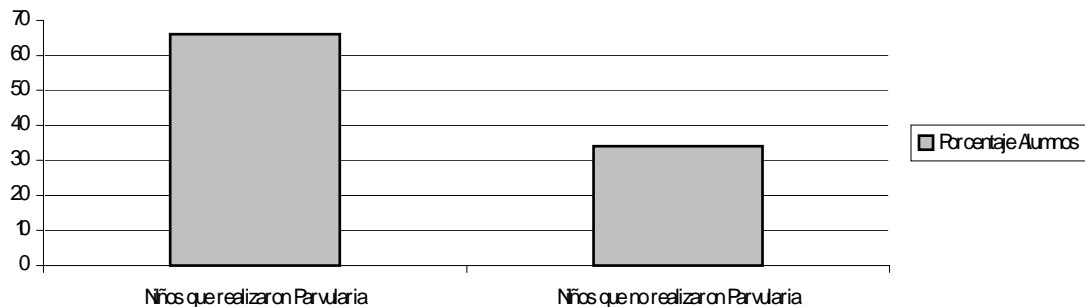
Aprender a leer es un proceso complejo, que implica el desarrollo previo de habilidades, destrezas y conocimientos en los niños y niñas, la Educación Parvularia es un medio que permite la formación y desarrollo de la personalidad y favorece el proceso de socialización del niño /a.

En el estudio realizado, se pudo observar y comprobar que actualmente dentro de los Centros Escolares Públicos existe un mayor porcentaje de niños y niñas que han realizado la Educación Parvularia.

Estos datos se reflejan mejor en el siguiente cuadro:

**Cuadro No 1.** Que representa los porcentajes del número de niños /as que realizaron Educación Parvularia con respecto a los que no realizaron.

<b>Alumnos /as</b>	<b>No</b>	<b>%</b>
Niños que realizaron parvularia	37	66
Niños que no realizaron parvularia	19	34
<b>TOTALES</b>	<b>56</b>	<b>100</b>



**Gráfico No 1**

Gráfica de Columnas que representa los porcentajes del número de niños /as que realizaron Educación Parvularia con respecto a los que no la realizaron.

Como se puede observar, existe un 66% de niños y niñas que cursan primer grado y que realizaron la Educación Parvularia, a diferencia de un 34% de niños /as que no la realizaron. Puede decirse que esta diferencia de porcentajes, es el resultado del esfuerzo que ha llevado a cabo el Ministerio de Educación para promover la educación popular con un carácter obligatorio y gratuito, par cumplir con el derecho a la educación de todo del pueblo.

En este sentido, los programas educativos de la Educación Parvularia están encaminados a desarrollar cuatro áreas complementarias: desarrollo personal, intelectual, socio-cultural, otorgándole mayor relevancia al Desarrollo Psicomotor llamado también aprestamiento que contiene la ejercitación de: la Coordinación Visomotora, Relaciones espaciales, Discriminación, Coordinación y Memoria Auditiva, y Expresión Oral, se supone que el 66% de los niños /as de nuestra muestra, es decir los niños /as que realizaron parvularia fueron adecuadamente estimulados en el desarrollo de dichas áreas y que por lo tanto están aptos para el aprendizaje de la lectura. En relación al 34% de niños /as que no realizaron

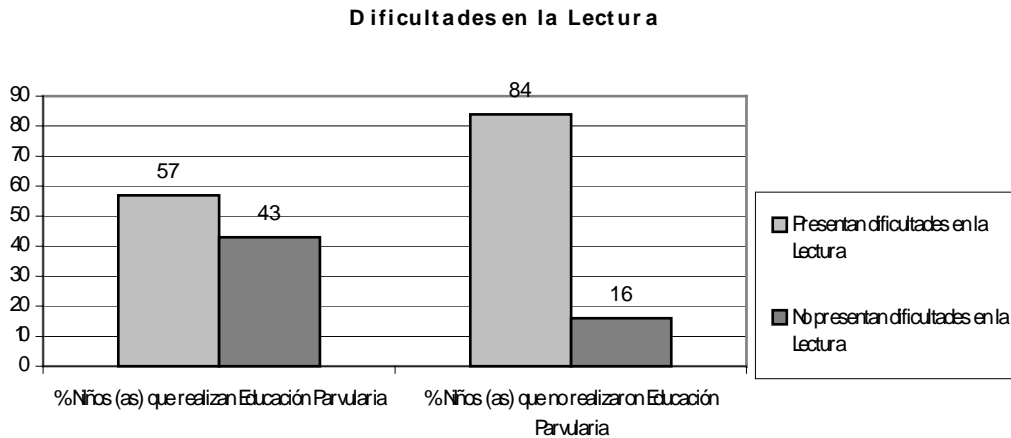
Educación Parvularia, la maestra o el maestro debe asegurarse que al ingresar a primer grado, debe conocer cuáles son las fortalezas y debilidades de cada uno de sus alumnos /as, con el objetivo de poder realizar los ejercicios que refuercen las áreas más deficitarias, ya que el MINED, considera que el proceso de APRESTAMIENTO es imprescindible de ejercitar en la enseñanza de la lectura y la escritura, independientemente del método que se utilice para lograr éste aprendizaje, tan determinante en la vida de las personas.

El aprendizaje de la lectura, en éste sentido se toma como un proceso mecánico, no toma en cuenta el desarrollo de los procesos mentales del estudiante, y se puede observar en la siguiente tabla, que aún habiendo realizado la Educación Parvularia y habiéndose sometido al proceso de aprestamiento hay un porcentaje considerable de niños /as que cursan primer grado y presentan dificultades en la lectura:

**Cuadro No 2** que representa los resultados obtenidos en porcentajes sobre las

Dificultades en la lectura	Niños /as que realizan Educación Parvularia		Niños que no realizaron Educación Parvularia	
	No	%	No	%
Presentan dificultades en la lectura	21	57	16	84
No presentan dificultades en la lectura	16	43	3	16
<b>TOTALES</b>	<b>37</b>	<b>100</b>	<b>19</b>	<b>100</b>

Dificultades presentes en la lectura de niños /as que han realizado Educación Parvularia de aquellos que no la realizaron



**Gráfico No 2**

Gráfica de Columnas en la que se observan los resultados obtenidos en porcentajes de niños /as que han realizado y no Educación Parvularia.

Los datos presentados en el cuadro anterior reflejan el 57% de alumnos que realizaron Educación Parvularia presentan dificultades en el aprendizaje de la Lengua Escrita, y un 43% no presentan dificultades. En relación a los niños /as que no realizaron parvularia existe un 84% que presentan dificultades en el aprendizaje de la lectura y solo un 16% no presenta dificultades.

A partir de los datos cuantitativos presentados, puede aceptarse la hipótesis específica que menciona que los niños /as que han realizado Educación Parvularia, presentarán menos dificultades de aprendizaje de la lengua escrita que aquellos que no la realizaron.



Con respecto a los niños /as que no realizaron Educación Parvularia, se justifica la presencia de dificultades de aprendizaje de la lectura por el hecho de no haber practicado los ejercicios de aprestamiento, en cambio, los niños /as que realizaron educación parvularia y que realizaron los ejercicios de Aprestamiento no deberían de estar presentando dificultades, ya que en base a la teoría Neuro-Perceptivo-Motora, éstos alumnos adquirieron las habilidades para aprender a leer. Como ya se ha manifestado en el Marco Teórico, se cree que los ejercicios de Aprestamiento, en todo caso, prepararían al niño /a, para la producción gráfica, pero no lo preparan para el aprendizaje de la lectura. Al respecto, la Teoría Psicolingüística sostiene que las dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita se deben fundamentalmente a problemas de naturaleza lingüística, y no a dificultades Perceptivo-Motoras, por lo que puede decirse que el Aprestamiento no tuvo mayor incidencia en los niños /as que realizaron Educación parvularia, ya que no se tomó en cuenta el desarrollo de habilidades lingüísticas que son las que realmente están implicadas en el aprendizaje de la lengua escrita, por tal motivo no existe una relación directa entre aprestamiento y aprendizaje de la lectura.

En el estudio realizado, se encontró que los dos grupos de niño /as evaluados, presentaron dificultades en el aprendizaje de la lectura (considerando que no fueron el mismo tipo de dificultades); en relación a los niños /as que realizan parvularia puede justificarse por el hecho de que el Ministerio de Educación sigue enfatizando en la estimulación por medio del Aprestamiento, sin tomar en cuenta dentro de sus programas educativos actividades que desarrollen habilidades lingüísticas, en este sentido los /las maestras se centran en actividades que fatigan y desmotivan al niño /a para el aprendizaje de la lectura, además, no toman en cuenta los conocimientos y las experiencias previas que el niño /a adquirido de su entorno, persiste en los maestros la idea de que al empezar la enseñanza, los niños /as no saben nada y que hay que enseñarles todo, lo anteriormente planteado se aplica también a los niños /as que no han realizado Educación Parvularia, ya que al iniciar la educación formal (1°

grado) las maestras /os trabajan una serie de ejercicios de Aprestamiento con el supuesto de nivelar las habilidades para la adquisición de la lectura de dichos niños /as en comparación con los que han realizado parvularia.

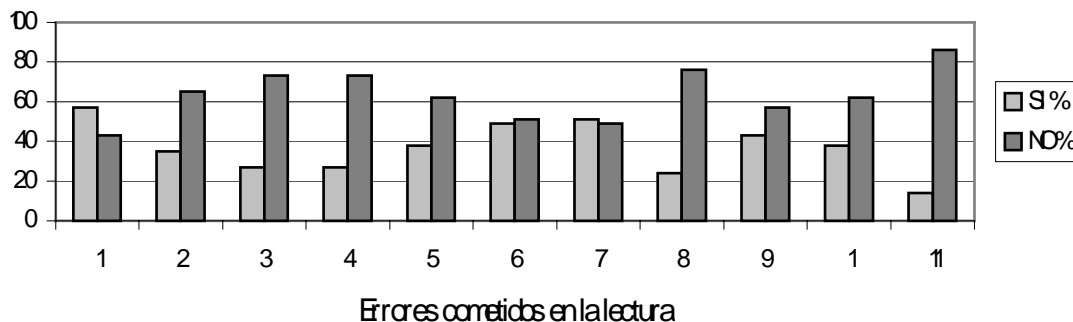
Otro factor que incide en las dificultades de aprendizaje de lectura en los dos grupos de niños /as evaluados , es con respecto a que los maestros /as, consideran que el lenguaje podría ser importante para el aprendizaje de la lengua escrita, sin embargo, no cuentan con actividades relacionadas a la estimulación de las habilidades verbales referidas a la producción, percepción, memoria, decodificación, segmentación, comprensión, etc., del lenguaje.

**Cuadro No 3** que representa los datos obtenidos en porcentajes sobre los errores cometidos en la lectura de niños /as que realizaron

Educación Parvularia.

ERRORES COMETIDOS EN LA LECTURA	NIÑOS /as QUE REALIZARON EDUCACION PARVULARIA					
	SI	%	NO	%	TOTAL DE NIÑOS	%
Omite	21	57	16	43	37	100
Sustituye	13	35	24	65	37	100
Distorciona	10	27	27	73	37	100
Adiciona	10	27	27	73	37	100
Confunde	14	38	23	62	37	100
Lentitud	18	49	19	51	37	100
Inseguridad	19	51	18	49	37	100
Pérdida de Sitio	9	24	28	76	37	100
Inversión	16	43	21	57	37	100
Incapacidad para recordar lo que lee	14	38	23	62	37	100
Lectura en espejo	5	14	32	86	37	100

**Niños /as que realizaron Educación Parvularia**

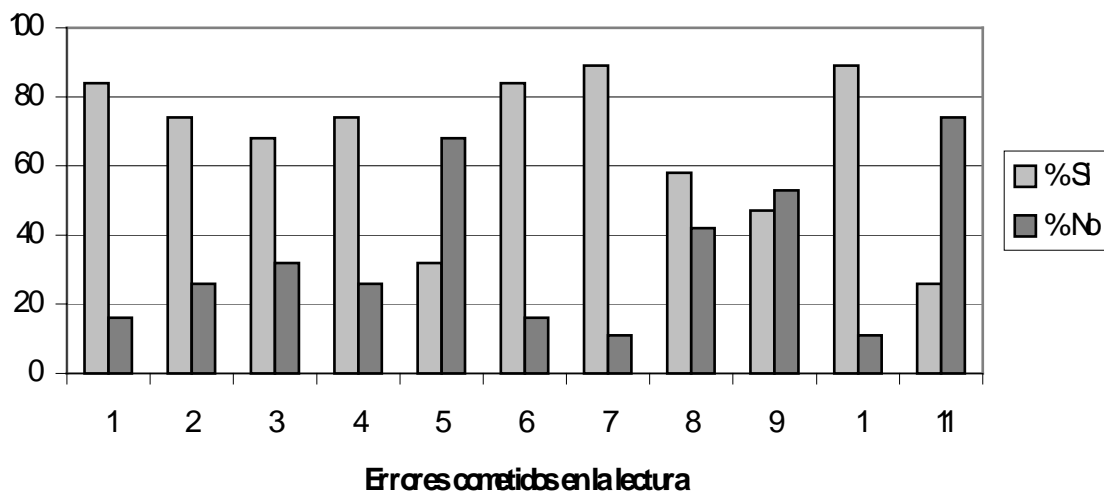


**Gráfico No 3**

Columnas que grafican los datos obtenidos en porcentajes sobre los errores en la lectura de niños /as que

**Cuadro No 4** que representa los datos obtenidos en porcentajes sobre los errores cometidos en la lectura de niños /as que no realizaron Educación Parvularia

ERRORES COMETIDOS EN LA LECTURA	NIÑOS /as QUE NO REALIZARON EDUCACION PARVULARIA					
	SI	%	NO	%	TOTAL DE NIÑOS	%
Omite	16	84	3	16	19	100
Sustituye	14	74	5	26	19	100
Distorsiona	13	68	6	32	19	100
Adiciona	14	74	5	26	19	100
Confunde	6	32	13	68	19	100
Lentitud	16	84	3	16	19	100
Inseguridad	17	89	2	11	19	100
Pérdida de Sitio	11	58	8	42	19	100
Inversión	9	47	10	53	19	100
Incapacidad para recordar lo que lee	17	89	2	11	19	100
Lectura en espejo	5	26	14	74	19	100



**Gráfico No 4**

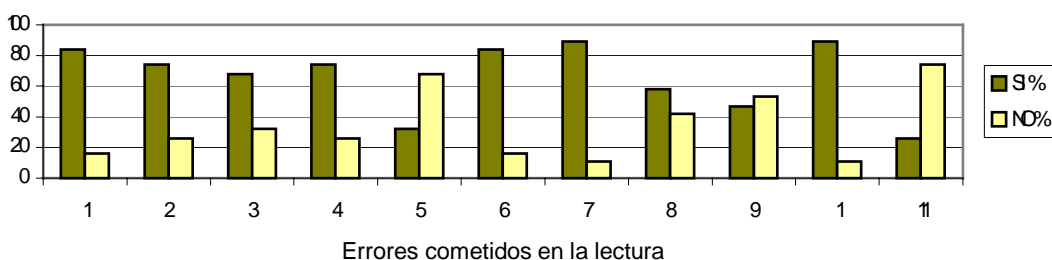
Columnas que grafican los datos obtenidos en porcentajes sobre los errores cometidos en la lectura de niños /as que no realizaron Educación Parvularia.

En el cuadro No 3 se presentan las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita de niños /as que realizaron Educación Parvularia, predominando así los siguientes errores: un 57% de niños /as omiten, presentan lentitud 49%, inseguridad 51% e inversión un 43%.

En el cuadro No 4 se observan las dificultades de aprendizaje de la lengua Escrita de niños /as que no realizaron Educación Parvularia de los cuales sobresalen: la omisión y lentitud con un 84% respectivamente, un 89% de niños /as presentan inseguridad y el mismo porcentaje correspondiente a la incapacidad para recordar lo leído. Un 74% de niños /as sustituyen, y otro porcentaje igual adiciona, finalmente un 58% presentan pérdida de sitio del texto que leen.

En las décadas de los 50's y 60's, las dificultades o errores en el aprendizaje de la lectura, que se presentaron en los cuadros 3 y 4; eran etiquetados bajo el nombre de Dislexia de Evolución, que es una dificultad que se manifiesta selectivamente en el aprendizaje de la lectura en niños /as de inteligencia normal, por lo tanto todo el conjunto de síntomas que presentaron los niños /as evaluados en éste estudio, podrían considerarse como producto de: Desordenes perceptivo visuales, confusión espacial y direccional, dominancia lateral, mala integración temporo espacial, trastornos psicomotores y además se contemplaría la idea de que éstos niños /as no han logrado una maduración neurológica que les permita la adquisición de la lectura.

**Niños (as) que no realizaron Educación Parvularia**



En este sentido, para ayudar a los niños /as a superar las dificultades (omisión, sustitución, distorsión, adición, confusión, inversión, etc.) se les planteaba muchos ejercicios de discriminación visual. Que consisten en presentar al niños /a hileras de la misma letra dibujada en el mismo papel, una de las letras tiene que ser dispar, y la tarea del niño /a es detectar la letra dispar, de esta forma se entrena al niño /a en la detección de diferentes orientaciones para encontrar esto en lo impreso.

Como ya se ha mencionado, existe hoy en día, un cambio de concepción en la lectura, de considerarla principalmente como una habilidad perceptiva, a concebirla fundamentalmente una habilidad Psicolingüística, bajo dicha idea los niños /as evaluados, necesitarán ayuda no en discriminar visualmente las letras, sino, que esencialmente en la decodificación y comprensión del lenguaje escrito, entonces éstas confusiones se resolverán con el tiempo practicando la lectura en lugar de practicar la discriminación visual de las letras, en la medida en que los niños /as logren reflexionar sobre la gramática del lenguaje oral y escrito podrán desarrollar una conciencia metalingüística necesaria para aprender a leer.

Bajo el punto de vista de la Teoría Psicolingüística, los datos estadísticos expuestos acerca de las dificultades presentes en los niños /as que realizaron Educación Parvularia como en los niños /as que no la realizaron, no se pueden considerar como un conjunto de síntomas que etiqueten a los niños /as como DISLÉXICOS, en este sentido se afirma que todo profesional involucrado en la Enseñanza, Educación y Tratamiento de niños /a en el aprendizaje de la lengua escrita deben respetar los esfuerzos infantiles por llegar a sus propias construcciones conceptuales, sin interferirlos con falsos juicios que conducen a censurar como “errores”, como “malas”, algunas respuestas que expresan su actividad interior para comprender el sistema de escritura.

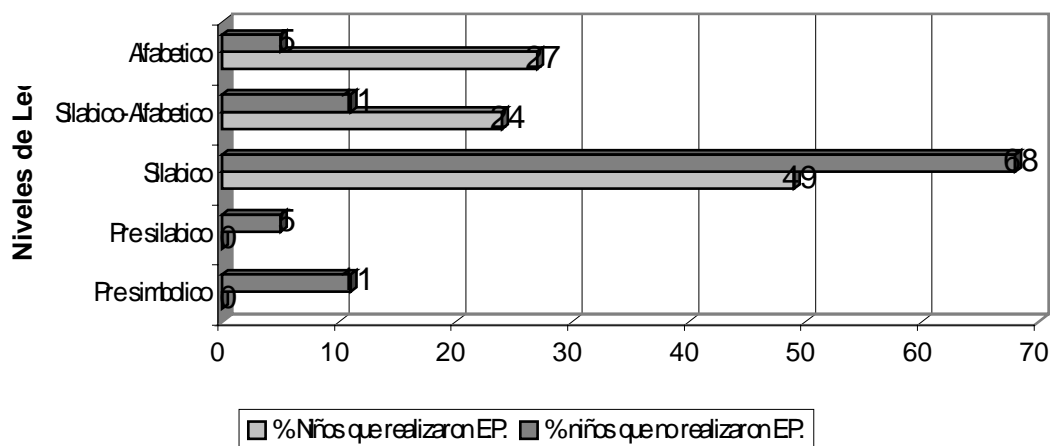
Todo lo anteriormente planteado, se pudo constatar al momento de la aplicación del

**CUADRO No 5**, En el que se visualizan los niveles de lectura  
presentes en niños /as que han y no realizado Educación  
Parvularia.

instrumento para evaluar procesos lectores son los niños /as de la muestra del presente estudio, ya que mostraron en primer lugar, una actitud positiva hacia la realización de las actividades propuestas, en segundo lugar los niños /as demostraron todo su empeño y esfuerzo en la decodificación de textos, oraciones y palabras, si bien es cierto, como se presentó en la tabla número dos, que existe un 57% de niños /as que realizaron Educación Parvularia y un 84% de niños /as que no la realizaron, y que presentan dificultades en el momento de la aplicación de la prueba y que además trabajaron con laboriosidad, lo que implicaba más tiempo para la evaluación individual de cada niño /a, los resultados revelan que los niños /as poseen diferentes niveles de lectura de acuerdo a su experiencia con el mundo exterior y que en ningún momento se encuentran exentos sin ningún conocimiento previo, acerca del lenguaje escrito.

En el cuadro No 5, que se presenta a continuación, se pueden observar los niveles de lectura de los dos grupos de niños /as evaluados.

NIVEL DE LECTURA	NIÑOS QUE REALIZARON EDUCACION PARVULARIA		NIÑOS QUE NO REALIZARON EDUCACION PARVULARIA	
	No	%	No	%
Pre simbólico	0	0	2	11
Pre Silábico	0	0	1	5
Silábico	18	49	13	68
Silábico - Alfabético	9	24	2	11
Alfabético	10	27	1	5
TOTAL	37	100	19	100



**Gráfico No 5**

Gráfica de Barras en el que se observan los niveles de lectura presentes en niños /as que han y

Con respecto a los niños /as que realizaron Educación Parvularia, puede observarse que ninguno de los niños /as evaluados presentan niveles de lectura presimbólico y presilábico, mientras que un 49% presentan un nivel silábico, el 24% revelan un nivel silábico-alfabético y un 27% reflejan un nivel alfabético.



En relación al grupo de niños /as que no realizó Educación Parvularia puede contemplarse que un 11% presentaban un nivel de lectura presimbólico, un 5% un nivel presilábico, un 68% un nivel silábico, el 11% un nivel silábico-alfabético y el 5% restante indican un nivel alfabético.

Estos resultados confirman que a pesar de que los niños /as presentan una lectura laboriosa en la codificación y decodificación de textos, los niveles en los que se encuentran independiente de cual sea, muestran que al cursar primer grado ya poseen conocimientos previos, acerca de la actividad lectora, es decir que son niños /as pre-lectores, que han adquirido estos conocimientos porque vivimos en un mundo abundante de impresiones gráficas, que existe en nuestro entorno, además las experiencias adquiridas con sus padres o hermanos mayores les permite tener una idea más clara de lo que puede ser leído y qué no.

Cada característica que pertenecen a los niveles de lectura anteriormente expuestos concuerdan con los resultados obtenidos en éste estudio así:

Los niños /as ubicados en el Nivel pre-simbólico lograron diferenciar las letras de los dibujos, creando su lectura en base al referente presentado (dibujo). En el nivel Pre-silábico se ubicaron aquellos niños /as que usaron grafías inventadas para la codificación de texto, aunque éstas letras no correspondieran a los aspectos sonoros de las palabras. Los dos niveles anteriormente descritos se presentaron únicamente en el grupo de niños /as que no realizaron Educación Parvularia, lo que evidencia que ya poseen conocimientos previos sobre la actividad lectora sin haberse sometido a una Educación Formal (Educación Parvularia).

El grupo de niños /as situados en el Nivel Silábico reconocían una grafía para cada sílaba aunque ésta fuera inventada o con omisiones, en ese sentido los niños /as con éstas características no es que presenten dificultades de omisión, sustitución, etc, más bien el niño /a necesita tiempo para perfeccionar y lograr el siguiente nivel, además aprende de sus errores.

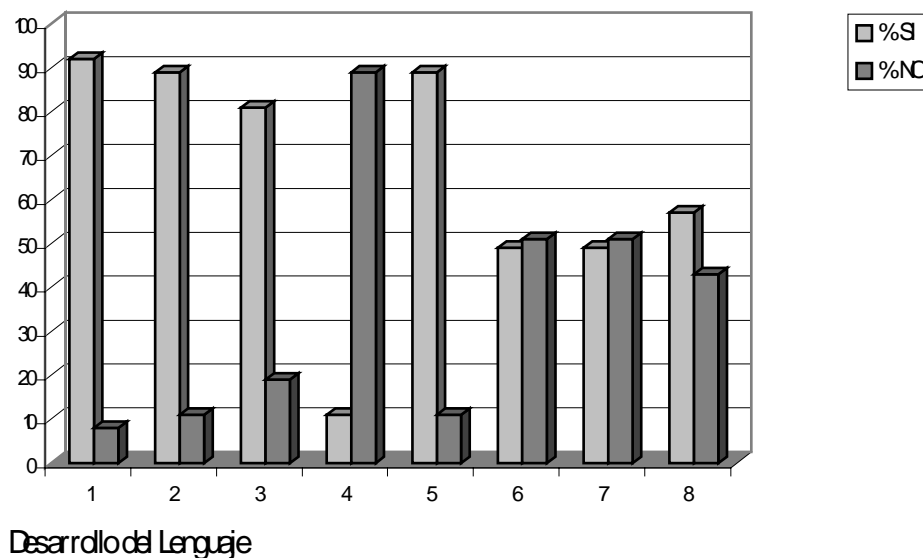
En el Nivel Silábico alfabético los niños /as evaluados utilizaron algunas letras para representar sílabas y otras para representar fonemas. Y finalmente, los niños /as que obtuvieron el nivel alfabético logrado una correspondencia entre las unidades sonoras del habla, es decir que ya existe una correspondencia grafema-fonema, por tal motivo poseen una lectura basada en el sistema alfabético.

Como se puede observar, también en éste estudio existen diferencias en los niveles alcanzados por los niños /as con respecto al desarrollo de los patrones evolutivos en el aprendizaje de la lectura, por diferentes factores, entre ellos, las condiciones materiales de vida, los niveles de estimulación que han recibido de padres y maestros, y a las diferencias individuales de cada niño y niña.

**Cuadro No6** que muestra los datos obtenidos acerca del Desarrollo del Lenguaje que presentan niños /as que realizaron Educación Parvularia.

DESARROLLO DEL LENGUAJE	NIÑOS QUE REALIZARON EDUCACION PARVULARIA				
	SI	%	NO	%	TOTAL
Pronunciación Adecuada	34	92	3	8	100
Vocabulario apropiado a su edad	33	89	4	11	100
Usa frases cortas	30	81	7	19	100
Mala construcción de frases	4	11	33	89	100
Respuestas lógicas	33	89	4	11	100
Fluidez Verbal	18	49	19	51	100
Explicación de Detalles	18	49	19	51	100
Usa frases largas	21	57	16	43	100

**Niños /as que realizan Educación Parvularia**



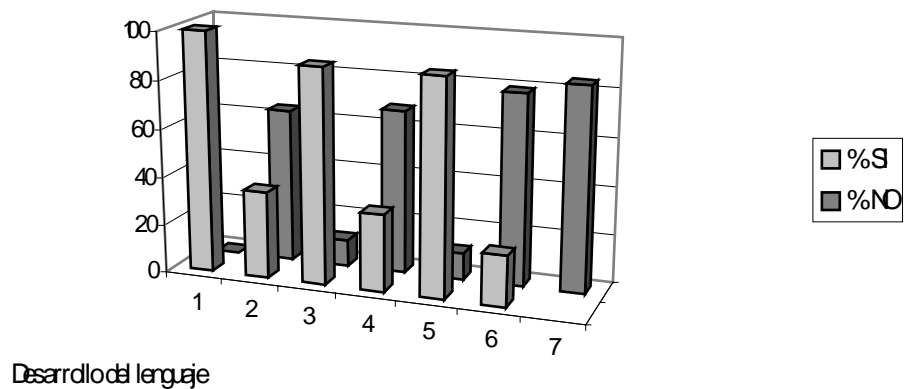
**Gráfico No 6**

Columnas que grafican los datos obtenidos acerca del Desarrollo del Lenguaje que presentan niños /as que realizaron Educación Parvularia.

**Cuadro No 7** que muestra los datos obtenidos acerca del Desarrollo del lenguaje que presentan niños /as que no realizaron Parvularia.

DESARROLLO DEL LENGUAJE	NIÑOS QUE NO REALIZARON EDUCACION PARVULARIA				
	SI	%	NO	%	TOTAL
Pronunciación Adecuada	19	100	0	0	100
Vocabulario apropiado	7	36	12	64	100
Usa frases cortas	17	89	2	11	100
Mala construcción de frases	6	32	13	68	100
Respuestas lógicas	17	89	2	11	100
Fluidez Verbal	4	21	15	79	100
Explicación de Detalles	3		16	84	100
Usa frases largas	2	11	17	89	100

**Niños/as que no realizan Educación Parvularia**



**Gráfico No 7**

Gráfica de Columnas que muestran los datos obtenidos sobre el desarrollo del lenguaje que presentan niños /as que no realizaron educación parvularia.

En los cuadros números 6 y 7 se presentan los resultados obtenidos en porcentajes sobre los indicadores de desarrollo del lenguaje en niños /as que han y no realizado Educación Parvularia y que cursan primer grado respectivamente.

En relación al grupo de niños /as que han realizado Educación Parvularia, sobresale un 92% con una pronunciación adecuada, un 89% presentan un vocabulario apropiado a su edad, con un igual porcentaje en Respuestas lógicas, además se hace visible que un 57% de la muestra utiliza frases largas.

Con respecto al grupo de niños /as que no realizó Educación Parvularia, los datos obtenidos revelan que el 100% de la muestra posee una pronunciación adecuada, usan frases cortas un 89% y con el mismo porcentaje los niños /as manifiestan respuestas lógicas.

Cabe mencionar que el desarrollo de lenguaje que se evidencia al remitirse a los datos cuantitativos presentados en los cuadros 6 y 7 de ambos grupos evaluados, corresponden a los niños /as que no presentaron ninguna dificultad en la realización de las actividades lectoras propuestas; por lo que puede comprobarse que, independientemente de la realización o no de la Educación Parvularia, existe correlación entre el desarrollo del lenguaje y las habilidades lectoras. *¿Cómo puede explicarse este desarrollo de lenguaje?*; Como ya se menciona la Educación Parvularia, no ha sido el lugar donde los niños /as han recibido una mayor estimulación del desarrollo del lenguaje, si no que, se supone que ésta estimulación ha sido adquirida de otras fuentes, en primer lugar:

Al medio familiar, en el cual los niños /as, han vivido experiencias, con adultos, quienes les han servido de modelos y los han expuestos con el lenguaje escrito, por medio de conversaciones, lecturas de cuentos, historias, paseos, etc, lo que les permitió ir apropiándose poco a poco de la gramática, sintácticos y semánticos que les facilitó el desarrollo de una conciencia Metalingüística, por lo tanto mayor facilidad para el

aprendizaje de la lengua escrita, además se ha comprobado que cuando la escolaridad de los padres es mayor, las posibilidades de los niños /as para desempeñarse en la lectura también lo es.

Cuando se habla de conciencia metalingüística y fonológica, se reconoce que los niños /as han adquirido la capacidad de reflexionar sobre el nivel fonológico, sintáctico o pragmático del lenguaje oral, estas propiedades incluyen la existencia de: Reparaciones de la propia habla, la existencia de errores como malas pronunciaciones en el habla de otros, palabras que son difíciles de pronunciar, palabras que riman, etc.

Las habilidades anteriormente descritas fueron exploradas durante la aplicación del instrumento para evaluar procesos lectores, y en efecto, los niños y niñas de la muestra que presentaron desarrollo del lenguaje son capaces de identificar errores en oraciones, identifican acertadamente palabras que riman, conocen el significado de palabras, comprenden textos que leen y construyen adecuadamente frases. Sin embargo al iniciar el aprendizaje de la lectura no todos los niños /as llegan con el mismo desarrollo del lenguaje hablado, por lo que se encontraron niños y niñas dentro de la muestra estudiada que a pesar de haber realizado o no Educación Parvularia mostraron un nivel inferior en el desarrollo de sus habilidades lingüísticas, esto se pudo comprobar en las dificultades que tuvieron en la realización de actividades contenidas en el instrumento aplicado.

Las dificultades presentes en éste grupo de niños /as, están referidas a la falta de comprensión del lenguaje hablado, y escrito, algunos niños y niñas no comprendían las indicaciones verbales asignadas para cada actividad al momento de la aplicación de la prueba, por lo que no respondían satisfactoriamente a la actividad, además no son capaces de reflexionar acerca del lenguaje que utilizan lo que les impidió el reconocimiento e identificación de rimas, y errores en oraciones, es de suponer que

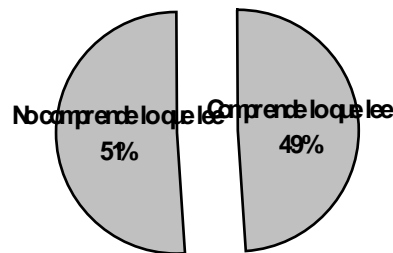
este grupo de niños /as no adquirió la estimulación adecuada en su entorno, ya que se pudo constatar que el lugar de procedencia de algunos niños /as era de las afueras de la ciudad de Santa Tecla (cantones) que son lugares menos estimulantes en relación a lo impreso en el entorno, se asume además que dentro de sus hogares no existen recursos necesarios para la estimulación del lenguaje oral o escrito, como: Libros, diarios, otras literaturas, etc. Y probablemente los padres de estos niños /as no poseen un nivel de escolaridad que permita orientar adecuadamente el aprendizaje de la lectura en sus hijos, además las diferencias individuales en relación a cada experiencia vivida por los niños /as, motivaciones, intereses y rasgos temperamentales, les conlleva a presentar una desigualdad en relación al nivel de desarrollo lingüístico que poseen.

Las diferencias del lenguaje que presentan los niños /as de este grupo se refiere además a la codificación del lenguaje oral, pero no han logrado una adecuada decodificación, análisis y reflexión, esto quiere decir que los niños /as poseen previos conocimientos sobre el lenguaje oral sin embargo no han desarrollado niveles adecuados de conciencia metalingüística que son necesarios para el aprendizaje de la lengua escrita. Otro aspecto que puede haber influido en las diferencias encontradas en relación al desarrollo del lenguaje anteriormente descritas, es el hecho de que las evaluadoras eran personas desconocidas para los niños /as, lo que pudo haber limitado su expresión verbal en cada actividad, ya que se pudo observar que al momento de las evaluaciones algunos niños /as, mostraron timidez, nerviosismo y preocupación por la idea de estar siendo sometidos a un examen, y finalmente cuando los niños /as escuchan de un adulto que no pueden leer o que son niños /as atrasados, como los etiquetan sus maestras les va creando inseguridad y baja autoestima que no les permitió realizar adecuadamente las actividades de expresión lingüística.

**CUADRO No 8** Que representa los porcentajes en relación a la comprensión lectora de niños /as que realizaron Educación Parvularia

COMPRESION LECTORA	NIÑOS /as QUE REALIZAN EDUCACION PARVULARIA	
	No	%
Comprende lo que lee	18	49
No comprende lo que lee	19	51
TOTAL	37	100

**Niños /as que realizan Educación Parvularia**



**Gráfico No 8**

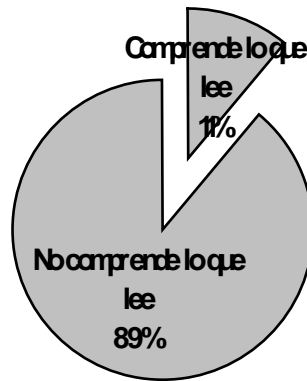
Diagrama Circular que gráfica los porcentajes en relación a la Comprensión Lectora de niños /as que realizaron Educación Parvularia

**CUADRO No 9** Que representa los porcentajes en relación a la comprensión lectora de niños /as que no realizaron Educación Parvularia

COMPRESION LECTORA	NIÑOS /as QUE NO REALIZAN EDUCACION PARVULARIA	
	No	%
Comprende lo que lee	2	11
No comprende lo que lee	17	89
TOTAL	19	100



### Niños/as que no realizaron Educación Parvularia



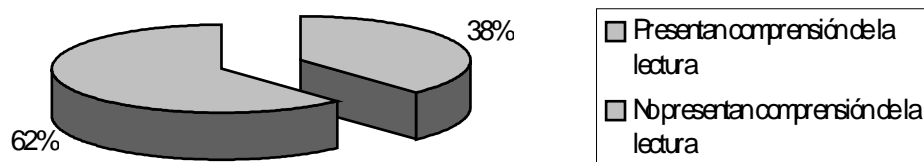
**Grafico No 9**

Diagrama Circular que gráfica los porcentajes en relación a la comprensión lectora de niños/as que no realizaron Educación Parvularia.

**CUADRO No 10** En el que se observa el porcentaje de la muestra total del número de niños/as que presentan y no comprensión de la lectura

ALUMNOS /as	No	%
Presentan comprensión de la lectura	21	38
No presentan comprensión de la lectura	35	62
<b>TOTALES</b>	<b>56</b>	<b>100</b>

### A l u m n o s / a s



#### Grafico No 10

Gráfica de Pastel que representa los porcentajes de la muestra total del número de niños y niñas que presentan y no comprensión lectora.

En los cuadros 8 y 9 se presentan los datos obtenidos en porcentaje de niños /as que poseen comprensión lectora, dentro del grupo de niños /as que realizó Educación Parvularia un 49% comprenden lo que leen y un 51% no. en cuanto al grupo de niños /as que no realizaron Educación Parvularia un 11% comprenden lo que leen, mientras que un 89% no poseen comprensión lectora.

Los datos cuantitativos anteriormente planteados, confirman la hipótesis específica que sostiene que los niños /as que no han realizado parvularia, presentarán mayores dificultades en la comprensión de la lectura, que aquellos que la realizaron, sin embargo, como en éste último grupo también existen niños /as que no comprenden lo que leen, se determino realizar el análisis, en base al porcentaje total de la muestra de niños /as que presentan o no comprensión lectora, con el fin de analizar las causas que propician dicho fenómeno, por lo que:

Se elaboro además un cuadro que presenta la unión de los dos grupos de niños, en éste estudio, el cual revela que el total de los niños /as que presentaron comprensión lectora es de un 38% y quedando un 62% que no comprenden lo que leen, independientemente de la realización o no de la Educación Parvularia.

Con respecto al 38% que representa a los alumnos /as que poseen comprensión lectora, puede decirse que, además obtuvieron resultados satisfactorios en todas las actividades propuestas, que exploran habilidades lectoras, es decir que tuvieron mayor facilidad en el reconocimiento de letras, sílabas y palabras, lograron identificar errores en frases, así como el significado de palabras en oraciones. Y además la explicación verbal de lo que leían por lo tanto, el tipo de lectura que caracteriza a éstos niños /as es una “*Lectura fluida*”, necesitando poco esfuerzo en la decodificación de palabras, esto se asocia con el desarrollo del lenguaje hablado, que les permitió comprender el lenguaje en su forma escrita, como se ha venido mencionando, estas habilidades probablemente las adquirieron, a través de sus relaciones con los adultos que les proporcionaron experiencias interesantes y adecuadas, que despertaron y motivaron el interés del niño /a por la lectura.

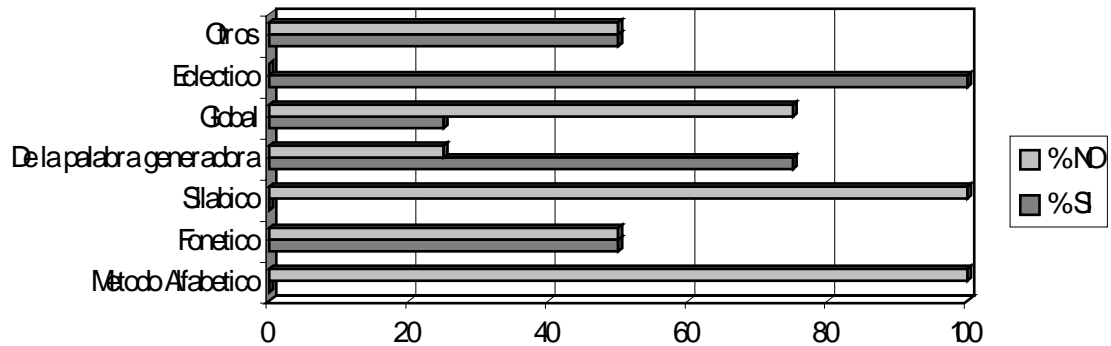
En relación al 62% de niños /as que no poseen comprensión lectora, cabe mencionar que realizaron cada una de las actividades que contenía el instrumento que se les aplicó para explorar habilidades lectoras, sin embargo, éstos niños /as tuvieron más limitaciones en relación a: la interpretación de textos, identificación de errores en oraciones, en la explicación de detalles en lecturas y oraciones, centrándose en el reconocimiento y descifrado de letras, sílabas y palabras, por lo que presentaron una lectura laboriosa, lenta e insegura que les impide comprender lo que leen, éstos niños /as además tienen dificultad en comprender que el lenguaje escrito es diferente al hablado, ya que el lenguaje escrito tiene sus propias características, lógica y formalidad, por lo que a los niños /as se les hace difícil comprender lo que leen.

Por otra parte, otro factor que incide en las limitaciones que presentan los niños /as en la Comprensión de textos, radica en que las actividades de los métodos de enseñanza que utilizan maestros /as de Centros Escolares Públicos omiten la comprensión y no preparan al niño /a en la complejidad, ya que el sistema educativo de nuestro país desvincula la comprensión de la decodificación, limitada tanto en las orientaciones curriculares como en la práctica de los maestros /as, por lo que son particularmente deficientes las prácticas para formar a un buen lector, enfatizando en la utilización de métodos que conllevan a una Lectura Mecánica y no Comprensiva como lo muestra en siguiente cuadro:

**CUADRO No 11** Que representa los porcentajes en relación a los métodos utilizados por maestras para la enseñanza de la Lengua Escrita, en nuestro Sistema Educativo

METODOS DE ENSEÑANZA UTILIZADO POR MAESTROS DE CENTROS EDUCATIVOS PUBLICOS	MAESTRAS				
	SI	%	NO	%	TOTAL
Método Alfabético	0	0	4	100	100
Fonético	2	50	2	50	100
Silábico	0	0	4	100	100
De la palabra Generadora	3	75	1	25	100
Global	1	25	3	75	100
Ecléctico	4	100	0	0	100
Otros ( método del dibujo, Erase una vez, Montessoriano)	2	50	2	50	100

### Métodos de Enseñanza utilizados por maestros



**Gráfico No 11**

Gráfica de Barras en el que se observan los Métodos de Enseñanza utilizados por maestros en Centros Escolares Públicos.

En el cuadro No 11, se puede observar que el 50% de Maestras entrevistadas utilizan el Método Fonético, un 75% utilizan el método de la Palabra Generadora, un 25% el método Global, lo que indica que el 100% de maestras son Eclécticas en los Métodos de Enseñanza de la Lectura, que utilizan.

En cuanto al Método Fonético puede decirse que se basa en la suposición de que las palabras se forman pronunciando rápidamente el sonido de las letras y no su nombre. Supone, asimismo, que una vez que se ha aprendido estos sonidos, deben combinarse en sílabas y palabras, enseguida con elementos lingüísticos más importantes. Se puede mencionar que algunas de las ventajas de éste método se refiere en cuanto a que ahorra esfuerzo por parte de la maestra, es de fácil aplicación, y emplea el sonido de letras para la identificación de palabras; pero partiendo de que mucho niños /as de Centros Escolares Públicos que ingresan a

primer grado, no han desarrollado una conciencia fonológica, presentaran dificultad, para pronunciar consonantes, para unir sonidos, para correlacionar la lengua escrita y la lengua hablada, es un procedimiento de aprendizaje muy mecánico ya que consiste en la repetición de elementos sin sentido y hace perder el gusto por la lectura y además no desarrolla la capacidad para comprender lo que se lee.

Con respecto al Método Global, se divide en cuatro etapas en donde la fonética tiene mucha importancia. Se procede así: Se localiza una sílaba sencilla (directa, simple) encerrándola en un círculo. Después se buscan palabras que tengan el mismo fonema (sílaba) y se escriben en el pizarron. Se leen haciendo énfasis en el fonema y los niños /as la encerrarán también en un círculo. Conociendo ya varios fonemas se pueden formar palabras nuevas. Las desventajas de éste método consisten en que se desarrolla en un período largo provocando, fatiga aburriendo y falta de interés en los niños y niñas hacia la lectura.

En relación al método de la Palabra Generadora, consiste en partir de la palabra entera acompañada de una imagen, se analiza la palabra en sílabas, se analizan las sílabas en letras, luego se reconstruyen las sílabas y luego se vuelve a la palabra.

Dentro de las ventajas puede mencionarse que es un método de fácil aplicación y puede ser aprendido y utilizado por maestras de primer grado aunque no conozca sus fundamentos científicos; lo único que necesita es ser capaz de motivar a los niños /as y de familiarizarlos con materiales de lectura. En relación a las desventajas, es un Método Monótono, existe la necesidad de controlar el vocabulario de la lengua escrita, para someterlo al aprendizaje de las letras del alfabeto. Además, el niño /a solo repite lo que le muestra el maestro; reproduce palabras, sílabas y letras ya analizadas. No descubre ni crea nada. Es considerado como un método fonético. Y por último el Método Ecléctico toma elementos que más le conviene de los métodos anteriormente mencionados.

En relación a la utilización de Métodos para la enseñanza de la lengua escrita, por parte de las maestras entrevistadas, se señala que se caracteriza de rigidez, no toman en cuenta los conocimientos previos de los niños /as, ni tampoco la forma en que cada niño /a aprende, por lo que generalizan el método, pensando que los niños /as aprenden de la misma manera, dentro de dichos métodos no existen actividades que realmente desarrollen en los niños /as las habilidades lingüísticas y fonológicas para el aprendizaje de la lengua escrita, por lo que, los niños /as de la muestra de este estudio, presentan las deficiencias anteriormente presentadas y mencionadas. En éste sentido se comprueban los postulados propuestos por la teoría Psicolingüística, la cual, explica que no interesa la metodología sino más bien la distinción necesaria entre lo que se enseña y lo que se aprende, ya que el verdadero valor del trabajo radica en el esfuerzo de los niños /as y los resultados, y no en la prolijidad y el orden, que con frecuencia utilizan las maestras.

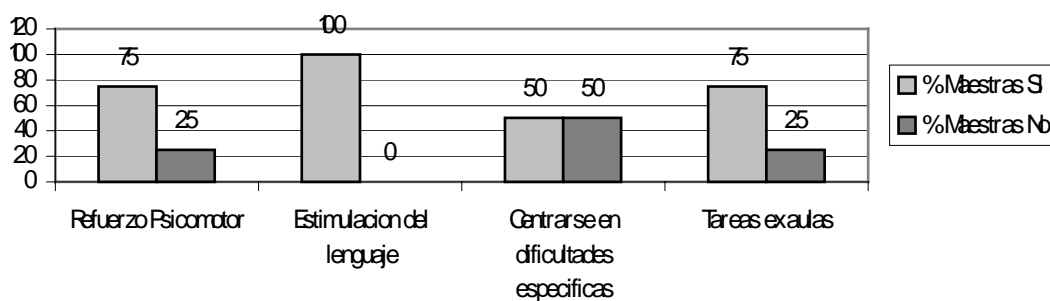
En este sentido los adultos y especialmente los maestros /as deben tener en cuenta de que el niño /a es un sujeto activo, necesita tiempo, duda, aprende de sus errores, necesita información no solo del maestro, sino también de sus compañeros, con libertades para opinar y confrontar opiniones, necesita de una autoridad racional y no arbitraria de los adultos, por lo tanto es necesario cambiar la idea que existe entre los maestros en relación a la utilización inapropiada de “Métodos”, que para resolver los problemas que surgen en el aprendizaje de la lectura; éstos solo pueden resolverse dentro de una concepción pedagógica comprensiva, que incluya un cambio de actitud del maestro que le permita tener flexibilidad hacia la utilización y práctica de nuevas actividades que ayuden al niño /a a acercarse a la lengua escrita y a desarrollar sus potencialidades del lenguaje oral de tal manera que, el niño pueda adquirir la lengua escrita como parte de su formación personal y social.

Sin embargo los maestros /as siguen manteniendo una concepción Perceptivo-Motora ante las limitantes presentes en los niños /as que cursan primer grado tal y como lo muestra el cuadro siguiente:

**Cuadro No 12** que representa los porcentajes obtenidos en relación a las Alternativas Metodológicas que siguen utilizando los maestros /as en el tratamiento de dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita.

ALTERNATIVAS METODOLOGICAS UTILIZADAS POR MAESTROS EN EL TRATAMIENTO DE DIFICULTADES	MAESTRAS				
	SI	%	NO	%	TOTAL
Refuerzo Psicomotor	3	75	1	25	100
Estimulación del Lenguaje	4	100	0	0	100
Centrarse en dificultades específicas	2	50	2	50	100
Tareas Ex - aulas	3	75	1	25	100

**Alternativas Metodológicas utilizadas por maestros en el tratamiento de dificultades**



**Grafico No 12**

Columnas que grafican los porcentajes de las Alternativas Metodológicas utilizadas por maestros /as en el tratamiento de Dificultades de Aprendizaje



En el cuadro expuesto anteriormente, se puede evidenciar que ante las dificultades de aprendizaje de la lengua escrita, un 75% de maestras aplica el Refuerzo Psicomotor, el 100% estimula el lenguaje, un 50% se centra en Dificultades Específicas y finalmente un 75% propone tareas ex – aulas.

Los datos obtenidos refieren que las maestras en los Centros Escolares Públicos mantienen la idea de considerar la lectura como un hecho perceptivo motor por lo que se centran en el refuerzo de habilidades Psicomotoras que son las mismas utilizadas en el aprestamiento, que recibe los niños /as en Educación Parvularia, convencidas que, de ésta forma lograrán nivelar sus habilidades hacia el aprendizaje de la lengua escrita en comparación a los niños /as que ya las poseen. Por otra parte las maestras mencionan que una alternativa que utilizan para el tratamiento de las dificultades presentes en los alumnos que se evaluaron en éste estudio, es la Estimulación del Lenguaje, pero como no conocen los fundamentos científicos de las teorías que sustentan la importancia del Desarrollo del Lenguaje en el aprendizaje de la lengua escrita, no aplican las actividades adecuadas, para el desarrollo de habilidades lingüísticas.

Finalmente es necesario aclarar que las dificultades encontradas en ambos grupos de niños /as evaluados, fueron las mismas, por lo que no existen diferencias en el aprendizaje de la lengua escrita entre los niños /as que no han realizado educación parvularia de aquellos que la cursaron, ya que éstos últimos también presentaron dificultades, en éste sentido el proceso de aprestamiento no determinó el aprendizaje de la lectura de dichos niños /as, por lo que no se puede afirmar bajo ésta perspectiva, la relación que existe entre la Educación Parvularia y el aprendizaje de la lengua escrita.

## CAPITULO VI

### 6.1 CONCLUSIONES

Con base a los datos obtenidos en éste estudio, se encontró que existen dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita tanto en niños /as que han realizado Educación Parvularia como en los que no la realizaron, por lo que las dificultades que presentan no se deben a la falta de práctica del proceso de aprestamiento que se recibe en la Educación Parvularia.

Los alumnos /as que realizaron Educación Parvularia, presentan menos dificultades en actividades lectoras, que aquellos que no la realizaron, pero no porque recibieron el apresto, ya que con el apresto los niños /as desarrollaron habilidades perceptivas y motoras, pero no cognitivas (como el desarrollo del lenguaje, comprensión y pensamiento).

El grupo de niños /as que manifestaron mayor desarrollo del lenguaje oral, independientemente de si realizaron o no Educación Parvularia, fueron los que no presentaron ninguna dificultad en la realización de Actividades Lectoras, por lo que se confirma que existe una estrecha relación entre el Desarrollo del Lenguaje y el aprendizaje de la lectura.

Si en la Educación Parvularia se practicaran y aplicaran actividades que estimulen el desarrollo del lenguaje, sería determinante para el aprendizaje de la lengua escrita, que los alumnos /as la realizaran; sin embargo si se siguen practicando los tradicionales ejercicios de preparación, difícilmente se podrá afirmar la existencia de la relación: Educación Parvularia y aprendizaje de la lengua escrita.

Los maestros /as de primer nivel de los Centros Educativos Públicos donde se realizó la investigación no están capacitados en la Teoría – Práctica de la enseñanza de la lectura inicial, por lo que utilizan métodos poco apropiados para la estimulación del lenguaje y tratamiento de las dificultades de la lengua escrita que presentan sus alumnos /as.

Aunque el Ministerio de Educación, en sus planes curriculares proponga actividades referidas a la estimulación de la comprensión lectora en niños y niñas de primer grado, las maestras no aplican las actividades adecuadas, limitándose a enseñar un tipo de lectura mecánica, es así por lo que un 62% de la muestra total de niños /as en éste estudio no presentan comprensión lectora.

Los paradigmas actuales con respecto a la concepción de dificultades o errores de aprendizaje de la lectura que presentan niños /as de Centros Escolares Públicos donde se realizó la investigación conllevan a etiquetar al niño /a como: un enfermo escolar, con una sintomatología de Dislexia o como un lector atrasado, provocando en los niños /as un sentimiento de incapacidad, frustración, baja autoestima, inseguridad y en casos extremos deserción escolar.

## 6.2 RECOMENDACIONES

En la Educación Parvularia del sector público, se deben incluir y practicar actividades encaminadas a desarrollar habilidades lingüísticas necesarias, para el aprendizaje de la lengua escrita en niños y niñas que se están preparando para iniciar el aprendizaje de la lengua escrita.

La Escuela debe persuadir a los padres de niños /as que no han logrado un desarrollo del lenguaje a que desde edades muy tempranas lean a sus hijos libros de literatura infantil, que les permitirán adquirir experiencias que estimulen los componentes cognitivos necesarios para el aprendizaje inicial de la lectura.

Que tanto padres y maestros /as determinen la importancia de la toma de conciencia lingüística que deben desarrollar los niños /as referida a los componentes fonológicos, sintácticos y semánticas del lenguaje oral que practican.

Dentro de Educación Parvularia del Sector Público es importante que se retome la necesidad de introducir en sus objetivos y programas de preparación para la lectura actividades que estimulen el desarrollo del lenguaje y que facilitaran el aprendizaje de la lengua escrita.

Que el Ministerio de Educación brinde constantes capacitaciones a maestros /as de Centros Educativos Públicos y verifiquen el cumplimiento de las mismas, referidas a la adquisición de innovadoras ideas acerca del proceso de Enseñanza Aprendizaje de la lengua escrita que les permitan aprender y utilizar métodos apropiados para la estimulación del lenguaje de acuerdo a las formas de aprendizaje, necesidades e intereses de los niños /as.

Que los maestros /as apliquen actividades que permitan al niños /a ir más allá del significado inmediato del texto y así desarrolla estrategias eficaces para la comprensión lectora.

Maestros y Psicólogos, deben eliminar los esquemas tradicionales que poseen sobre las dificultades que presentan niños /as en el aprendizaje de la lengua escrita, tomando en cuenta más bien, el esfuerzo y la dedicación del niño /a al momento de realizar actividades lectoras, ya que se ha comprobado que en el aprendizaje inicial de la lectura los escolares poseen niveles y conocimientos previos que adquirieron en su relación con el medio externo.

## 6.3 ALTERNATIVAS METODOLOGICAS

Universidad de El Salvador  
Facultad de Ciencias y Humanidades  
Departamento de Psicología

*"Alternativas Metodologicas dirigidas a Maestros  
de Educación Parvularia y de Primer Grado,  
orientadas a Desarrollar Procesos Psicolinguisticos  
Implicados en el Aprendizaje de la Lengua Escrita"*

Presentado por:

Dina Griselda Romero  
Silvia Dinora Romero Campos  
Amparo Geraldinne Orantes Zaldaña  
Martha Alicia Hidalgo

Ciudad Universitaria, Diciembre 2002

# INDICE

Contenido	Pág.
Introducción . . . . .	I
I Justificación . . . . .	1
II Objetivos . . . . .	3
General . . . . .	3
Específicos . . . . .	3
III Fundamentos Teóricos . . . . .	4
Conciencia Metalingüística . . . . .	4
Conciencia Fonológica . . . . .	9
Conciencia Sintáctica . . . . .	12
Conciencia Semántica . . . . .	14
Comprensión Lectora . . . . .	16
IV Metodología . . . . .	18

## *INTRODUCCIÓN*

Considerando la importancia del desarrollo del lenguaje en el aprendizaje de la lectura, un grupo de estudiantes de Psicología de la Universidad de El Salvador que optan el grado Licenciatura, realizaron un estudio en cuatro Centros Educativos Públicos de la Ciudad de Santa Tecla, los cuales son: Centro Escolar Centro América, Centro Escolar Daniel Hernández, Centro Escolar Margarita Durán, y Centro Educativo Urbanización Acovit. Con la población estudiantil de los primeros grados de niños /as que realizaron y no realizaron la educación Parvularia; con el objetivo de evaluar el proceso de aprendizaje de la lectura, para ello se aplicó individualmente a cada niño /a un instrumento para evaluar procesos lectores; instrumento que fue elaborado bajo los postulados de la Teoría Psicolingüística.

A partir de los resultados obtenidos, el grupo investigador elaboró una serie de alternativas metodológicas que podrán desarrollar en los niños /as las habilidades psicolingüísticas necesarias para aprender a leer.

El primer grupo de actividades están orientadas de desarrollar una conciencia metalingüística, las que al ser practicadas por los niños /as podrán llegar a reflexionar por sí mismos /as acerca del lenguaje hablado y escrito.

Con el segundo grupo de actividades propuestas se pretende formar o mejorar el uso de la gramática de nuestra lengua referido a obtener una conciencia fonológica, semántica y sintáctica. Y un tercer y último grupo de actividades están encaminadas en la formación y estimulación de la lectura comprensiva.

Todas las actividades o alternativas metodológicas podrán ser ejecutadas por los niños /as bajo la orientación de su maestro /a quienes actuará como guías o facilitadores.



## I. JUSTIFICACIÓN

Las nuevas corrientes teóricas que explican el aprendizaje de la lectura consideran que el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lengua Escrita, es un proceso cognitivo más que perceptual; en ese sentido el desarrollo del lenguaje constituye la base fundamental para dicho aprendizaje.

Para lograr el desarrollo del lenguaje, los niños /as, necesitan la ayuda de los adultos que lo rodean, apropiándose progresivamente de la gramática de su lengua; luego, éste desarrollo, continua cuando el niño /a se relaciona con otros de su misma edad, en actividades de juego, es decir que mientras el niño /a aprende a hablar se está preparando para aprender a leer.

Cuando los alumnos inician la Educación Formal, ya son niños /as pre-lectores porque tienen conocimientos previos acerca de la lectura, principalmente porque vivimos en un mundo gráfico, en el que se han familiarizado con letras, pero además, muchos han tenido la experiencia de ver leer a sus padres o a sus hermanos, en sus casas hay libros teniendo un contacto directo con ellos, los adultos les leen cuentos y otras literaturas infantiles etc. Dichas situaciones, han creado en los pequeños escolares, las bases necesarias para aprender a leer en lo referente al desarrollo del lenguaje.

Desafortunadamente no todos los niños /as han tenido las oportunidades antes mencionadas, y cuando se enfrentan al aprendizaje y práctica de la lectura, se les dificulta, por ejemplo: captar los sonidos del lenguaje y no son capaces de aprender la correspondencia entre los sonidos individuales del lenguaje; los fonemas y las letras que representan ese sonido; los grafemas, además no comprenden el significado de palabras por lo que no poseen comprensión lectora, y también no

logran identificar errores gramaticales que cometen al leer, siendo éstas habilidades importantes para poder dominar el proceso de la lectura.

Cuando el hogar no ha sido capaz de proporcionar la estimulación adecuada con respecto a que los niños /as puedan lograr las habilidades necesarias para aprender a leer, la escuela es la entidad idónea para propiciar dichos conocimientos.

Los resultados obtenidos en este estudio revelan que la muestra de niños entre las edades de 6 a 9 años evaluados con el instrumento para explorar procesos lectores, indican precisamente que dichos alumnos presentan dificultades en relación a: La identificación de letras oraciones y su significado, comprensión lectora y desarrollo del lenguaje.

Por tales motivos, es necesario que en los Centros Escolares Públicos, donde se realizó el estudio, los docentes encargados de los primeros grados practiquen actividades encaminadas a desarrollar y mejorar las habilidades lingüísticas de sus alumnos, incluyendo las alternativas metodológicas propuestas dentro de los programas educativos, dedicando un tiempo prudencial diariamente para el desarrollo de actividades psicolingüísticas.

## II. OBJETIVOS

### GENERAL

- Desarrollar las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lengua escrita en niños /as que cursan primer grado en los Centros Educativos Públicos en donde se realizó la investigación, a través de la práctica de Actividades Psicolinguísticas.

### ESPECIFICOS

- Estimulación la Conciencia Metalingüística en niños /as de primer grado de Centros Educativos Públicos, como una de las áreas fundamentales para el aprendizaje de la lengua escrita.
- Fortalecer la Gramática del Lenguaje, referida a conciencia fonológica, semántica y sintáctica en niños /as que cursan primer grado para facilitar el aprendizaje de la lectura.
- Motivar el interés hacia la lectura, por medio de la práctica de actividades específicas que desarrollen la comprensión lectora, en alumnos /as de primer grado.
- Implementar actividades novedosas con niños /as incorporando dentro de su actividad de estudio, técnicas de juego-trabajo, satisfaciendo de esta forma, las necesidades e interés de los escolares pequeños.

### III. FUNDAMENTOS TEORICOS

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

ALTERNATIVAS METODOLOGICAS DIRIGIDAS A MAESTROS DE EDUCACION PARVULARIA Y DE PRIMER GRADO, ORIENTADAS A LA EDUCACION DE PROCESOS PSICOLINGUISTICOS IMPLICADOS EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA ESCRITA.

#### Programa : Estimulación de la Conciencia Metalingüística

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
- Que el niño logre: * Reflexionar sobre la estructura y función del Lenguaje.  * Extraer y comprender el significado de palabras al escuchar el lenguaje oral.  * Aumentar el vocabulario.  * Realizar reparaciones del habla.  * Verbalizar palabras difíciles de pronunciar.	<b>A1.</b> EXPRESION ORAL  <b>A2.</b> TEMAS DE DISCUSION  <b>A3.</b> ASIGNACION DE PALABRAS A DIBUJAR  <b>A4.</b> LECTURA DE LAMINAS  <b>A5.</b> AUMENTANDO EL VOCABULARIO  <b>A6.</b> FRASES QUE SE RELACIONEN	<b>A1.</b> - Los niños /as formaran un círculo, sentados en su respectivo pupitre, guiados por la maestra  - La maestra seleccionara, cada día de la semana a un alumno /a, ya sea éste introvertido o extrovertido, con el fin de asegurarse de la participación de todos.  - Cada niño o niña que pase al frente, tendra que compartir con el grupo, experiencias relacionadas con su medio familiar y escolar o también narrar cuentos breves, poesías, trabalenguas, adivinanzas etc., que sean de interés de cada niño  <b>A2.</b> - La maestra puede seleccionar un tema sencillo de discusión por ejemplo: "discutir sobre un color".  - Luego los niños en forma oral dirán una lista de todas las cosas que puedan pensar del color que se está discutiendo.	<b>A1.</b> 15 Minutos  <b>A2.</b> 15 Minutos  <b>A3.</b> 20 Minutos  <b>A4.</b> 10 Minutos por cada niño  <b>A5.</b> 10 Minutos  <b>A6.</b> 10 Minutos  <b>A7.</b> 15 Minutos	<b>A3.</b> - Páginas de papel bond - Colores - Lápices  <b>A4.</b> Diferentes láminas ilustradas que representen situaciones problemáticas.  <b>A5.</b> Listado de preguntas previamente elaborado por la maestra.  <b>A6.</b> Listado de palabras previamente elaborado por la maestra.

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
	<p><b>A7.</b> ADIVINANZAS</p> <p><b>A9.</b> ESCUCHANDO LO QUE HABLAMOS</p> <p><b>A10.</b> LECTURA DE CUENTOS</p>	<p>- La maestra puede al final, de la actividad reforzar y aumentar comentarios que los niños han realizado respecto al tema. (puede ser cualquier tema)</p> <p><b>A3.-</b> La maestra asignará a cada niño /a una palabra para que la dibuje.</p> <p>- Cada niño /a presentara sus palabras y dibujos al frente de sus compañeros, explicando de forma oral lo que ha realizado ( como una exposición ) Esta actividad puede realizarse en tríos.</p> <p>- La maestra puede finalizar con un comentario positivo sobre la exposición de los niños /as.</p> <p><b>A4.-</b> La Educadora presentará a los /las infantes láminas para que el niño /a las observe durante algún tiempo.</p> <p>- Después preguntarles por lo que ven en ella (personas animales, cosas, colores, posiciones, detalles, etc.)</p> <p>- Una vez que el niño /a mencione todo lo que está en la lámina, preguntarle por las acciones, preguntarle qué van hacer ó qué están haciendo las personas o animales de la lámina, o qué es lo que está sucediendo en la lámina. ( relaciones de causa y efecto )</p>	<p><b>A8.</b> 10 Minutos</p> <p><b>A9.</b> 15 Minutos</p> <p><b>A10.</b> 25 Minutos</p>	<p><b>A7.</b> Un listado de adivinanzas.</p> <p><b>A8.</b> Un listado de frases sin sentido.</p> <p><b>A9.</b> 1 Grabadora 1 Cassette</p> <p><b>A10.</b> - Disfraces - Titeres - Papeles de color - Tijeras - etc.</p>

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p><b>A5.</b> Se pedirá al niño /a que exprese oralmente una lista de cosas según el orden que la maestra le dé, por ejemplo:</p> <p>* ¿Qué tiene ruedas?: Alumno /a carro, carreta, avión.  * Animales que tienen cola? Alumno /a: gato, perro, etc.  * Animales que vuelan? Alumno /a:  Pájaro, Águila, mosca, etc.</p> <p><b>A6.</b> - La maestra pedirá al niño /a que cuando ella mencione una palabra, él mencione otra que se relacione con dicha palabra, ejemplos: lluvia (agua), carro (ruedas)  árbol (hojas), noche (luna), camisa -----, orejas -----, lapicero -----, dibujo -----, reloj -----, etc.</p> <p><b>A7.</b> La maestra puede interesar a los niños /as, preguntandoles adivinanzas como por ejemplo:</p> <p>- ¿Qué es lo que les gusta cazar a los gatos?  - ¿Qué tiene cuatro patas pero no puede andar?  - María y José fueron a visitar a sus abuelos en el campo cabalgaron por carreteras por muchos baches y se cansaron mucho.  ¿Cabalgaron en un bote, en un avión ó al lomo de un caballo?</p>		

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p><b>A8.</b> La maestra elaborará frases sin sentido adecuada al nivel de los niños /as con los que está trabajando por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Juan tiene el pelo verde.</li> <li>- María es un niño.</li> <li>- El gato ladra.</li> <li>- El pez camina, etc.</li> <li>- La maestra les dira en voz alta una por una.</li> <li>- Los niños (as) identificarán los errores en cada frase y dará una explicación lógica para cada una de ellas</li> </ul> <p><b>A9.</b> La maestra motivará al niño /a para expresar emociones, al narrar en forma oral, sucesos y cuentos breves.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Al mismo tiempo que el niño está narrando o contando su experiencia se esta grabando la actividad del niño /a.</li> </ul> <p>* Al finalizar el niño /a tendrá la oportunidad de escuchar lo que previamente narro, esto le permitira identificar posibles errores en su propio lenguaje. La maestra orientará para dicha reflexión.</p> <p><b>A10.</b> - La maestra iniciará cada jornada laboral, con un cuento sencillo y corto que implica situaciones que debe narrar con arte y expresiones que le permitirán</p>		

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p>al niño /a experimentar placer.</p> <p>( queda a creatividad del maestro utilizar trajes, titeres láminas ilustradas o elegir un grupo de niños /as para representen el cuento )</p> <p>- Para finalizar la maestra preguntará a los niños /as ¿Qué parte del cuento fue para ellos triste, alegre, bonito, aburrido, etc? y por qué?</p>		



**Programa: Estimulación de Conciencia Fonológica**

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
Que el niño /a logre:  * Reconocimiento de sílabas y fonemas en el habla.  * Diferencia palabras en el lenguaje hablado.  * Desarrollo de habilidades de segmentación de palabras.  * Conciencia de los sonidos del Lenguaje.	<p><b>A1. IDENTIFICACION DE SONIDOS FAMILIARES.</b></p> <p><b>A2. JUGAR DE IMITAR SONIDOS.</b></p> <p><b>A3. JUGANDO DE CREAR RIMAS.</b></p> <p><b>A4. IDENTIFICANDO PALABRAS QUE RIMAN.</b></p> <p><b>A5. SEGMENTACION SILABICA.</b></p> <p><b>A6. IDENTIFICANDO ERRORES EN LO QUE HABLO.</b></p> <p><b>A7. IDENTIFICANDO VOCALES Y CONSONANTES</b></p>	<p><b>A1.</b> La maestra reunirá en círculo a los niños /as, luego hará sonar un cassette previamente gravado con diferentes sonidos que escuchan los alumnos /as normalmente a su alrededor por ejemplo: sonidos o ruidos de la casa, la escuela, ruidos o sonidos de la ciudad, campo de diferentes animales del de niños de bebés, etc.</p> <p>- La maestra preguntara a qué elemento, objeto o situación, corresponde cada sonido. - Finalmente el niño /a puede dibujar a continuación de cada sonido su objeto correspondiente.</p> <p><b>A2.</b> - Los niños /as imitarán los sonidos de diferentes objetos, que la maestra mencione por ejemplo: - el ruido de un reloj, de un tren, del tambor el del corazón.</p> <p><b>A3.</b> La Educadora mostrará ejemplos de rimas, con las ilustraciones correspondientes por ejemplo: - La luna se asoma - detrás de la loma - El sol se levanta - El pájaro canta * Finalmente a partir de otras ilustraciones que permitan la creación infantil serán los niños /as que crearán sus propias rimas.</p>	<p><b>A1</b> 15 Minutos</p> <p><b>A2</b> 15 Minutos</p> <p><b>A3</b> 20 - 25 Minutos</p> <p><b>A4</b> 15 Minutos</p> <p><b>A5</b> 30 Minutos</p> <p><b>A6</b> 20 Minutos</p> <p><b>A7</b> 15 Minutos</p>	<p><b>A1</b> - Grabador - Cassette - Papel Bond - Lápices - Colores</p> <p><b>A3</b> - Láminas ilustradas - Papel - colores</p> <p><b>A4</b> - Pizarra - Yeso - Tarjeta</p> <p><b>A5</b> - Papel bond - Tarjetas - Fichas - Semillas - Lista de palabras, oraciones y composiciones</p>

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p><b>A4.</b> La maestra escribirá en la pizarra un listado de palabras.</p> <p>- Para familiarizar a los niños /as con este tipo de ejercicios, la maestra proporcionara las parejas de palabras que riman con las de la pizarra, el niño /a tendrá que escogerla.</p> <p>- Una vez que el niño /a va adquiriendo habilidad en esta área, ya no se le presentarán las parejas de las palabras que riman, sino que él tendrá que pensar y escoger una palabra que rime con las de la pizarra.</p> <p><b>A5.</b> La maestra proporcionará a cada niño /a una hoja de papel bond, que contenga el dibujo de un tren, con sus respectivos vagones.</p> <p>- Se le orientara al niño /a de la siguiente forma: marca en éste tren un vagón por cada sílaba que escuches, a continuación los niños /as identifican cada sílaba, con con una tarjeta, ficha o semilla cuando la maestra mencione la palabra por ejemplo: Me-sa, lá-piz, bo-ta,etc.</p> <p>- La tarea puede complejizarse cuando en lugar de palabras se analicen frases de dos palabras por ejemplo: ju - an - co - rre, ma-ma-co-ci-na, etc, y finalmente pueden segmentarse oraciones y pequeñas composiciones.</p>		<p><b>A6.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grabadora</li> <li>- una lista de palabras erróneas</li> <li>- Una lista de oraciones erróneas</li> </ul> <p><b>A7.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Páginas de papel bond con dibujos</li> <li>- Lápices de colores rojo y amarillo</li> </ul>

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p><b>A6.</b> La Educadora le pedirá al niño /a que pronuncie palabras que contienen errores como por ejemplo: rompido, ponido, foot gool, etc.</p> <p>- Al mismo tiempo la maestra grabará la pronunciación del niño /a.</p> <p>- Luego hará que el niño /a escuche cada palabra, y le pregunta si es correcta o no, el alumno /a deberá identificar y explicar el error y en el caso de no poderlo hacer, la maestra lo orientará.</p> <p>- La maestra se podrá complejizar cuando se trabaja en oraciones.</p> <p><b>A7.</b> La maestra proporcionará al niño /a una hoja de papel bond con dibujos que representen gusanos, los cuales tendrán palabras escritas, y dos colores, uno rojo y otro amarillo.</p> <p>- Luego la maestra mencionará en voz alta de cada una de las vocales y consonante estudiadas en el momento</p> <p>- La maestra pedirá a los niños /as que coloreen de amarillo las vocales que mencione y de rojo las consonantes.</p>		

**Programa: Estimulación de Conciencia Sintáctica**

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
Que los niños /as adquieran habilidades en función de los componentes gramaticales referidos a género, número y tiempo de acción.	<b>A1. SERIACION DE TARJETAS</b>	<b>A1.</b> La maestra presenta al niño /a, una serie de tarjetas que contiene acciones en diferentes tiempos, el niño /a tiene que observarlas.	<b>A1</b> 20 Minutos	<b>A1</b> - Seriación de tarjetas ilustradas.
	<b>A2. ELABORANDO ORACIONES.</b>	- La maestra formula preguntas al alumno /a a partir de las láminas que le presentó tales como: ¿Qué hace? ¿Qué hicieron? ¿Qué hacían? ¿Qué van hacer? Etc.	<b>A2</b> 15 Minutos	<b>A2</b> - Un listado de preguntas
	<b>A3. IDENTIFICANDO ERRORES</b>	* La maestra podrá reforzar los tiempos de acción en los que el niño (a) tenga dificultad para expresarse	<b>A3</b> 15 Minutos	<b>A3</b> - Una serie de oraciones elaboradas por la maestra
	<b>A4. UBICANDO GENEROS Y NUMEROS</b>	<b>A2.</b> La maestra realizará al niño /a una serie de preguntas específicas como por ejemplo: 1a ¿Qué hace la tortuga? R/ " Duerme " 2a ¿Dónde? R/ " en el patio " y el niño /a formula la correspondiente oración: "La tortuga duerme en el patio".	<b>A4</b> 15 Minutos	<b>A4</b>
	<b>A5. UBICANDO VERBOS EN FORMA CORRECTA.</b>	<b>A3.</b> La Educadora expresará una serie de oraciones que contengan errores en cuanto a género y número por ejemplo: - El señora está cocinando. - La niño está jugando con cinco pelota - Mi hermana Mario es doctora, etc.	<b>A5</b> 15 Minutos	<b>A5</b> - Un listado de frases  <b>A5</b> - Una serie de oraciones completas.

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p><b>A4.</b> La maestra mencionará un listado de diferentes frases.</p> <p>- En cada una de ellas el niño /a completara de forma oral el artículo y número según corresponda.</p> <p>por ejemplo la maestra dice :</p> <p>----- pelota está en la cancha</p> <p>----- ratón come queso</p> <p>----- niños juegan pelota</p> <p>María y Juana juegan a las muñeca.</p> <p><b>A5.</b> La maestra seleccionará los verbos que desee, expondrá al niño /a una serie de oraciones incompletas en donde hacen falta los verbos el niño /a tendrá que identificar cual de ellos le corresponde a la oración</p> <p>- Luego tendrá que expresar la oración correcta y completa por ejemplo: la maestra escoge los verbos "esta" y " están " y las oraciones:</p> <p>Juana .....en la habitación</p> <p>Juan ay Pedro ..... fuera</p> <p>Él y Guillermo ..... Hambrientos</p> <p>el niño, tendrá que expresar qué le corresponde a cada oración: está o esta.</p>		

**Programa: Estimulación de Conciencia Semántica**

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
<p>Desarrollar habilidades gramaticales relacionados con los siguientes aspectos:</p> <p>- Conocimiento del significado de nombrar, describir y señalar la función de la palabra.</p>	<p><b>A1.</b> PALABRAS DE SIGNIFICADOS SEMEJANTES</p> <p><b>A2.</b> PALABRAS DE SIGNIFICADO OPUESTO</p> <p><b>A3.</b> CONOCIENDO EL SIGNIFICADO DE PALABRAS</p> <p><b>A4.</b> ENCONTRAR DIFERENCIAS</p> <p><b>A5.</b> ENFRENTANDONOS A PALABRAS DESCONOCIDAS</p>	<p><b>A1.</b> La maestra mencionará un listado de palabras en donde los alumnos (as) completarán diciendo otra palabra de significado semejante por ejemplo: si la maestra dice frío los alumnos /as pueden responder helado.</p> <p>encontrar - hallar bonito - bello negro - oscuro</p> <p><b>A2.</b> La maestra mencionará un listado de palabras, los alumnos /as completarán diciendo otra palabra de significado opuesto. Por ejemplo:</p> <p>calor - frío cerca - lejos arriba - abajo dentro - fuera, etc.</p> <p><b>A3.</b> La maestra proporcionará a los alumnos /as tarjetas que contengan diferentes dibujos familiares para el niño /a</p> <p>- El niño /a tendrá que nombrar describir y enunciar la función del objeto.</p> <p>- Si el niño /a tiene dificultad en la realización de la actividad la maestra lo orientara.</p>	<p><b>A1</b> 15 Minutos</p> <p><b>A2</b> 15 Minutos</p> <p><b>A3</b> 15 Minutos</p> <p><b>A4</b> 15 Minutos</p> <p><b>A5</b> 15 Minutos</p>	<p><b>A1</b> - Una serie de palabras con significados semejantes</p> <p><b>A2</b> - Una serie de palabras con significados diferentes</p> <p><b>A3</b> - Tarjetas Ilustradas</p> <p><b>A4</b> - Una lista de palabras pertenecientes a categorías</p>

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p><b>A4.</b> La maestra preguntará al niño /a qué palabras relacionadas utilizando una frase, debe hacer ver por qué están relacionadas. Por ejemplo:</p> <p style="padding-left: 40px;">a. pastel, bizcocho, libro, manzana b. cerdo, rata, perro, sombrero c. libro, lápiz, comida, tiza</p> <p><b>A5.</b> La maestra menciona oraciones dentro de las cuales existen palabras desconocidas para el niño /a</p> <p>- El alumno /a tendrá la oportunidad de decir a la maestra, cuál es la palabra que desconocen, porque no saben sus significado.</p> <p>- La maestra podrá orientar a los alumnos /as haciendo uso del diccionario y también dejando la tarea a los niños /as de preguntar a otros adultos acerca el significado de la palabra desconocida.</p>		

**Programa: Estimulación de Comprensión Lectora**

OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
<p>Desarrollar en el niño /a</p> <p>- Lectura fluida</p> <p>- Integrar información completa para luego explicarla</p> <p>- Lograr un Nivel de Lectura más avanzado que el significado inmediato de textos.</p> <p>- Prepararlo para la comprensión de textos más complejos.</p>	<p><b>A1. LECTURA DE CUENTOS</b></p>	<p><b>A1.</b> La educadora, tendrá que leer a sus alumnos /as un cuento corto y completo.</p>	<p><b>A1</b> 30 Minutos</p>	<p><b>A1</b> - Cuentos sencillos</p>
	<p><b>A2. LECTURA DE CUENTOS</b></p>	<p>- Una vez que los estudiantes lo escuchen preguntarles sobre cuáles partes del cuento creen que puedan ser realidad y cuáles son sólo fantasías.</p>	<p><b>A2</b> 30 Minutos</p>	<p><b>A2</b> - Cuentos sencillos</p>
	<p><b>A3. NARRACION DE CUENTOS</b></p>	<p>- La maestra ayudara a los niños /as a razonar su criterio.</p>	<p><b>A3</b> 30 Minutos</p>	<p><b>A3</b> - Cuentos sencillos</p>
	<p><b>A4. NARRACION DE CUENTOS</b></p>	<p><b>A2.</b> La maestra leerá a los alumnos un cuento o una narración corta, después de la lectura le pedirá a un estudiante que de acuerdo a lo que entendió, proceda a poner un título a la lectura que la maestra leyó</p>	<p><b>A4</b> 30 Minutos</p>	<p><b>A4</b> - Cuentos sencillos</p>
	<p><b>A5. INTERPRETACION DE PELICULAS</b></p>	<p><b>A3.</b> La maestra narrará un cuento ó una historia a sus alumnos /as, pero no, la terminará; suspenderá su narración, en una parte donde los niños /as puedan agregar de su imaginación la parte finales por ejemplo</p> <p><i>Cierta vez, nació en una cueva de la montaña, un alegre venadito. Su madre cariñosa lo sacaba al sol todos los días y le enseñaba a comer hiervas. Sucedió que un día el venadito sin querer, se internó en el bosque y se perdió. Caminó y caminó sin rumbo buscando a su madre, hasta que . . .</i></p>	<p><b>A5</b> 45 Minutos Una vez cada quince días</p>	<p><b>A5</b> - Video - Televisor - Cassette de Video</p>



OBJETIVO	ACTIVIDADES	PROCEDIMIENTO	TIEMPO	RECURSOS
		<p><b>A4.</b> La maestra podrá narrarle un cuento completo a sus alumnos /as; luego les pedirá que recuerden en qué parte del cuento fue: triste, alegre, bonito, aburrido, etc.</p> <p>- Los niños /as tendrán que expresarlo verbalmente</p> <p><b>A5.</b> La maestra proyectará a sus alumnos /as una película con contenido infantil en donde se desarrolle una trama.</p> <p>- Al finalizar la película, la maestra pedirá a los alumnos /as que describan y expliquen el contenido de la película.</p>		

## ***IV. METODOLOGIA***

### **SUJETOS**

En cuanto a las características principales que presentan los niños /as a quienes está dirigido el programa para desarrollar habilidades lectoras están: Alumnos /as con edades cronológicas entre 6 y 9 años, que hallan realizado o no la Educación Parvularia, que estén cursando primer grado y presentando dificultades en el aprendizaje de la lectura.

### **INSTRUMENTO**

Un programa que contiene actividades encaminadas a desarrollar en los niños /as habilidades psicolinguísticas referidas a: conciencia metalingüística, fonológica, sintáctica, semántica y comprensión lectora.

### **PROCEDIMIENTO**

- Estudio, Análisis y Reflexión del presente programa por parte de cada uno de los maestros /as encargados de los primeros grados.
- Los maestros /as deben dedicar al menos 15 minutos diarios para la aplicación de cada una de las actividades del programa con sus alumnos /as.
- Aplicación de las actividades por parte de los maestros teniendo una actitud positiva, cordial, dinámica; tratando de incluir activamente a cada uno de los alumnos /as en el desarrollo de las actividades.

## BI BLI OGRAFÍA

- Bakwin Harry. *Desarrollo Psicológico del niño normal Patológico*. 4ª edición, México D.F. Nueva Editorial Interamericana, S.A. de C.V. 1974
- Garton Alison y Otros. *Aprendizaje y Proceso de Alfabetización*. Barcelona, España, Editorial Paidós 1990.
- Hernández Sampieri Roberto. *Metodología de la Investigación*. 2ª Edición, México D.F. McGraw Hill Interamericana. Editores; S.A. de C.V. 2000
- Iglesias Mejía Salvador. *Guía para la Elaboración de Trabajos de Investigación Monográficos o Tesis*. 3ª Edición, San Salvador 2001
- Jo Bus Wilma. *Como desarrollar las Aptitudes Psicolingüísticas*. 3ª Edición, Barcelona, Editorial Fontanella, S.A., 1981

Maruny Curtolluis y Otros.

*Escribir y Leer.* Barcelona, Talleres Gráficos Certificados. 1993

Morris Charles.

*Psicología General, 9ª Edición,*  
*México.* Prentice Hall  
Hispanoamericana, S.A., 1997

Rojas Soriano Raúl.

*Guía para realizar investigaciones sociales,* 8ª Edición, México D.F.  
UNAM Imprenta Universitaria, 1985

R. Aiken Lewis.

*Tests Psicológicos y Evaluación,* 8ª Edición, México, Prentice Hall. 1996

Smith Frank .

*Comprensión de la lectura,* 1ª Edición México, Editorial Trillas, S.A. de C.V., 1983

REVISTAS:

Defior Silvia.

*La Conciencia Fonológica y la Adquisición de la Lecto – Escritura.* Revista Influencia y Aprendizaje 1994  
P.P. 67 – 68, 91 – 113.

Dirección de Formación  
y Capacitación.

*Red Modular de Lecto Escritura Inicial*  
Ministerio de Educación 1989–1994

## TESIS

Pérez Ninette Evelyn.

*Influencia de un Programa de  
Aprestamiento en la Madurez  
Lingüística, visomotora y percepción  
para el aprendizaje de Lectura y  
Cálculo de Niños (as) de 5 a 6 años  
que estudian educación Parvularia.*  
Universidad Francisco Gavidia,  
El Salvador 1994.

Ramírez de Urroz.

*La Influencia de Educación Parvularia  
en el rendimiento académico de niños y  
niñas.* Universidad Francisco Gavidia El  
Salvador 1995

ANEXOS

## INDICE DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1 :	
Guía de Observación para alumnos /as de Primer Grado. . . . .	1
ANEXO 2 :	
Guía de Entrevista a maestros /as . . . . .	2
ANEXO 3 :	
Instrumento para evaluar procesos lectores en niños /as de 6 a 9 años. . . . .	7
ANEXO 4 :	
Página Manual de Tabulación de Datos para la Guía de Observación. . . . .	22
ANEXO 5 :	
Página Manual de Tabulación de Datos para la Guía de Entrevista a Maestros /as. . . . .	24
ANEXO 6 :	
Página Manual de Tabulación de Datos del Instrumento para Evaluar Procesos Lectores en niños /as de seis a nueve años. . . . .	29

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

GUIA DE ENTREVISTA DIRIGIDA A MAESTROS

**OBJETIVO:** Obtener información complementaria, por parte del maestro (a), en relación al proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua escrita y del comportamiento de alumnos de primer grado de Centros Escolares Públicos.

NOMBRE DEL PROFESOR (a): \_\_\_\_\_ Fecha de Entrevista \_\_\_\_\_

NOMBRE \_\_\_\_\_ DEL \_\_\_\_\_ ALUMNO:  
\_\_\_\_\_

**A. COMPORTAMIENTO DEL NIÑO**

1. Podría describir el comportamiento del niño (a) dentro del aula?

Agresividad con sus compañeros o maestros \_\_\_\_\_ Es sociable \_\_\_\_\_

Se queja con frecuencia que sus compañeros \_\_\_\_\_ Obedece \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Se burlan de él \_\_\_\_\_ Muestra disciplina \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Lo marginan los demás \_\_\_\_\_ Colabora \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Desobediencia \_\_\_\_\_ Se muestra atento \_\_\_\_\_

Uso de lenguaje inapropiado \_\_\_\_\_ Participa \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Desafiante \_\_\_\_\_ Independencia \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Habla demasiado fuerte \_\_\_\_\_ Asistencia Regular \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Come en clase \_\_\_\_\_ Atiende Indicaciones \_\_\_\_\_

No termina su trabajo \_\_\_\_\_ Trabaja en clase \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_



Se levanta constantemente de su pupitre \_\_\_\_\_

OTROS

---

---

---

### FUERA DEL AULA

Juega con sus compañeros \_\_\_\_\_ No juega con sus compañeros \_\_\_\_\_

Pelea con sus compañeros \_\_\_\_\_ No pelea con sus compañeros \_\_\_\_\_

Es destructivo \_\_\_\_\_ Es cuidadoso \_\_\_\_\_

Uso de lenguaje inapropiado \_\_\_\_\_ Uso de lenguaje apropiado \_\_\_\_\_

Llora fácilmente \_\_\_\_\_ No llora \_\_\_\_\_

Prefiere quedarse en el aula \_\_\_\_\_ Sale a recreo \_\_\_\_\_

Desafiante \_\_\_\_\_ Respetuoso \_\_\_\_\_

Se aísla \_\_\_\_\_ Es sociable \_\_\_\_\_

OTROS \_\_\_\_\_

-

---

---

## 2. Cuáles son las cualidades sociales que posee el niño /a?

Comparte \_\_\_\_\_

Colabora \_\_\_\_\_

Se integra al grupo \_\_\_\_\_

Es comunicativo \_\_\_\_\_

Participa \_\_\_\_\_

Se aísla \_\_\_\_\_

OTROS \_\_\_\_\_

---

---

-

3. Explique las características en relación al cumplimiento de normas y valores en el niño (a)?

Respeto \_\_\_\_\_ Puntualidad \_\_\_\_\_ Orden y aseo \_\_\_\_\_

Solidaridad \_\_\_\_\_ Disciplina \_\_\_\_\_ Participa en actos cívicos \_\_\_\_\_

Cooperación \_\_\_\_\_ Comparte \_\_\_\_\_

OTROS \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### **B. ACTIVIDAD PEDAGOGICA**

4. Cómo observa al niño /a en los siguientes aspectos:

CONCEPTO	ADECUADO	INADECUADO	POR QUÉ ?
Atención			
Concentración			
Memoria			
Comprensión			
Asimilación			
Hábitos de Estudio			
Desarrollo del Lenguaje			
Motivación hacia la			

actividad escolar

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

### **C. PROCESO DE ENSEÑANZA**

5. Considera que existen diferencias en el aprendizaje de la lectura entre niños (as) que han realizado la Educación Parvularia y aquellos que no la realizaron?

SI

Porqué? \_\_\_\_\_

NO  \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

6. A su criterio, a qué se deben las diferencias anteriormente planteadas?

Particularidades individuales del niño /a \_\_\_\_\_

Métodos de enseñanza \_\_\_\_\_

Falta de estimulación \_\_\_\_\_

Abandono pedagógico de los padres \_\_\_\_\_

Realización de la parvularia \_\_\_\_\_

No realización de la parvularia \_\_\_\_\_

Estimulación del lenguaje \_\_\_\_\_

Estimulación psicomotora \_\_\_\_\_

Estimulación afectiva \_\_\_\_\_

OTROS \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

-

7. Cuáles son las habilidades que se deben desarrollar en los niños para el aprendizaje de la lengua escrita?

Habilidades lingüísticas \_\_\_\_\_

Habilidades psicomotoras \_\_\_\_\_

Habilidades sociales \_\_\_\_\_

Habilidades cognoscitivas \_\_\_\_\_

Control emocional \_\_\_\_\_

OTROS \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

8. Cuáles son las dificultades en el aprendizaje de la lengua escrita, que se han presentado con más frecuencia en sus alumnos?

DIFICULTADES	PRESENTE	NO PRESENTE	CUALES
Omisión de letras sílabas o palabras			
sustitución			
inversión			
adición			
confunde			
conoce todas las letras			
sabe leer algunas sílabas			
lentitud			
inseguridad en el descifrado de palabras			
Pérdida del sitio del texto que lee			
Inversiones de sílabas en las palabras			
Incapacidad para recordar lo leído			

Lectura en espejo

OTROS \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

-

9.Cuál es la metodología de Enseñanza de la Lectura utilizada dentro de ésta Institución

Alfabético \_\_\_\_\_

Fonético \_\_\_\_\_

Silábico \_\_\_\_\_

De la palabra generadora \_\_\_\_\_

Global \_\_\_\_\_

Ecléctico \_\_\_\_\_

OTROS \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

-

10. Qué alternativas metodológicas aplica con los niños (as) que presentan dificultades de la lectura?

ALTERNATIVAS	ACTIVIDADES
	Refuerzo psicomotor
	Estimulación del lenguaje
	Centrarse en las dificultades específicas
	Tareas ex - aula

OTROS \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Anexo 3

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN CUALITATIVA PARA EL AREA  
DE LA COMPRENSIÓN LECTORA

ACTIVIDAD INICIAL: RECONOCIMIENTO DE PALABRAS Y SU SIGNIFICADO.

CONOCE TODAS LAS LETRAS : SI NO CUALES  
\_\_\_\_\_

SABE LEER ALGUNAS SILABAS :   CUALES  
\_\_\_\_\_

SABE LEER TODAS LAS PALABRAS :   CUALES  
\_\_\_\_\_

COMPRENDE EL SIGNIFICADO DE PALABRAS :   CUALES  
\_\_\_\_\_

ALFABETICO GLOBAL SILÁBICO  
NIVEL DE LECTURA

ACTIVIDAD INTERMEDIA INTERPRETACIÓN DEL TEXTO CON IMÁGENES

CONOCE TODAS LAS LETRAS : SI NO CUALES  
\_\_\_\_\_

SABE LEER ALGUNAS SILABAS :   CUALES  
\_\_\_\_\_

SABE LEER TODO EL TEXTO   CUALES

EXPLICA LA HISTORIA  DESCRIPTIVA  DENOTATIVA

EXPLICA DETALLES  SI  NO

UTILIZA FRASES CORTAS  SI  NO

RESPONDE A LAS PREGUNTAS

NIVEL DE LECTURA  ALBABETICO  GLOBAL  SILÁBICO

ERRORES COMETIDOS EN LA LECTURA: Letras, sílabas o palabras.

OMITE  SI  NO CUALES

SUSTITUYE   CUALES

DISTORSIONA   CUALES

ADICION   CUALES

CONFUNDE   CUALES

LENTITUD

CUALES

\_\_\_\_\_

INSEGURIDAD EN EL DESCIFRADO

PERDIDA DEL SITIO DEL TEXTO QUE LEE

INVERSIONES DE SILABAS EN LAS PALABRAS

CUALES

\_\_\_\_\_

INCAPACIDAD PARA RECORDAR LO LEIDO

LECTURA EN ESPEJO

OBSERVACIONES:

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

ACTIVIDAD FINAL : INTERPRETACIÓN DE TEXTO SIN IMÁGENES

SI

NO

CONOCE TODAS LAS LETRAS

CUALES

\_\_\_\_\_

SABE LEER ALGUNAS SILABAS

CUALES

\_\_\_\_\_



SABE TODAS LAS PALABRAS

CUALES

EXPLICA FRASES CORTAS

RESPONDE A LAS PREGUNTAS

LAS RESPUESTAS CORRESPONDEN  
A LAS PREGUNTAS

EXPLICA LA HISTORIA

ERRORES COMETIDOS EN LA LECTURA:

Letras, sílabas o palabras.

SI

NO

OMITE

CUALES

SUSTITUYE

CUALES

DISTORSIONA

CUALES

ADICION

CUALES

CONFUNDE

CUALES

LENTITUD

CUALES

INSEGURIDAD EN EL DESCIFRADO

PERDIDA DEL SITIO DEL TEXTO QUE LEE

INVERSIONES DE SILABAS EN LAS PALABRAS

CUALES

---

INCAPACIDAD PARA RECORDAR LO LEIDO

LECTURA EN ESPEJO

OBSERVACIONES:

---

---

---

---

---

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN CUALITATIVA PARA EL AREA DEL  
DESARROLLO DEL LENGUAJE

ACTIVIDAD INICIAL : PRACTICA DE FRASES

	SI	NO	
PRONUNCIA ADECUADAMENTE LETRAS _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES
PRONUNCIA ADECUADAMENTE SILABAS _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES
PRONUNCIA ADECUADAMENTE PALABRA _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES
VOCABULARIO APROPIADO A SU EDAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
USA FRASES CORTAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
MALA CONSTRUCCIÓN DE FRASES _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES
RESPONDE A LAS PREGUNTAS DE FORMA LOGICA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
GESTICULA ADECUADAMENTE LAS FRASES	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
ENTONACIÓN ADECUADA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

OBSERVACIONES:

---

---

---

---

ACTIVIDAD INTERMEDIA : LECTURA DE DIBUJOS

PRONUNCIA ADECUADAMENTE LETRAS  SI  NO CUALES

\_\_\_\_\_

PRONUNCIA ADECUADAMENTE SILABAS   CUALES

\_\_\_\_\_

PRONUNCIA ADECUADAMENTE PALABRAS   CUALES

\_\_\_\_\_

VOCABULARIO APROPIADO A SU EDAD  SI  NO

FLUIDEZ VERBAL

USA FRASES CORTAS

EXPLICACIÓN DE DETALLES

ARTICULA CORRECTAMENTE LOS FONEMAS

MALA CONSTRUCCIÓN DE FRASES

INTERPRETA ADECUADAMENTE EL DIBUJO

NECESITA PREGUNTAS PARA INTERPRETAR EL DIBUJO

OBSERVACIONES:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

ACTIVIDAD FINAL : LA PROPIA HISTORIA DEL NIÑO

	SI	NO	
CONSTRUYE FRASES LOGICAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
USA FRASES LARGAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
VOCABULARIO APROPIADO A SU EDAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
FLUIDEZ VERBAL	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
PRONUNCIA ADECUADAMENTE PALABRAS _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES
PRONUNCIA ADECUADAMENTE SILABAS _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES
PRONUNCIA ADECUADAMENTE LETRAS _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES

ERRORES COMETIDOS EN LA LECTURA : Letras, silabas o palabras

	SI	NO	
OMITE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
SUSTITUYE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
DISTORSIONA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
ADICION _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES
CONFUNDE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
LENTITUD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
INSEGURIDAD EN EL DESCIFRADO _____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES

PERDIDO DEL SITIO DEL TEXTO    
QUE LEE

INVERSIONES DE SILABAS EN LAS    
PALABRAS

CUALES \_\_\_\_\_

INCAPACIDAD PARA RECORDAR    
LO LEIDO

LECTURA EN ESPEJO

OBSERVACIONES:

---

---

---

---

---

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR  
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

PROTOCOLO DE EVALUACIÓN CUALITATIVA PARA EL AREA  
DE IDENTIFICACIÓN DE LETRAS Y ORACIONES

ACTIVIDAD INICIAL : FRASES SIN SENTIDO

	SI	NO	
IDENTIFICA ERRORES EN UNA FRASE	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
EXPLICA LÓGICAMENTE EL ERROR	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
EXPLICACIÓN LARGA Y COMPLETA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
VOCABULARIO APROPIADO A SU EDAD	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
CONOCE EL SIGNIFICADO DE FRASES Y PALABRAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____

ACTIVIDAD INTERMEDIA : HABLANDO CON PALABRAS QUE RIMAN

	SI	NO	
IDENTIFICA LETRAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
IDENTIFICA SILABAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
IDENTIFICA PALABRAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____
SELECCIONA ADECUADAMENTE LA PALARA QUE RIMA	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

ACTIVIDAD FINAL : SOPA DE LETRAS

	SI	NO	
RECONOCE LETRAS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	CUALES _____

RECONOCE SILABAS   CUALES \_\_\_\_\_

RECONOCE PALABRAS   CUALES \_\_\_\_\_

NIVEL DE LECTURA GLOBAL  SILÁBICO  ALFABETICO

ERRORES COMETIDOS EN LA LECTURA : Letras, Sílabas ó palabras

OMITE  SI  NO  CUALES \_\_\_\_\_

SUSTITUYE   CUALES \_\_\_\_\_

DISTORSIONA   CUALES \_\_\_\_\_

ADICION   CUALES \_\_\_\_\_

CONFUNDE   CUALES \_\_\_\_\_

LENTITUD   CUALES \_\_\_\_\_

INSEGURIDAD EN EL DESCIFRADO   CUALES \_\_\_\_\_

PERDIDA DEL SITIO DEL TEXTO QUE LEE   CUALES \_\_\_\_\_

INVERSIONES DE SILABAS EN PALABRAS

INCAPACIDAD PARA RECORDAR LO LEIDO

LECTURA EN ESPEJO



OBSERVACIONES:

---

---

---

---

---