

UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACION Y HUMANIDADES
PEDAGOGIA EN EDUCACION PARVULARIA



“Estrategias utilizadas por las Educadoras de Párvulos, en la iniciación a la lecto-escritura”

Seminario para optar al título de Educadora de Párvulos

PROFESOR GUÍA : Alexis Rebolledo

ALUMNAS : Natalie Acevedo Urrea

María Isabel Urrea Gajardo

Marcela Zambrano Molina

Chillán

Noviembre 2008

*A quienes realmente me apoyaron durante mi formación
profesional.*

Natalie

Quiero agradecer primero que todo a Dios. Además de mis padres quienes me han dado lo mejor de ellos, entregándome las herramientas necesarias para poder enfrentar la vida, por eso aprovecho esta oportunidad para decirles que los amo y que sin ellos mi vida no tendría sentido.

Como dejar de nombrar a dos personas importantísimas en mi vida, los cuales son mi hermanos, Francisco y Claudia, quienes me han acompañado cada vez que los he necesitado y me han dado todo su amor, decirles que los amo con todo mi corazón y que no me imagino la vida sin ellos.

Durante estos cuatro años de estudios, conocí a tres hermosas personas, las cuales me brindaron su apoyo siempre cuando las necesite, por eso muchas gracias Naty, Adriana y Marcela, las extrañaré mucho.

Agradezco a mi tía Nely por estar siempre junto a mí y brindarme todo su apoyo. Como dejar de nombrar a mis amigas, las que han estado siempre junto a mí, las que me han brindado su ayuda cada vez que lo necesite, por eso gracias amigas...

Por último agradecerle a nuestro profesor guía, Alexis Rebolledo, quien nos brindó todo su apoyo y ayuda durante esta última etapa de nuestra carrera.

María Isabel

*Dedicado a mi familia, en agradecimiento a su constante
esfuerzo y apoyo.*

Marcela

RESUMEN

El presente trabajo de investigación, se centra en la descripción del nivel de conocimiento y uso de las distintas estrategias existentes para la iniciación a la lectoescritura, por parte de las Educadoras de Párvulos, que se desempeñan en segundo ciclo, en los distintos establecimientos educacionales, del ámbito municipal, de la ciudad de Chillán.

El principal objetivo de este trabajo, es develar el nivel real de conocimiento, que poseen las educadoras de párvulos, acerca de las estrategias de iniciación a la lectoescritura, conocer la concepción que tienen de éstas, la importancia para el proceso de desarrollo del párvulo, y cómo son utilizadas, además de la recurrencia en el uso de éstas.

Pensamos que esta investigación, es de gran importancia, ya que sus principales resultados, nos otorgarán la posibilidad de conocer, fortalezas y debilidades, tanto en la formación inicial de las educadoras de párvulos, como aquellos vacíos existentes en el propio desempeño, y de esta forma, tomar acciones remediales, que procuren al mejoramiento del desempeño docente en esta área.

Los resultados de esta investigación concuerdan parcialmente con las hipótesis planteadas en nuestro estudio, aportando además otros datos de importancia, que contribuyeron a fortalecer la configuración de los procesos de iniciación a la lectoescritura, en forma global.

ABSTRACT

This research, focuses on the description of the level of awareness and use of various existing strategies for the introduction to literacy, by the Educating nursery, which was played in the second cycle, the various educational establishments The municipal level, the city of Chillan.

The main objective of this study is to reveal the actual level of knowledge, they have the kindergarten teachers, about the strategies of introduction to reading and writing, knowing that they have the design of these, the importance for the development of infant And how they are used, in addition to the recurrence in the use of them.

We believe that this research is of great importance, since its main results, give us the opportunity to experience, strengths and weaknesses, both in the initial training of teachers of kindergartens, such as those gaps in their own performance, and Thus, to take remedial actions, which seek to improving teacher performance in this area.

The results of this study are consistent with the assumptions made in part in our study, besides providing other information of importance, which helped to strengthen the configuration of the processes of initiation to reading and writing, in a comprehensive manner.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

	Pág.
CAPITULO I - PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
Introducción	9
Problematización	10
Pregunta de investigación	13
Objetivo General	13
Objetivos Específicos	13
Variables	13
Operacionalización de las variables.....	13
Componentes de la variable	14
Hipótesis	16
Justificación del Estudio	17
CAPITULO II - MARCO TEÓRICO	
Antecedentes de la Educación preescolar.....	19
Historia y evolución de la Educación Parvularia en Chile.....	19
Reforma Curricular, Bases Curriculares de la Educación Parvularia.....	23
Lectura Temprana	29
Desempeños a lograr en el 2NT, campaña nacional LEM.....	30
Estrategias iniciación a la lectura	32
Ambiente letrado	32
Cuentos narrados	33
Lectura compartida	33
Lectura en voz alta	34
Biblioteca de aula	35
Conocimientos de las letras.....	35
Análisis fonológico	35
La escritura	36
Importancia de su enseñanza	37
Desempeños a lograr en el 2NT, campaña nacional LEM.....	38

Estrategias de desarrollo de la escritura.....	40
Jugar a escribir	40
Escribir su nombre	41
Transcripción de palabras significativas.....	42
Dictar un texto a la educadora.....	42
CAPITULO III - MARCO METODOLÓGICO	
Enfoque de la investigación	43
Tipo de estudio	44
Diseño de investigación	45
Población	46
Marco Muestral	47
Estrategias de recogida de datos o producción de información.....	48
Análisis cuantitativos	49
CAPITULO IV – RESULTADOS	
Análisis datos : Gráficos de Barra	50
Gráficos Circulares	74
Conclusiones	84
Bibliografía	88

CAPITULO I
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

INTRODUCCIÓN

En todo acto cotidiano, así como en lectura y en la producción de textos, como en cualquier otra actividad humana, el niño y niña aprenden a actuar, construyendo sus propias competencias, aprendiendo a convivir, relacionarse con sus pares, educadores y su entorno.

Ante lo anterior es preciso señalar que de la calidad y pertinencia de dichas interacciones depende la rapidez y eficacia en que el niño y niña construyen y potencien sus aprendizajes. De este modo el papel del educador/a es crucial, debiendo diseñar y ejecutar estrategias que favorezcan el autoaprendizaje de la lectura y escritura que es donde se centra esta investigación, que pretende describir las condiciones y estrategias que favorecen formar niños y niñas con una actitud de lector/escritor.

La construcción que hace el niño y la niña sobre el lenguaje es global, aportando al proceso de comunicación, tanto a nivel comprensivo como a nivel expresivo. Por ello, aspectos como la organización del aula, en función de facilitar distintos textos escritos, en donde los niños interactúen en diferentes eventos comunicativos, valorando así su lenguaje, y capacidad expresiva, en un ambiente estimulante, integrando sus intereses y la vida cotidiana del niño durante el desarrollo actividades de lectura, entregan aprendizajes favorables para el proceso lector.

Es así como se inicia dicha investigación la que pretende describir la realidad que se da en las educadoras de párvulos en el proceso de iniciación de la lecto escritura, enfocándose en la metodología que se utiliza en dicho proceso.

PROBLEMATIZACIÓN

Muchos investigadores han planteado la importancia de la escuela en los primeros años de los niños y las niñas, uno de ellos es Devanne (1997), citado en Medina (2006), el cual plantea que la escuela debe promover la construcción de aprendizajes complejos, que surjan de la organización cultural de las situaciones de aprendizaje y de actividades auténticas, exigentes las que sostienen, que la infantilización sistemática de los niños sólo despierta en ellos intereses superficiales. Es por esto que Pines (1969), citado en Condemarín (1994), afirma que se les causa un daño irreparable a millones de niños(as) cuando se les priva de una estimulación intelectual durante los años cruciales que van desde el nacimiento hasta los seis años.

Además de la importancia de los aprendizajes que debe entregar el nivel preescolar, debe considerar que esta etapa es de mucha importancia, según lo planteado por Chauveau (2006), es en esta etapa en donde la calidad del lenguaje oral del niño hacia los 5 ó 6 años, condiciona el éxito de los aprendizajes escolares posteriores. Además del desarrollo de las destrezas del razonamiento, las aptitudes emocionales y sociales que van a necesitar por el resto de sus vidas.

En el nivel preescolar, hace algunos años atrás, se rechazaba la iniciación a la lectura y la escritura, puesto que se consideraba que los niños(as) no habían alcanzado la madurez, para leer y escribir y que no era adecuado “escolarizar” el jardín infantil o el kinder, considerados como espacios preferentemente enfocados hacia el juego, la socialización de los niños y niñas y el desarrollo de prerrequisitos o funciones básicas para abordar posteriormente la lectura y la escritura (Medina, 2006)

Según Medina (2006), la lectura y la escritura ya no se consideran aprendizajes sólo instrumentales, ya no pertenecen al campo de las habilidades preparatorias para adquirir nuevos conocimientos; ellas son actividades intelectuales

y culturales de alto nivel, en las cuales la comprensión y la producción de sentidos son los objetivos primordiales, que no sólo competen a los adultos, sino que también afectan a los niños en el ejercicio de su pequeña ciudadanía. Además, según lo planteado por Chauveau (2000), citado en Medina (2006), existe una alta influencia, del medio sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura, así como de la dinámica cultural dentro de la cual ocurre dicho aprendizaje

En los hogares en donde la presencia de diversos textos y en donde las familias tengan un mayor nivel de escolaridad, contribuye un aprendizaje esencial en los niños y las niñas, ya que permite que tenga un contacto directo con el lenguaje escrito. En cambio, en los hogares en donde la falta de textos o de otros materiales letrados (Medina, 2006), no ofrecen aprendizajes significativos respecto a sus competencias lingüísticas. Según lo planteado por Chauveau (2000), citado en Medina (2006), existe una alta influencia, del medio sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura, así como de la dinámica cultural dentro de la cual ocurre dicho aprendizaje.

Según lo expuesto anteriormente, no sólo depende de la educación que le entreguen las educadoras a los niños y las niñas, también depende de los herramientas que le entreguen los padres y el entorno a éstos, en donde se encuentren inmersos. Fijalkow (1999, p.8, citado en Medina 2006) afirma, que “una pedagogía igualitaria en un mundo de desigualdades, no puede sino tener efectos desiguales”.

En el nivel preescolar, el Ministerio de Educación, promulgó en el 2003 un nuevo currículo, con el nombre, Bases Curriculares de Educación Parvularia, las cuales orientan y regulan los programas que se imparten en todo el país. Las B CEP, se dividen en tres ámbitos (Formación personal y social, Comunicación y Relación con el medio natural y cultural), uno de ellos es el ámbito de Comunicación, el cual se divide en Lenguaje verbal y Lenguajes artísticos.

Según lo expuesto en, Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2003), definen el núcleo Lenguaje Verbal, como: “La capacidad para relacionarse con otros, escuchando, recibiendo comprensivamente y produciendo diversos mensajes, mediante el uso progresivo y adecuado del lenguaje no verbal y verbal, en sus expresiones oral y escrita. Esto implica avanzar desde los primeros balbuceos y palabras a las oraciones, empleándolas para comunicarse según las distintas funciones, en diferentes contextos y con variados interlocutores, utilizando un vocabulario y estructuras lingüísticas adecuadas a su desarrollo e iniciándose además, a la lectura y la escritura”.

Desde la puesta en práctica de las Bases Curriculares en las aulas, se ha revelado una necesidad de un trabajo de profundización de los conceptos de lenguaje escrito; es decir, de lectura y escritura, las cuales iluminen las prácticas pedagógicas de las educadoras y le den sentido y orientación a los aprendizajes esperados de los niños y niñas.

En relación a lo anteriormente expuesto es que surge como necesidad el investigar el proceso de iniciación a la lectoescritura en niños y niñas de 2º ciclo de Educación Parvularia en atención al nivel de conocimiento y recurrencia de las estrategias utilizadas por parte de las educadoras de párvulos en establecimientos municipales de la comuna de Chillán. Por lo tanto observaremos cuál ha sido el real impacto de la reforma curricular implementada en el 2003.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

¿Cómo se configura el proceso de iniciación a la lectoescritura en niños y niñas de 2º ciclo de Ed. Parvularia en atención al nivel de conocimiento y recurrencia de las estrategias utilizadas por parte de las educadoras de párvulos en establecimientos municipales de la comuna de Chillán?

OBJETIVO GENERAL:

Configurar el proceso de iniciación a la lectoescritura en niños y niñas de 2º ciclo de Ed. Parvularia en atención al nivel de conocimiento y recurrencia de las estrategias utilizadas por parte de las educadoras de párvulos en establecimientos municipales de la comuna de Chillán

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar el nivel de conocimiento teórico acerca de las estrategias que se utilizan al interior del aula para la iniciación a la lectoescritura.
- Establecer la recurrencia de las estrategias para la iniciación a la lectoescritura utilizadas por las educadoras de párvulos.

DEFINICIÓN Y OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLE:

Nivel de conocimiento y recurrencia de las Estrategias de Iniciación a la Lectoescritura: El conjunto de acciones y actividades desplegadas para la iniciación en la lectura y la escritura en niños y niñas del segundo ciclo examinadas en dos niveles de medición, a saber: **nivel de conocimiento** expresado en valores ordinales (Alto, Medio, Bajo) y **recurrencia de las estrategias utilizadas** (frecuencia relativa del uso de estrategia formativa).

Componentes de la Variable:

DIMENSIÓN: PROCESO DE INICIACION A LA LECTURA POR TIPO DE ESTRATEGIA: Conjunto de experiencias que le permite a los niños y las niñas desarrollar una actitud de lector.

- **Ambiente letrado:** Se refiere a textualizar el inmobiliario del aula, con sus respectivos nombres, además de los nombres de los niños y las niñas en sus pertenencias (cuaderno libros, delantal, etc).
- **Cuentos narrados:** Relato de cuentos por parte del educador/a.
- **Lectura compartida:** Destinar alrededor de 15 minutos diarios para leer junto con los niños y niñas, un texto breve y significativo.
- **Lectura en voz alta:** Lectura de diversos textos, tales como cuentos, trabalenguas, rimas, adivinanzas, poesías, etc.
- **Biblioteca de aula:** Incorporar al aula distintos tipos de textos de interés, tales como diccionario, enciclopedia, revistas, diarios, cuentos, etc.
- **Conocimiento de las letras:** Reconocer las letras como una unidad de sonido de habla, las cuales pertenecen al alfabeto.
- **Análisis fonológicos:** Discriminación de los fonemas y su relación con las palabras impresas.

DIMENSIÓN: PROCESO DE INICIACION A LA ESCRITURA POR TIPO DE ESTRATEGIA: Actividades que estimulan la producción escrita de los niños y las niñas

- **Jugar a escribir:** Proceso de aprendizaje de la escritura, que les permita a los niños y niñas vivir en forma lúdica su capacidad de expresarse a través de trazados que pretenden ser escritura.

- **Escribir su nombre:** Estrategia utilizada en las primeras etapas del aprendizaje de la escritura incorporándola dentro de sus actividades diarias.
- **Transcripción de palabras significativas:** Tales como su nombre, familia y referente a unidad de estudio.
- **Dictar textos al educador(a):** Estrategia que apunta a ofrecerles a los niños y niñas, a oportunidad de producir textos en forma oral, para que sean escritos por el educador/a, tales como cartas, noticias, etc.

HIPÓTESIS:

Hi1: Existe un bajo nivel de conocimiento por parte de las Educadoras de párvulos acerca de la utilización de las estrategias de iniciación a la lecto-escritura.

Hi2: Las estrategias de iniciación a la lectoescritura más recurrentes entre las educadoras de párvulos son la sala letrada y transcripción de palabras significativas.

JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

A través de las experiencias recogidas en los distintos centros en que se han realizado prácticas en el transcurso de estos cuatro años de estudio, se han conocido diversas y muy distintas realidades educacionales, lo que nos ha permitido tener una visión global de las formas y métodos de trabajo con los párvulos, sin embargo en la mayoría de estas experiencias se ha constatado que el nivel de conocimiento acerca de las estrategias existentes para iniciar a los niños en el proceso de lectoescritura es deficiente, y carente de sentido, y aunque en muchos casos se mencionan algunas estrategias, los conocimientos son vagos y escasos y por ende no se utilizan de la mejor forma, lo que conlleva a desechar una oportunidad importante de aprendizaje para niños y niñas, aprendizaje que se plantea como fundamental y pertinente de desarrollar en las bases curriculares de la educación parvularia, en donde la iniciación a la lectoescritura por sí sola constituye una categoría de aprendizajes, que se inserta dentro del núcleo de lenguaje verbal que a la vez forma parte de un ámbito mucho más amplio que es el de comunicación.

Se cree que obteniendo las respuestas a las interrogantes planteadas, y de comprobarse nuestras hipótesis, este trabajo puede convertirse en una importante contribución que permitiría remediar ese desconocimiento, primero convirtiéndolo en tema de discusión, posteriormente dando a conocer los resultados obtenidos en la investigación y generando oportunidades de discutir y analizar este tema.

Se piensa que una vez que se haya tomado conocimiento sobre la problemática esto podría derivar en la implantación dentro de las mallas curriculares de los centros educacionales que forman profesionales de la educación parvularia, asignaturas o unidades dentro de las ya existentes que apunten directamente al aprendizaje de las estrategias que existen para iniciar a niños y niñas en la lectoescritura, y que entreguen un conocimiento acabado de esta área, en cuanto a metodología y además que dé luces del fuerte impacto que conlleva en la vida futura e incluso en la vida adulta el aprendizaje temprano de la lectura por ejemplo.

Se pretende orientar a los educadores en formación, además de aquellos que están insertos en el sistema educativo, lo cual pretende generar instancias de discusión de la temática lo que podría realizarse a través de :seminarios, charlas, conferencias o clases magistrales , que otorgue la oportunidad tomar conciencia de la importancia de las oportunidades que tenemos al interior del aula infantil, y que es muy probable que se estén desaprovechando por desconocimiento, o por no saber quizás como utilizarlas potencialmente, que conozcan de forma exhaustiva la importancia desde la teoría la importancia del desarrollo de la iniciación a la lectoescritura y fundamentalmente de las habilidades lectoras, que entregue y que además entregue una guía práctica, y variada de las acciones que se pueden emprender.

A través de esta investigación se pretende constituir un aporte significativo al mejoramiento de la calidad de los profesionales de la educación parvularia, que permita mejorar las prácticas desarrolladas no tan sólo en los centros de atención a párvulos municipales, foco de nuestro estudio, si no que también se expanda a todos los demás, pues con esto estaremos colaborando a mejorar la calidad de la educación entregada a niños y niñas que son el motor de nuestro trabajo, y nuestro objetivo final.

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

1. ANTECEDENTES DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR

La educación de preescolares según, Herrera (2000) es una práctica que data desde las edades primitivas de nuestra historia (pre-historia) se llevaba a cabo de manera espontánea, siguiendo patrones de conducta existentes y corrigiendo errores, desde este punto de vista podríamos decir que la educación parvularia siempre ha existido y que tan sólo se ha ido perfeccionando a través del tiempo y adaptándose a las necesidades y transformaciones de cada civilización.

Muchos años más tarde la idea ya existente de educar niños según, Herrera (2000) fue materializada por el educador alemán Federico Froebel, y por ello podemos afirmar que fue él quien impulso la vía formal de educación al párvulo, instancia que se concretó con la creación del primer kindergarten en el año 1840 en la localidad de Blankenburg, Alemania.

Previo a la creación del primer jardín infantil o kindergarten, podemos atribuirle en palabras de Herrera, (2000) el ser pionero en la creación de las vías no formales de educación al párvulo, lo que podemos constatar con la publicación de una obra denominada “cantos de madre” en donde se entregaba una serie de sugerencias acerca de cómo las madres podrían realizar la estimulación de sus bebés, utilizando unos materiales denominados “dones” que él mismo creó. La influencia de Federico Froebel traspasó fronteras y rápidamente se expandió.

2. HISTORIA Y EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN PARVULARIA EN CHILE.

En nuestro país la educación parvularia aparece alrededor de los años 1886 producto de las influencias educativas provenientes de Europa y Estados Unidos, de esta forma según, Herrera (2000) la colonia alemana residente, creó anexo a la

“Deutsche Volksschule” una “spile schule” para niños de 3 a 6 años de edad, la cual no prosperó, y su funcionamiento se mantuvo sólo por algunos meses, sin embargo a partir de esta iniciativa, continuaron surgiendo a lo largo del país otros parvularios, aunque siempre al alero de la colonia alemana.

De esta forma la influencia de la pedagogía alemana y particularmente la de Federico Froebel determinó el nacimiento de la educación parvularia en Chile.

Según, Herrera (2000) Como una forma de informarse más acerca del funcionamiento de los Kindergartens y su funcionamiento se enviaron algunos educadores a Europa, quienes constataron el trabajo realizado al interior de ellos y según, por tanto pudieron afirmar con certeza, el verdadero aporte que significaba, y por ello estimularon la creación de Kindergartens en el ámbito fiscal . Es importante también mencionar el aporte que hizo don José Abelardo Núñez de traducir la obra froebeliana “La educación del hombre” lo que contribuyó a que se realizaran en el verano de 1906 el primer “Curso de Kindergarten” dictados por la sra. Gubel y Srta. María Kunecke quienes se desempeñaban en el colegio alemán.

De este modo Herrera (2000) afirma que gracias a todas las acciones realizadas, finalmente se concreta la aparición del primer Kindergarten fiscal y el curso denominado regulador de formación de “kindergarterinas” en agosto de 1906 a cargo de doña Leopoldina Maluschka, educadora austriaca, titulada de profesora de estado en la escuela normal de Graz en donde recibió la formación froebeliana, que posteriormente entrego en el “kindergarten normal” y en la formación de las primeras “kindergarterinas” de la escuela normal N° 1 de preceptores de Santiago.

Posteriormente, en los entre los años 1910 y 1911 se forme el primer Kindergarten popular, el cual según, Herrera (2000) el que era atendido por alumnas del curso de Kindergarterinas con un sistema de turnos, a este jardín Infantil asistían niños de entre 3 y seis años de edad, que provenían de sectores populares, la finalidad de este establecimiento es expresada por la Sra. Leopoldina Maluschka en los siguientes términos “ *No olvidéis tampoco que la educación del pueblo está basado el porvenir de la nación, arranquemos a los niños del mal ejemplo, de las*

malas inclinaciones; tenderemos valientes y buenos ciudadanos predispuestos a obrar el bien”.

En el año 1913, la cantidad de jardines infantiles fiscales y particulares alcanzaba los 101 ubicados a lo largo de todo el país, sin embargo según Herrera (2000) comenzaría una etapa en la que muchos jardines serían cerrados y se termina con la formación de Kindergarterinas, en la escuela normal N°1.

Según, Herrera (2000) tras de algunos años de estancamiento, comienza una lenta recuperación del movimiento pro creación de jardines infantiles, lo que sumado a la incorporación del método Montessori, generó un nuevo impulso.

La idea principal era la de difundir este método en las escuelas públicas, lo que en palabras de Herrera en (2000) no se cumplió totalmente, debido al alto costo del material, pero de todas formas si se extendió a instituciones particulares, lo que sirvió para mantener la importancia de los jardines infantiles. La preocupación entonces, luego de superada la etapa inicial de formación de jardines infantiles, se torno hacia otra instancia, que era la de cobertura, pues se estimaba que muy pocos niños en edad parvularia asistían a jardines infantiles.

En este nuevo escenario en que la educación parvularia, paso a ser un tema de importancia nacional, se creó la Escuela de Educadores de párvulos de la Universidad de Chile, en el año 1944, según Herrera (2000) cabe mencionar que en esta época la Universidad de Chile, era una casa de estudios de un alto reconocimiento, llegando a ser llamada “La Universidad de América”. De esta escuela fueron directoras, la Sra Amanda Labarca, y posteriormente, la Sra. Matilde Huici.

En tal sentido, Herrera (2000) afirma que la creación de esta escuela constituyó un paso importante en el camino de la educación parvularia, por una parte se acentuó el rol educativo, y además se cambió la percepción del jardín infantil, el que inicialmente era concebido como un lugar en donde se preparaban los niños y niñas para el ingreso a la educación básica, y sin embargo ahora, ya se considera como una institución que facilita “la evolución del niño en todos los actos de la vida”.

Se incorporaron también a esta nueva concepción del jardín infantil, la necesidad de realizar un trabajo coordinado con la familia de los párvulos, y se amplió la formación de profesionales a todo el período que comprende la educación parvularia, esto es, desde el nacimiento hasta los 6 años de edad.

En este periodo se amplió la cobertura, con la creación de jardines infantiles en industrias, salitreras, poblaciones y hospitales.

La creación de la escuela universitaria de profesionales de la educación parvularia, de la Universidad de Chile, sentó un precedente, que según Herrera (2000) derivó en la formación de muchas otras escuelas en el país, con miras a aumentar el número de profesionales que atendiera a la población infantil. De esta forma se firma bajo el gobierno de Don Juan Antonio Ríos, el decreto N° 1857 que crea en las escuelas normales de la Serena, Angol, y N° 1 y N° 2 de Santiago, las secciones que estarían destinadas a la formación de profesionales para la Enseñanza Parvularia en el país en el año 1945.

Años más tarde, ya en 1970 el 16 de abril se crea la Junta Nacional de Jardines Infantiles, (JUNJI), que según Herrera (2000) constituye desde entonces el cuerpo legal más importante sobre materia de educación parvularia en nuestro país.

De esta forma, la educación parvularia ya ha fijado bases firmes, y se ha aumentado notoriamente la asistencia de niños y niñas a los jardines infantiles. Según Herrera (2000) la formación de profesionales de la educación parvularia en el año 1981, deja de ser exclusivamente universitaria, y junto con las demás pedagogías, comienza a impartirse en academias e institutos profesionales públicos y privados.

En la década de los noventa, nuestro país se enfrenta a nuevos desafíos en torno a la educación, ya no tan sólo la cobertura es relevante, sino el tema de la calidad de la educación entregada es la preocupación actual, para ello se pide la elaboración de un diagnóstico y una propuesta de políticas de educación, (informe Brunner) cuyos resultados habrían de ser determinantes para los procesos a emprender a futuro. Los resultados de éste, fueron recogidos en una segunda

instancia, por la Comisión Nacional para la Modernización, que a fines de 1994 concluyen con un planteamiento efectivamente nacional de política de reforma educativa (Vaccaro y otros, 1993:10-11) citado en Curriculum y Evaluación (1999).

Según García Huidobro y otros, citado en Curriculum y Evaluación (1999), el informe de la comisión nacional para la modernización de la educación, nuestro sistema escolar no responde a las necesidades del país, se caracteriza por ser ineficiente, desigual, y de mala calidad sobre todo para los estudiantes provenientes de los sectores más desposeídos de sociedad.

A partir de lo anterior se comienza el proceso de reforma a la educación chilena, en todos sus niveles que consta de diferentes componentes, los cuales son: los programas de mejoramiento e innovación pedagógica, el desarrollo profesional de los docentes, la jornada escolar completa y las reformas curriculares (Mineduc, en línea)

2.1. Reforma Curricular, Bases Curriculares de la Educación Parvularia

La reforma curricular se presenta como el componente central de esta reforma educacional, y dentro de ella se implanta la reforma curricular del nivel de educación parvularia, que entregó entre otros resultados, el surgimiento de un documento técnico denominado Bases Curriculares de la Educación Parvularia, y que están en vigencia desde octubre del 2001.

Según Peralta (2006) las Bases Curriculares de la Educación Parvularia ofrece a los educadores, familias y a la sociedad, un conjunto de fundamentos, criterios, y orientaciones curriculares, que sintetizan los planteamientos de una pedagogía, de párvulos actualizada, desafiante, y potenciadora de las muchas y mayores posibilidades de aprendizaje que éstos tienen en la actualidad.

Estas Bases Curriculares de la Educación parvularia, en palabras de Peralta (2006), constituyen mucho más que un documento técnico para elaborar planificaciones, como podría pensarse habitualmente; pretenden en su propósito más amplio, aportar a la construcción de una cultura donde realmente se considere el derecho del niño pequeño, a tener desde que nace una educación oportuna y pertinente a su etapa, considerando sus intereses necesidades y fortalezas, en el contexto de la época que les ha tocado vivir.

En este texto según Peralta (2006) uno de los aspectos relevantes, para la instalación y el buen uso de este documento es el planteamiento de “saber escuchar” a los niños y niñas, esto constituye un cambio en la forma en que miramos a los párvulos, esto es con la finalidad de descubrir cuales son sus potencialidades de aprendizaje y las necesidades o intereses que poseen.

De hecho, una de las principales “características de la pedagogía de párvulos del siglo XXI, son las preguntas posibilitadoras. “ (Peralta, 2006). Estas preguntas nos dan luces, y abren muchas posibilidades de construir aprendizajes significativos. Con este concepto se empezó a construir la reforma curricular del nivel parvulario y particularmente las B CEP, ya que estas preguntas se plantearon a lo largo de las trece regiones de nuestro país, y de este modo, según Peralta (2006) las respuestas entregadas por los niños y niñas a través de sus dibujos, otorgaron muchas respuestas, acerca de qué es lo que les motiva y les interesa conocer, y todo esto fue considerado para la elaboración de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, por tanto podemos afirmar, que en la reforma curricular del nivel parvulario, participaron no tan sólo educadores y especialistas, en conjunto con las familias, si no que además los actores principales, los niños y niñas.

Otro tema de relevancia que está considerado dentro de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, es la del análisis de los cambios en el contexto de los tiempos actuales. Esto se refiere principalmente según Peralta, (2006) “a todos aquellos procesos de transformación que se han producido como

parte de la cultura del nuevo siglo, donde hay avances de todo tipo, y una tecnología que acerca mundos distantes en tiempo y espacio”.

En otras palabras, lo anterior se refiere, a que los actores involucrados en la educación de párvulos según Peralta (2006), debemos estar conscientes de lo que implica educar en otra época histórica, de la cual niños y niñas cada vez deben ser más protagonistas, para que de este modo se produzca una efectiva inserción en su siglo.

En la Bases Curriculares se plantea también, la importancia que tiene la familia y el medio en el aprendizaje de los niños y niñas, pues constituye el núcleo central y básico, en el cual los párvulos encuentran sus significados más personal, “siendo tarea del sistema educacional, apoyar la labor insustituible que ésta realiza” (Bases Curriculares de la Educación Parvularia, 2003).

En cuanto al medio enfatiza en el hecho de que las personas “crecen, se desarrollan y aprenden junto con otras en ambientes naturales y construidos culturalmente” que ofrecen muchas y diversas posibilidades de aprendizaje, de allí la importancia de considerar al medio que nos rodea, e incluirlo en las experiencias de aprendizaje, complementando de este modo la educación de los párvulos y entregando a éstos, actividades atractivas y motivadoras, que causaran fuerte impacto en su aprendizaje.(Mineduc, Bases Curriculares de la Educación Parvularia).

Las interacciones afectivas y cognitivas son otro tema de suma importancia que las B CEP, incluye dentro de sus propuesta, para fundamentar lo anterior se hacer alusión a la investigación de Juan Casassus (2003), citado en Peralta (2006) y que corresponde al “Primer estudio comparativo de lenguaje y matemáticas” que se llevó a cabo en catorce países latinoamericanos, en los cuales se incluye el nuestro, entre los años 1998 y 2001. En esta investigación se concluye que el desempeño escolar es producto de una multiplicidad de complejos factores entre los cuales, “el contexto sociocultural, tiene un cierto peso, pero que los efectos de la escuela pesan

más, siendo generadora de equidad” Entre los factores analizados se encuentran los procesos al interior del aula los que se consideran como los más importantes, y dentro de estos el que se plantea como el más relevante es el “clima emocional al interior del aula” De este modo , y considerando estos antecedentes se hace inevitable pensar que las interacciones afectivas y cognitivas son un factor de importancia que definirá en parte la calidad del trabajo educativo.

Dentro de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, se ofrecen una serie de aprendizajes esperados, los que se organizan en ámbitos y núcleos de aprendizajes. En cuanto a éstos referiremos específicamente a aquellos que hacen directa alusión a nuestra materia de investigación: la iniciación a la lecto-escritura.

El ámbito de comunicación se divide en dos núcleos de aprendizajes, el primero: lenguaje verbal, y el segundo: lenguajes artísticos.

El núcleo de lenguaje verbal a su vez se divide en dos categorías para el segundo ciclo: lenguaje oral e iniciación a la lecto escritura.

En las B CEP la comunicación se plantea como un proceso central, a través del cual los niños y niñas intercambian y construyen significados con otros, desde sus primeros años de vida. Existen muchas formas de comunicarse, los niños y niñas utilizan el lenguaje no verbal en sus primeros años de vida, y progresivamente van incorporando otros elemento que vienen a enriquecer sus habilidades de lenguaje, Por esto es tan importante entregar a niños y niñas todas las oportunidades se expresión que vengan a complementar este proceso de desarrollo.

De este modo según las B CEP la apropiación de otras formas de lenguaje, como lo son el lenguaje oral y escrito, dependerá de las experiencias que el entorno le otorgue a niños y niñas, siendo un ejemplo de esto, las conversaciones, las lecturas de cuentos, escuchar narraciones, reproducir rimas, entre otros. Un eje importante de mencionar es lo que según Peralta (2006) favorecería el desarrollo del

lenguaje, es el hecho de que estos contextos de aprendizaje deben darse dentro del marco del “sentido” esto quiere decir que las experiencias de aprendizaje que se realicen, deben ser a través de situaciones con sentido para niños y niñas, que no se limiten a un cuaderno el cual rellenar con “palotes” en una dirección u otra, si no que por el contrario, permitan a los niños y niñas, crear, y explorar el mundo letrado. Según Peralta (2006), de esta manera , los párvulos, junto con sus cuentos, adivinanzas y dibujos, comenzarán a poner sus primera palabras, nombres y fechas, resolverán problemas de su cotidianidad, y definirán todo lo que forma parte de su “cultura del siglo XXI” desde una concepción de ellos, como “niños pensantes”

En tal sentido, la Dra. Emilia Ferrero, citado en Peralta (2006) define esta idea como “Párvulos que piensan y construyen en el campo de la escritura, lectura y matemáticas, es lo central, por tanto, son apropiados por ellos desde sus sentidos y comprensiones y no en forma mecánica, como ha sido quizás el problema de tantos niños que tienen problemas con estos aprendizajes.”

Por último, otro aspecto relevante de destacar es el énfasis que desde las políticas ministeriales se ha implantado con campaña LEM (lectura, escritura y matemáticas) y que incorpora a párvulos desde el del segundo nivel de transición.

Debemos considerar según Peralta (2006) que los niños y niñas se encuentran en un ambiente letrado desde su nacimiento, al estar en un entorno, repleto de textos escritos, etiquetas, libros, revistas, cuentos, etc. Por tanto se encuentran en permanente contacto con ellos. Este debe ser el punto de partida, el de familiarizar y utilizar los textos escritos en la educación de los párvulos, permitiendo el acceso y uso de ellos por los párvulos, esto sumado a actividades de narración de cuentos, en donde ellos aprenden, e incluso pueden predecir los contenidos, al ser conocidos para ellos, y junto con el reconocimiento de palabras familiares o significativas, permiten que el niño y niña se vincule al mundo escrito con la mayor naturalidad.

Por otra parte, según Peralta (2006) gracias a las recientes investigaciones y gracias al aporte de las neurociencias, y de la psicología cognitiva, se hace necesario, comprender, que si queremos tener buenos lectores tempranos (niños y niñas) “ ello se forma biológica, psicológica y educativamente desde los primeros años de vida, teniendo mucha incidencia el rol que realice la familia en este plano” Por ello se sugiere estimular de forma temprana a los bebés, hablándoles con un buen vocabulario y articulación sobre aquello que ocurre en su cotidianidad, además de ofrecerles variados ambientes, cantarles y ponerles distintos tipos de música, todo lo que contribuirá a generar un buen “ escucha” lo que significa parte del camino para ser un buen lector.

Según Peralta (2006) se debe insistir, en que “ el amor por la lectura” comienza por las nanas, cuentos y narraciones que niños y niñas escuchan desde sus primeros años en el seno familiar, en forma posterior este rol es compartido entre familia y educador.

Al interior del aula infantil, debe estar presente la narración y la lectura de cuentos, los que deben incorporar imágenes, con la finalidad de poder mostrar a niños y niñas, tanto las imágenes como las palabras que la acompañan, según Peralta (2006) este último es uno de los factores más importantes en la formación del interés del lector.

Según Mabel Condemarín, citado en Peralta (2006) el recuerdo de momentos gratos asociados a la lectura, en donde se abre el mundo de la imaginación, es una actividad relevante en la formación lectora, lo que sumado con visitas a museos, bibliotecas, librerías etc. Junto a sus padres, o educadores, “va abriendo una línea de proximidad afectiva y cognitiva a la lectura.”

Según Peralta (2006), afirma que si queremos un país lector, donde no sólo se lea mucho, sino que se comprenda en alto nivel lo que se lea y se sea capaz de interpretar qué quiso decir cada autor y discutir, hay que empezar desde educación

parvularia, a poner a los niños en contacto con los textos en su casa, en el Jardín o en la escuela, en bibliotecas de aula y en bibliotecas públicas o privadas.

2. LECTURA TEMPRANA

Algunas investigaciones en torno a la lectura temprana han demostrado que los factores que influyen en esta son el estar expuestos a una variedad de libros y de lectura oral, de parte de los adultos o de sus hermanos mayores. Además del hecho de que los mayores estaban dispuestos a responder las preguntas de los pequeños acerca de la lectura (Condemarín, 1999).

King & Friesen (1972), citado en Condemarín (1999), afirman que las actividades sedentarias, tales como los trabajos manuales y los juegos tranquilos, favorecían a los lectores de Jardín Infantil.

Según Lass (1982), citado en Condemarín (1999), plantea que la característica común de los lectores precoces es un gran interés por identificar letras, números y palabras. El estudio realizado por, King y Friesen (1972), citado en Condemarín (1999), afirman que encontraron que las destrezas relacionadas con la lectura, tales como el reconocimiento de palabras y el mejor ritmo de aprendizaje de nuevas palabras, diferenciaban mejor a los lectores preescolares y constituían los mejores indicadores de rendimiento en la lectura temprana.

Otra característica común de los lectores precoces, es el ambiente letrado. Según el estudio realizado por Durkin (1966), citado en Condemarín, demuestra que en los hogares de lectores precoces, existe una gran variedad de materiales de lectura, especialmente de cuentos, como también revistas, periódicos, enciclopedias, diccionarios, etc.

2.1. DESEMPEÑOS A LOGRAR EN EL SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN, CAMPAÑA NACIONAL LECTURA, ESCRITURA Y MATEMÁTICA:

El Ministerio de Educación a través de la campaña LEM, ha focalizado sus esfuerzos en el mejoramiento de los aprendizajes de los niños y las niñas desde el segundo nivel de transición (2NT), nivel básico 1 (NB1) y nivel básico 2 (NB2).

Los resultados obtenidos en el SIMCE de 1999, evidenciaron que muchos niños y niñas no alcanzaban los aprendizajes esperados en Lenguaje y Comunicación y en Educación Matemática al finalizar Cuarto Básico. Esta se vio en las preguntas que correspondían a los aprendizajes de NB1 (Primero Básico y Segundo Básico). En el 2002, los resultados obtenidos en el SIMCE no variaron significativamente.

Por los resultados obtenidos en el SIMCE de 1999 y del 2002, el Ministerio de Educación pone en marcha una Campaña Nacional la cual abarca Lectura, Escritura y Matemática, en donde el objetivo fundamental es reducir la cantidad de niños y niñas que no logren los aprendizajes básicos.

Esta Campaña Nacional de Lectura, Escritura y Matemática (LEM), ilustra los desempeños a lograr al finalizar el 2° Nivel de transición (Kinder), Nivel Básico 1 (Primero y Segundo Básico) y Nivel Básico 2 (Tercero y Cuarto Básico)

En el subsector de Lenguaje y Comunicación se ilustran desempeños en lectura y escritura; en el subsector de Educación Matemática se ilustran desempeños referidos a números y operaciones y formas y espacio. Los desempeños se han organizado de manera secuenciada y progresiva, considerando la evolución de aspectos centrales, tanto en Lenguaje como en Matemática. (Ministerio de Educación, 2003)

Al finalizar 2NT, se espera que los niños y las niñas se interesen por el contenido de los textos escritos y que discriminen sonidos que conforman palabras (Ministerio de Educación, 2003)

Esto implica que puedan:

- Manipular y observar libros y otros textos impresos, interesándose por descubrir su contenido.
- Predecir contenidos de textos impresos, a partir de algunas claves como dibujos, ilustraciones o palabras que les sean conocidas.
- Mantener la atención al escuchar narraciones leídas por un adulto.
- Demostrar comprensión de lo escuchado contestando y haciendo preguntas, realizando comentarios y dibujos o desarrollando otras formas de expresión a propósito de los textos.
- Usar palabras nuevas al realizar comentarios y al hacer o responder preguntas, a partir de lo que han escuchado: narraciones, conversaciones, lecturas.
- Reconocer, a primera vista, su nombre escrito u otras palabras familiares en contextos significativos.
- Reconocer las vocales en distintas palabras.
- Reconocer, auditivamente y a través de imágenes, palabras que tienen sonidos iniciales semejantes (aliteraciones).
- Reconocer, auditivamente y a través de imágenes, palabras que tienen sonidos finales semejantes (rimas).

En el segundo nivel de transición de Educación Parvularia, la Campaña Nacional LEM, ha propuesto cuatro Módulos de experiencias de aprendizajes en el ámbito de Lenguaje y Comunicación, los cuales tiene como propósito el apoyar a las educadoras en la planificación y puesta en práctica de actividades o experiencias de aprendizaje tendientes al desarrollo de competencias lingüísticas orales y escritas de los niños y niñas de este nivel. (Hermosilla & Lee, 2007)

Los cuatro Módulos de Experiencias de Aprendizaje del segundo nivel de transición de Educación Parvularia, son los siguientes: Así soy yo, Conociendo los Dinosaurios, La Guitarrera de Quinchamali y Jugando a crear cuentos.

2.2. ESTRATEGIAS INICIACION A LA LECTURA

Para desarrollar una mejor aprendizaje de la lectura temprana en los niños y niñas, se han planteado diversas estrategias, que faciliten la labor de la educadora tanto como de los padres, puesto que las estrategias, según la definición de Pozo citado en Carril I. & Alves M. (1998), serían secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Algunas de las estrategias para favorecer el desarrollo de la lectura temprana, son las siguientes:

- **Ambiente letrado**

El profesor debe crear un ambiente rico en lenguaje oral y escrito dentro del aula, con el fin de estimular aprendizajes auténticos y promover el concepto de una sala de clases como una comunidad de personas que están aprendiendo juntas.

Un ambiente letrado en donde el nombre de los niños y las niñas, se encuentre en las diversas pertenencias, tales como libros, cuadernos, delantal, mochila, etc. Además de escribir y etiquetar de manera visible los nombres de los lugares y de los objetos que están a la vista de los niños de manera permanente, tales como el escritorio, silla, mesa, estante, pizarrón, computador, reloj, etc.

Además, se debe tener a la vista de los niños y las niñas un conjunto de palabras claves, es decir, palabras que representen sonidos iniciales, acompañados por una ilustración.

- **Cuentos narrados**

Contar cuentos es una actividad escolar tradicional que ha despertado la misma respuesta durante generaciones: un silencio expectante desde la partida, un compromiso progresivo con el contenido, a medida que el cuento avanza y una sensación final equivalente a un ¡cuéntenos otro! (Condemarín, 1999).

Según lo planteado por Condemarín (2006), el contar cuentos es una actividad que comparte las ventajas de la lectura en voz alta, pues estimula las habilidades de escuchar, elaborar, ampliar el vocabulario y fomentar el interés en los libros y en la literatura.

El educador cuando esta contando un cuento, lo que significa que no lo lee, establece una comunicación visual con sus auditores. Aún los niños(as) más hiperactivos se relajan se mantiene tranquilos con la secuencia narrativa.

El educador al momento de elegir un cuento para, debe tener en cuenta que la narración o el cuento debe agradaarle al contarle y debe darle mucha seguridad, para así transmitirlo, debe ser de forma fluida.

- **Lectura compartida**

La lectura compartida es una estrategia metodológica que se utiliza diariamente con alumnos de los niveles iniciales de aprendizaje de la lectura y que apunta a ofrecer la oportunidad de vivir una experiencia gratificante de lectura en voz alta, entre un lector competente (educadora) y todos los niños y niñas (Hermosilla & Lee, 2007)

Según lo planteado por Hermosilla & Lee (2007), para realizar la lectura compartida la educadora debe:

- Destinar 15 minutos diarios para leer junto a sus alumnos un texto breve y significativo, relacionado con el tema que se está trabajando durante la semana, el que ha sido previamente escrito en un pápelo grafo.
- Crear un ambiente cálido y de confianza, para que los niños se sientan estimulados por la lectura de un texto atractivo para ellos.
- Exponer el texto de manera que todos los niños puedan observarlo y seguir la lectura de la educadora. Escribirlo con letras de imprenta de tamaño grande e ilustrarlo.
- Ofrecer a los niños un modelo de lectura fluida y expresiva, mientras se va siguiendo el texto con una regla o con el dedo, a medida que se avanza. De esta manera, los niños toman conciencia del orden de izquierda a derecha y establecen una correspondencia entre las palabras escritas y habladas.

El desarrollar la lectura compartida ofrece a los niños instancias de formulación de hipótesis y predicciones sobre el contenido del texto, de lectura en voz alta junto a la educadora (en coro), de comprensión de lo leído y de desarrollo de diversas destrezas: decodificación, identificación de palabras, desarrollo del vocabulario, etc.

- **Lectura en voz alta**

La lectura en voz alta, por parte de los adultos, establecen una relación emotiva que permite que el niño asocie la lectura a un momentote grata comunicación con los adultos. Para muchos niños, el acto de leer es sentido como una forma de recibir amor (Condemarín, 1999).

La lectura diaria de diferentes textos tales como cuentos, poesías, adivinanzas, trabalenguas, etc., permite que el niño siga con sus ojos la lectura y los estimulan a que puedan almacenar las palabras impresas en su memoria, estableciendo además las similitudes y diferencias, distinguiendo formas de letras

y de palabras. Además las destrezas de tomar un libro, voltear las páginas, observar que las palabras se desplazan de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo.

- **Biblioteca de aula**

Tener un lugar tranquilo confortable y luminoso donde los niños pueden interactuar con libros y revistas, sin ser perturbados por los demás.

La biblioteca de aula debe tener libros de cuentos, enciclopedias, diccionarios, revistas, diarios, etc. Estimular a los niños y las niñas para que los libros y revistas circulen y se los presten mutuamente. Los expertos recomiendan un mínimo de 50 libros, que en su mayoría deberán renovarse frecuentemente (Condemarín, 1999).

- **Conocimiento de las letras**

El conocimiento del nombre de las letras implica un tipo de exploración de símbolos. Cada letra representa una unidad de sonido de habla y pertenece a un alfabeto determinado.

El conocimiento de las letras facilita al niño el aprendizaje de la relación fonema-grafema, además de proporcionar las bases para el aprendizaje del alfabeto y de las habilidades para ordenar, según la secuencia alfabética.

- **Análisis fonológicos**

El análisis fonológico, constituye una teoría de identificación de las palabras desconocidas a partir de “sonorizar” sus elementos componentes. Además, implica estimular en el niño la conciencia fonológica (Condemarín, 1999).

Según Condemarín (1999), afirma que para lograr este fin se establecen pasos destinados a orientar al niño dentro del sistema de sonidos del habla, a través

de la captación de las funciones diferenciales de las palabras, la rima y la aliteración, las sílabas y los fonemas.

3. LA ESCRITURA

A pesar de la diversidad de medios de registro de la información, la escritura manuscrita es una fuente de información irremplazable dado a su carácter personalizado de expresión. Según Condemarín (2006), la escritura es un modo de expresión verbal tardío, una representación gráfica del lenguaje que utiliza signos convencionales, sistemáticos e identificables.

Una primera idea que fundamenta la entrada temprana de los niños y niñas al lenguaje escrito, según Anderson & Teale (1986), citado en Medina (2006), es que la lectura y la escritura constituyen prácticas culturales; es decir, actividades realizadas por grupos humanos con propósitos determinados, en contextos específicos.

Es así como tanto en el proceso de lectura como de escritura, se integra en el desarrollo global del niño y la niña, de su personalidad.

Hay una interrelación dinámica entre el progreso de maduración general, física, intelectual, emocional y social y el desarrollo en la capacidad en lectura, Condemarín (2006).

Siendo ésta no tan sólo un instrumento del lenguaje que en su etapa inicial requiere ser internalizada exitosamente, sino que también una herramienta gestora de aprendizajes, como una forma de expresar sentimientos y sensaciones. Es por ello que Anne Morrow, citado en McCormick (1992) señala: Debo escribir, debo escribir a toda costa. Porque la escritura es más que la vida; es la conciencia de la vida.

3.1. IMPORTANCIA DE SU ENSEÑANZA:

La escritura es una forma fundamental de comunicación, siendo relevante dado en que lo escrito tiene la capacidad de permanecer en el tiempo, pudiendo ser leído por muchas personas. El acto de escribir, requiere necesariamente poner en signo gráficos el lenguaje oral, por ello la importancia en potenciaren el niño y la niña un manejo del lenguaje oral rico y variado.

Al escribir se dibuja una serie de signos convencionales denominados letras, en donde cada una de estas posee características propias tales como tamaño forma orden y posición. La persona que escribe, codifica sus pensamientos a través de símbolos y el lector o el auditor decodifica en función de sus esquemas y códigos personales, Condemarín, (2006).

Sin duda la escritura es un mecanismo complejo en donde se requiere preparar al niño y la niña en forma consciente y metódica para que así logre satisfactoriamente este aprendizaje. Es por lo anterior que el niño debe adquirir y desarrollar ciertas funciones y capacidades que son básicas para prepararlos de adecuadamente en el aprendizaje de la escritura. Aunque Catherine Crepón, citado en Inostroza (1997) menciona: Escribir, se aprende escribiendo.

El desafío de la escritura es producir textos que respondan a una situación comunicativa determinada; es decir, que se adapte al destinatario, a la intención comunicativa en que será escrito, a la situación en que será leído, Moreno (2006).

Es así que cuando un niño o niña dicta o escribe algún tipo de texto al adulto, tales como carta, cuento, etc., da a conocer sus habilidades lingüísticas, tales como establecer el orden de ideas, secuencias, arma oraciones complejas, combinando frases u otros y construyendo así nuevos significados, es por ello que se ratifica el hecho de que el niño debe estar rodeado de un ambiente rico en lenguaje, en

términos de conocer y manipular diversos textos, conociendo sus estructuras y funciones.

3.2. DESEMPEÑOS A LOGRAR EN EL SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN, CAMPAÑA NACIONAL LECTURA, ESCRITURA Y MATEMÁTICA:

Al finalizar el Segundo Nivel de Transición (2NT), se espera que los niños y las niñas demuestren el desarrollo de habilidades grafo-motoras, en situaciones significativas, a través de actividades manuales y del uso del lápiz (Ministerio de Educación, 2003)

Esto implica que puedan:

- Tomar correctamente el lápiz y usarlo para trazar líneas curvas y rectas (superficies no menores a una hoja tamaño carta).
- Utilizar la tijera para recortar siguiendo líneas mixtas.
- Copiar las vocales y los dígitos en contextos significativos.
- Escribir su nombre.
- Representar gráficamente símbolos y signos respetando dirección, secuencia, organización y distancia.

DEFINICIONES:

- **Tomar correctamente el lápiz y usarlo para trazar líneas curvas y rectas:**
Ello permitirá desarrollar una actitud positiva ante la actividad gráfica, favoreciendo el hábito de una postura correcta al utilizar el lápiz, favoreciendo a la vez la fluidez y distensión del movimiento.
- **Utilizar la tijera para recortar siguiendo líneas mixtas:**

Lo que facilita la distensión motriz y mejoramiento de la coordinación, en donde el recorte dependerá de la flexibilidad y soltura.

- **Copiar las vocales y los dígitos en contextos significativos:**

Otorgando así un real sentido al copiar las vocales, ejemplo: se muestra una lámina en donde un niño porta un letrero con las vocales las que él copiará a un costado.

- **Escribir su nombre:**

Según lo señalado por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, respecto al inicio de la escritura, la educadora debe incentivar en un comienzo las propias producciones graficas de los niños invitándolos a escribir su nombre, sus experiencias, objetos, personas y situaciones de interés.

Lo que les permite personalizar sus trabajos, firmar, reconocer sus nombres entre otros, etc. Esta experiencia favorece enormemente la autoestima de los niños y las niñas además de motivarlos significativamente a interesarse por adquirir mayores habilidades del proceso de escritura.

- **Representar gráficamente símbolos y signos respetando dirección, secuencia, organización y distancia:**

Lo que se refiere específicamente a la regularidad en términos de: alineación, proporción, tamaño, inclinación y espaciado. Es por ello que se debe enfatizar ante el niño y la niña que cada letra posee un renglón tipo que facilita la regularidad de proporción y espaciamiento, Condemarín (2006).

3.3. ESTRATEGIAS DE DESARROLLO DE LA ESCRITURA:

Para alcanzar los procesos que se necesitan dentro el aprendizaje de la lectoescritura, se pueden seguir diversas modalidades, unas más apropiadas que otros, entre ellas están el uso y manejo de las estrategias, ya definidas como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Es por ello que a continuación se presentan estrategias que favorecen la adquisición de la escritura en su etapa inicial.

- **Jugar a escribir:** Proceso de aprendizaje de la escritura, que les permita a los niños y niñas vivir en forma lúdica su capacidad de expresarse a través de trazados que pretenden ser escritura.
- **Escribir su nombre:** Estrategia utilizada en las primeras etapas del aprendizaje de la escritura incorporándola dentro de sus actividades diarias.
- **Transcripción de palabras significativas:** Tales como su nombre, familia y referente a unidad de estudio.
- **Dictar textos al educador(a):** Estrategia que apunta a ofrecerles la los niños y niñas, a oportunidad de producir textos en forma oral, para que sean escritos por el educador/a, tales como cartas, noticias, etc.
- **Jugar a escribir:**

Esta estrategia nace del acto natural en donde el niño y la niña imitan el acto de escribir de adultos de su entorno. Es por ello que Condemarín (2006), señala que cuando el niño imita un gesto, imita una forma, una dirección propuesta. Esto permite

analizar la organización general de su gesto, es decir, sus posibilidades motrices y posturales, sus posibilidades perceptivas y práxicas, sus nociones de lateralidad y su dominio manual.

Dicha estrategia adquiere mayor relevancia cuando los niños interpretan sus escritos otorgándole un significado real a sus propios códigos. Es en aquella instancia donde el educador debe ser un mediador eficaz dado a que no debe realizar correcciones sino que por el contrario motivar a vivir este proceso de forma didáctica y creativa. Potenciando una actitud autónoma ante el aprendizaje de la escritura.

- **Escribir su nombre:**

Esta estrategia es utilizada en las primeras etapas del aprendizaje de la escritura, se trabaja a diario dentro de cada experiencia de aprendizaje.

Para ello en una primera instancia se confeccionan tarjetas individuales con el nombre del niño o la niña utilizándola como apoyo en las primeras experiencias para luego realizar la escritura de su nombre sin ésta.

Para una mayor relevancia de esta estrategia resulta ser interesante el hecho en que los niños escriban sus nombres al pie de sus propias creaciones de textos tales como cuentos, compromisos, poemas, a modo de firma de sus producciones, valorando así su destreza. Lo anterior a su vez motiva al niño y la niña a continuar el proceso de aprendizaje de la escritura.

Otra forma de desarrollar el interés por la escritura a través de la estrategia de escribir su nombre, es que cada niño y niña discrimine y reconozca su nombre escrito entre otros nombres. A la vez presentárselo incompleto para que así ellos escriban la letras ausentes.

- **Transcripción de palabras significativas:**

Permitiendo así abrir espacios para el desarrollo de la autonomía del niño y la niña en el proceso de aprendizaje de la escritura a través del transcribir palabras dentro de un contexto determinado. El escribir su nombre en cada uno de sus trabajos u otros, la fecha, nombre de elementos relevantes dentro de las unidades de estudio, de integrantes de su familia, nombre de los destinatarios de sus producciones textuales, etc.

- **Dictar un texto a la educadora:**

Según Inostroza G. & Jolibert J. (1997), afirma que cuando los niños y las niñas son capaces de producir sus propios textos, ya sea dictándolos al educador/a o escribiéndolos ellos mismos, sienten el placer y el poder de la producción escrita dirigidos a destinatarios reales. Aquellos textos pueden ser funcionales del curso como lista de materiales, proyectos, cartas, avisos, etc. También pueden ser de expresión literaria: poemas, poesías, cuentos, adivinanzas, rimas o textos periodísticos, tales como noticias, secciones de revistas, del diario escolar, etc.

La importancia de lo anterior se incrementa con destinatarios reales, pues de este modo es contextualizado y a la vez resulta ser una experiencia con mayor significado y motivación, adquiriendo mayor importancia para los niños y las niñas. Como forma de apreciar aún más sus producciones resulta ideal exponerlos tanto al interior del aula como en el diario mural o el periódico escolar del establecimiento educacional. Otra experiencia significativa para los niños y niñas respecto a la producción de textos, es la redacción de cartas. Según lo ya señalado lo importante es que sea para algún destinatario real, ya sea para otros niños del establecimiento o sus familias. Ello se debe realizar frente al curso para que de este modo los niños y las niñas vayan internalizando aspectos formales propios de las cartas tales como la fecha, donde se escribe el destinatario, el saludo etc.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN

El enfoque de investigación de este estudio es el paradigma empírico analítico el cual tiene un pensamiento sensorial, una orientación concreta que es objetiva hacia el entorno, además tiene un lenguaje impersonal y un modelo matemático.

El enfoque empírico analítico, también es conocido como "positivista, el cual es marcado por un estilo de pensamiento sensorial, una orientación concreta-objetiva hacia las "cosas", por un lenguaje impersonal, matemático, una vía hipotética deductiva del conocimiento y por unas referencias de validación situadas en la "realidad objetiva".

TIPO DE ESTUDIO

Los tipos de estudios se pueden clasificar de acuerdo a su naturaleza, sus formas de aplicación y sus propósitos, los cuales son los tipos de estudios exploratorios en la metodología cualitativa, y en los cuantitativos son los explicativos, correlacionales y descriptivos.

El tipo de estudio que se utilizará en esta investigación, es del tipo descriptivo, el cual tiene una artificialidad baja, no se presenta manipulación de variables, se busca establecer regularidades y el ambiente en el cual se realiza es en su estado natural.

El estudio es descriptivo, cuantitativo, ya que pretende precisamente describir las estrategias que son utilizadas por las educadoras en el proceso de iniciación de la lecto escritura. En el que se formula una hipótesis para pronosticar lo ya mencionado.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación va especificar cómo va a realizarse la investigación, el cual viene determinado por los objetivos del estudio, los recursos y el tiempo disponible para su realización.

La clasificación de diseño, va de acuerdo a su naturaleza y a sus formas de aplicación, los cuales son, cualitativos, el cual su diseño será el estudio de caso y cuantitativos serán los tipos de diseño, no experimentales y experimentales.

El diseño de investigación con el que realizaremos nuestra investigación, es del tipo cuantitativo, no experimental, el cual a su vez es transeccional.

POBLACIÓN

Educadoras de Párvulos de 2º Ciclo pertenecientes a las distintas instancias formativas (unidades educativas) municipales de la comuna de Chillán, Región del Bio-Bio, en el período octubre-noviembre de 2008.

La población de estudio fue seleccionada mediante el procedimiento de muestreo probabilístico, aleatorio simple.

MARCO MUESTRAL

#	Unidad de Muestra Primaria (unidades educativas)	Cantidad de Educadoras 2° ciclo	Cantidad acumulativa de Educadoras	Cálculo de Educadoras	Cantidad de elementos
1	Escuela Diego Barros Arana D-201	1	1	---	---
2	Escuela Los Héroes D-202	4	5	3; 5	2
3	Escuela Libertador Bernardo O'Higgins D-228	6	11	7; 9; 11	3
4	Escuela República de Israel D-232	1	12	---	---
5	Escuela República Federal de Alemania D-239	2	14	13	1
6	Escuela Gabriela Mistral D-244	1	15	15	1
7	Escuela Javiera Carrera Verdugo D-247	3	18	17	1
8	Escuela República de Italia D-250	4	22	19; 21	2
9	Escuela República de México D-252	4	26	23; 25	2
10	Escuela El Tejar D-253	1	27	27	1
11	Escuela Ma Amalia Saavedra E-210	2	29	29	1
12	Escuela La Castilla E-211	2	31	31	1
13	Escuela República Araba Unida E-235	2	33	33	1
14	Escuela Rosita O'Higgins E-241	1	34	---	---
15	Escuela Reyes de España E-254	4	38	35; 37	2
16	Escuela Juan Madrid Azolas E-255	2	40	39	1
17	Escuela Parvularia Federico Fröebel F-208	10	50	41; 43; 45; 47; 49	5
18	Escuela Quilamapu F-224	1	51	51	1
19	Escuela 27 de Abril F-221	1	52	---	---
20	Escuela Capilla Cox F-226	1	53	53	1
21	Escuela República de Portugal F-229	2	55	55	1
22	Escuela José María Caro Rodríguez F-245	3	58	57	1
23	Escuela Las Canoas G-223	2	60	59	1
24	Escuela Ramón Vinay	6	66	61; 63; 65	3
25	Escuela Marta Colvin Andrade	2	68	67	1
TOTAL					33

Número Inicial Aleatorio : 3

Intervalo de la Muestra : 2

Tamaño Muestra Definitivo : 33

ESTRATEGIAS DE RECOGIDA DE DATOS O PRODUCCIÓN DE INFORMACIÓN

Para recolectar la información que permita obtener datos relevantes cuantitativos y cualitativos, acerca del conocimiento por parte de las Educadoras de Párvulos que trabajan en segundo ciclo de la ciudad de Chillán, de las estrategias utilizadas en la enseñanza de la lectoescritura, y a la vez, la recurrencia en el uso de las mismas, el instrumento seleccionado fue la encuesta. Ésta tiene como principal objetivo, el recabar datos relevantes para el estudio.

Se entregaron en total 33 encuestas, en 21 establecimientos educacionales en el ámbito municipal en la ciudad de Chillán. De las cuales 30 fueron respondidas y entregadas oportunamente, tres de ellas, no fueron contestadas y por tanto no se consideran dentro de los resultados.

ANÁLISIS CUANTITATIVOS

Los datos obtenidos se presentaran en gráficos de barra, además de circulares. Se obtuvo la media, la mediana y la moda, de los niños(as) de los 21 establecimientos.

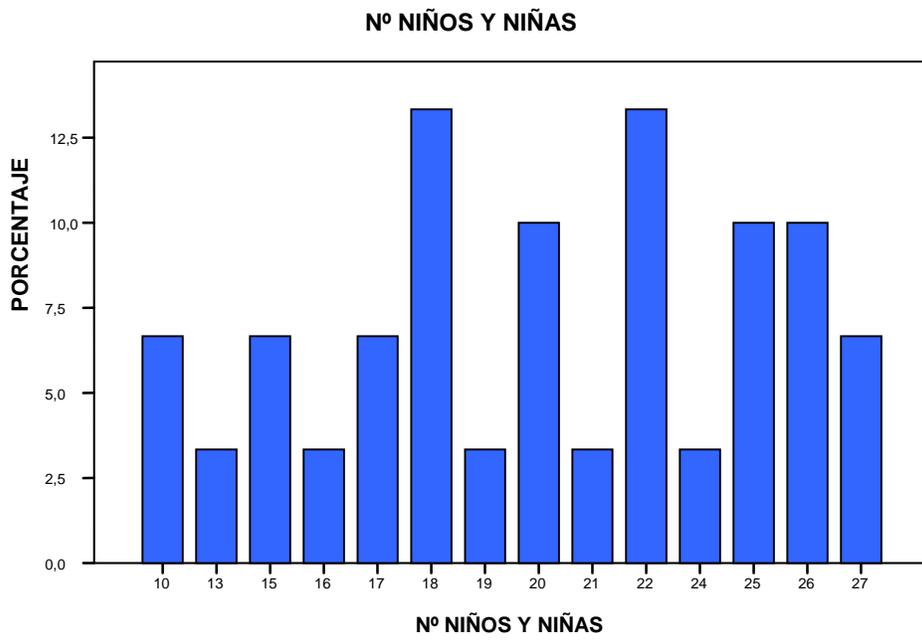
CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

ANÁLISIS DE LOS DATOS

N	Válidos	30
	Perdidos	0
Media		20,13
Mediana		20,00
Moda		18(a)

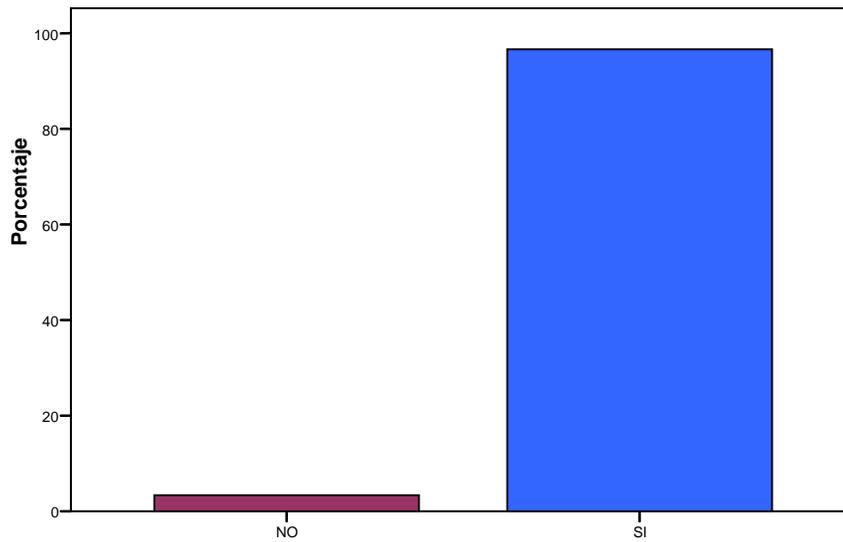
Nº NIÑOS Y NIÑAS

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 10	2	6,7	6,7	6,7
13	1	3,3	3,3	10,0
15	2	6,7	6,7	16,7
16	1	3,3	3,3	20,0
17	2	6,7	6,7	26,7
18	4	13,3	13,3	40,0
19	1	3,3	3,3	43,3
20	3	10,0	10,0	53,3
21	1	3,3	3,3	56,7
22	4	13,3	13,3	70,0
24	1	3,3	3,3	73,3
25	3	10,0	10,0	83,3
26	3	10,0	10,0	93,3
27	2	6,7	6,7	100,0
Total	30	100,0	100,0	



¿Conoce Ud. una sala letrada?

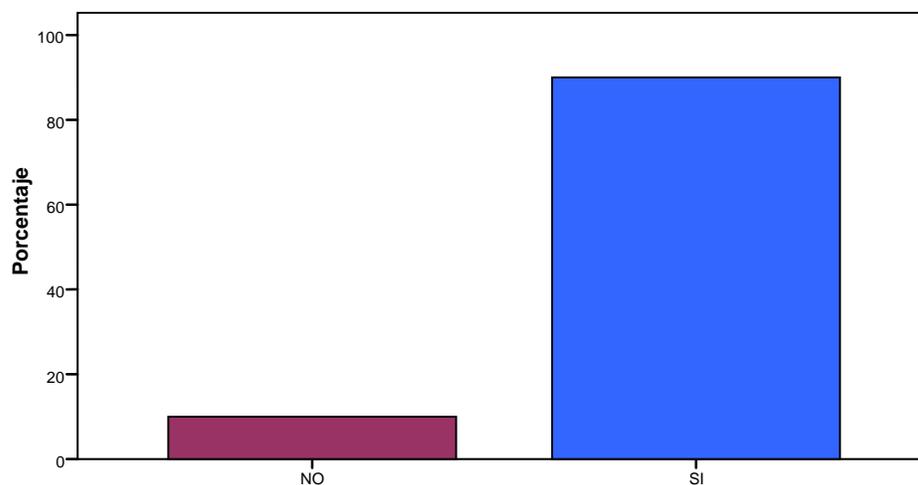
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	3,3	3,3	3,3
	SI	29	96,7	96,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



Según el gráfico adjunto, el 97% de las educadoras manifiesta conocer, la estrategia de sala letrada. El 3% restante, no conoce dicha estrategia.

¿Utiliza regularmente la sala letrada?

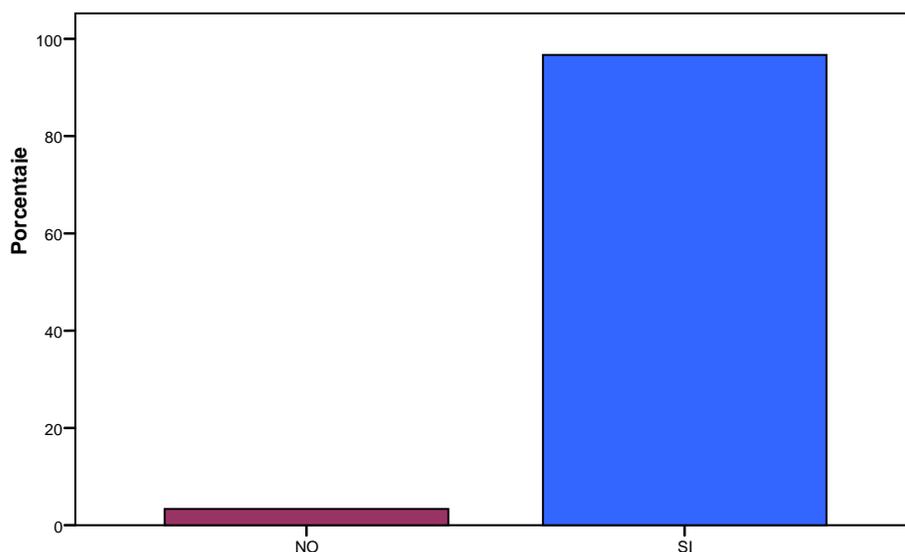
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	3	10,0	10,0	10,0
	SI	27	90,0	90,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



En cuanto a la utilización de esta estrategia, el 90% de las educadoras consultadas manifiesta utilizar la sala letrada como una estrategia de iniciación a la lecto escritura. El 10% restante, declara no utilizarla.

¿Considera relevante la estrategia de sala letrada?

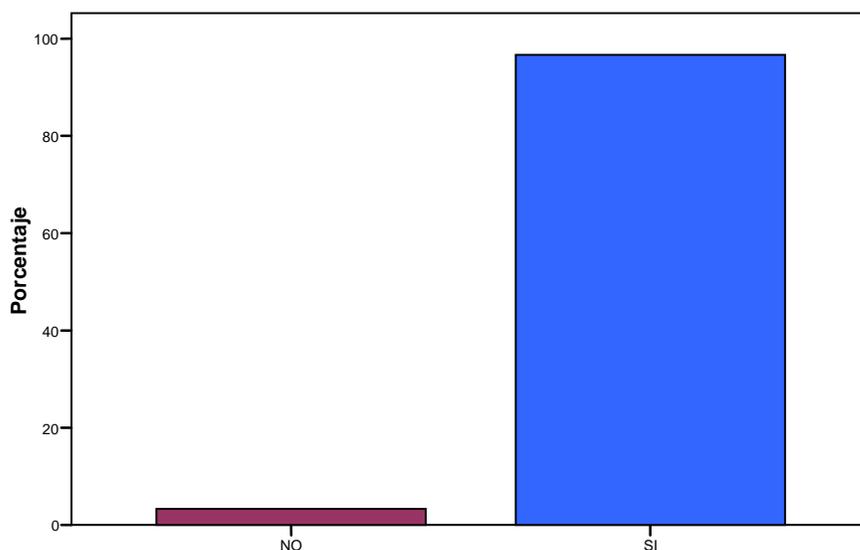
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	3,3	3,3	3,3
	SI	29	96,7	96,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 97% de las Educadoras consultadas, considera relevante la utilización de la sala letrada, como una estrategia para iniciar a niños y niñas en la lecto escritura. El 3% restante, no la considera de relevancia.

¿Utiliza la narración de cuentos como una experiencia de aprendizaje?

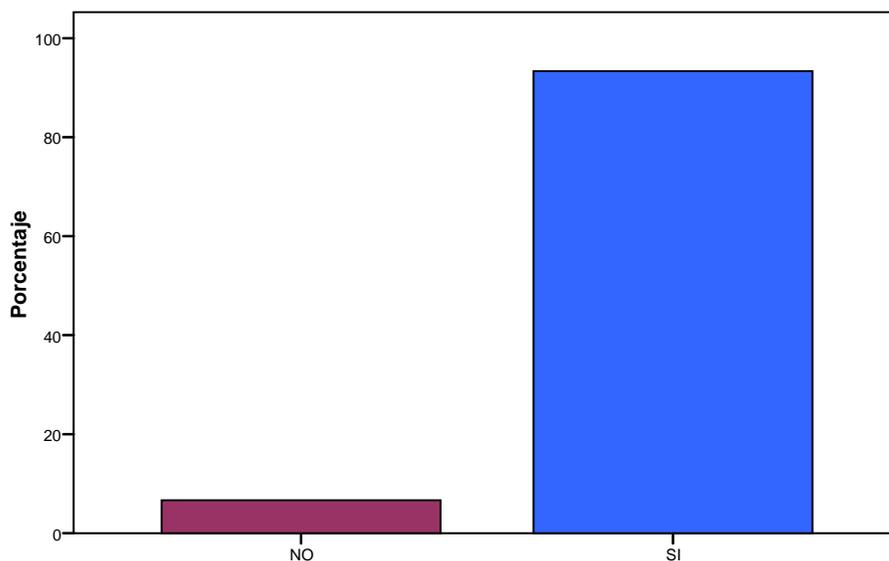
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	3,3	3,3	3,3
	SI	29	96,7	96,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



Según el gráfico, el 97% de las Educadoras consultadas, utiliza la narración de cuentos, como una experiencia de aprendizaje. El 3% restante, declara no utilizar esta estrategia.

¿Utiliza con frecuencia la narración de cuentos?

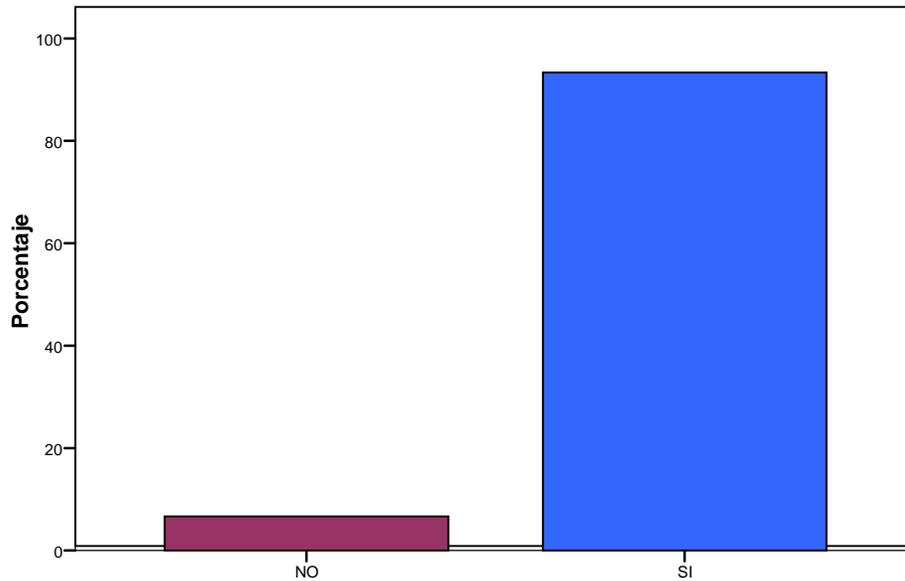
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	2	6,7	6,7	6,7
	SI	28	93,3	93,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 97% de las educadoras consultadas, manifiesta utilizar frecuentemente la narración de cuentos, como una experiencia de aprendizaje. El 3% restante, no utiliza esta estrategia.

¿La lectura de cuentos es una actividad planificada?

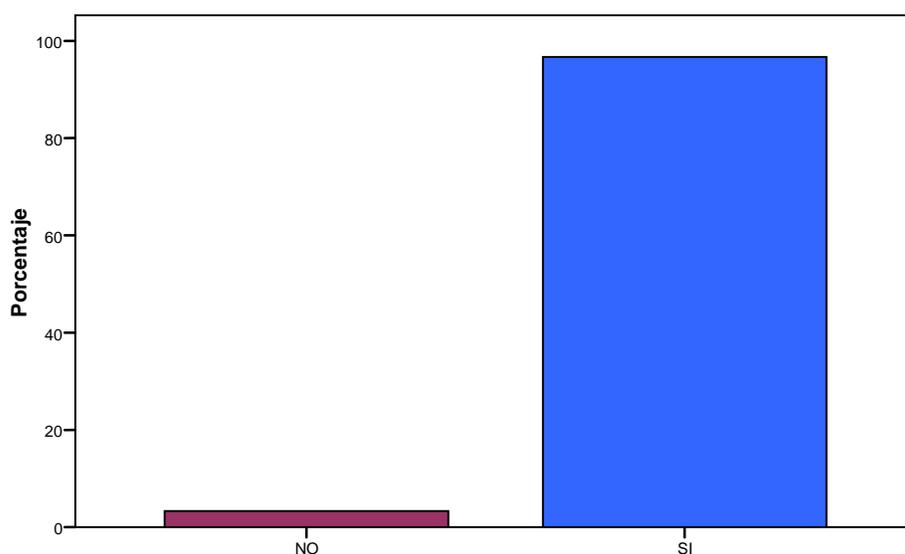
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	2	6,7	6,7	6,7
	SI	28	93,3	93,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



En cuanto a la realización de lecturas de cuentos, como actividades planificadas, el 93% de las educadoras consultadas, declara, que si, realiza esta actividad, el 7% restante, manifiesta lo contrario, es decir, que la lectura de cuentos no es una actividad planificada.

¿Utiliza recurrentemente la lectura de cuentos?

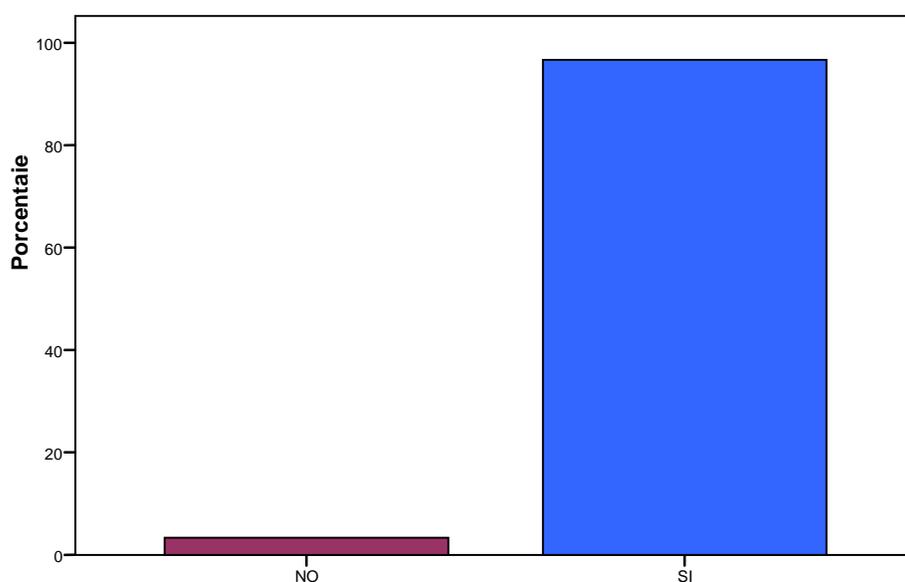
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	3,3	3,3	3,3
	SI	29	96,7	96,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



La lectura de cuentos, se presenta en el 97% de los casos como una actividad utilizada de forma recurrente. El 3% restante, manifiesta lo contrario.

¿Conoce Ud. lo que implica una biblioteca de aula?

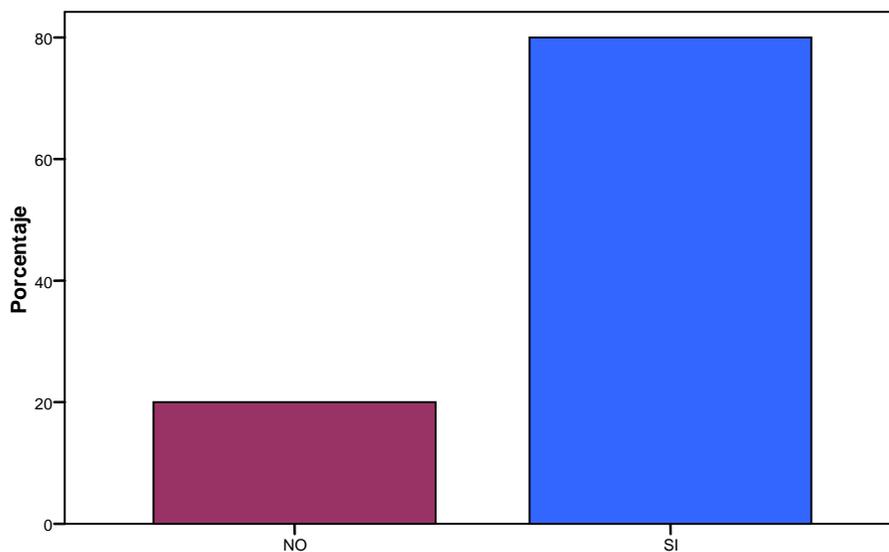
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	3,3	3,3	3,3
	SI	29	96,7	96,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



En cuanto a la consulta, acerca del conocimiento de lo que implica una biblioteca de aula, el 97% de las educadoras consultadas, responde que en forma positiva. Es decir, que tienen conocimiento acerca de lo que es una biblioteca de aula. El 3% restante, manifiesta desconocer esta estrategia.

¿Trabaja a menudo con la biblioteca de aula?

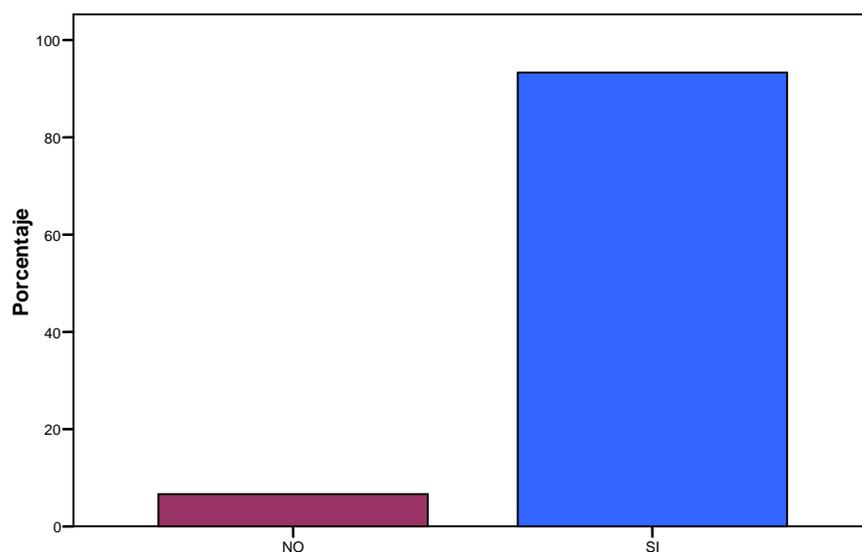
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	6	20,0	20,0	20,0
	SI	24	80,0	80,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 80% de las educadoras consultadas, considera que trabaja a menudo con la biblioteca de aula. El 20% restante, declara no utilizar esta estrategia en forma frecuente.

¿Enseña las vocales y consonantes?

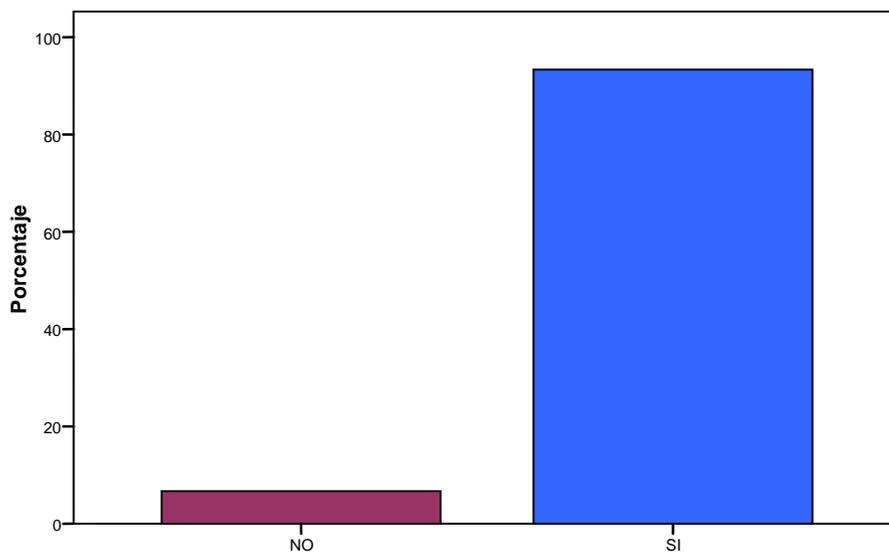
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	2	6,7	6,7	6,7
	SI	28	93,3	93,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 97% de las educadoras consultadas, declara enseñar las vocales y consonantes a los párvulos. El 3% restante, manifiesta lo contrario, es decir, que no enseña vocales y consonantes.

¿Recurre con frecuencia a la estrategia de vocales y consonantes?

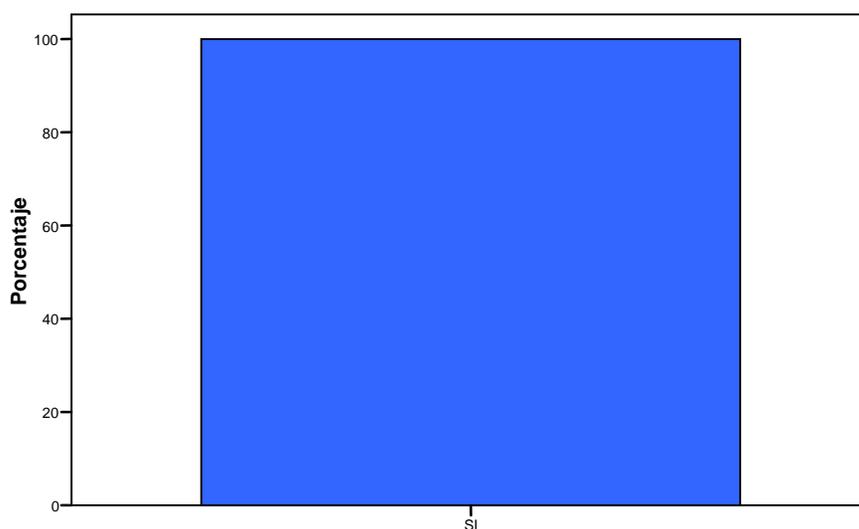
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	2	6,7	6,7	6,7
	SI	28	93,3	93,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



En cuanto a la frecuencia en la enseñanza de vocales y consonantes, el 97% de las educadoras consultadas, declara utilizar frecuentemente esta estrategia. El 3% restante, manifiesta, no recurrir a esta estrategia, de manera frecuente.

¿Para desarrollar el lenguaje utiliza como estrategia la discriminación de sonidos iniciales (aliteraciones) y finales (rimas)?

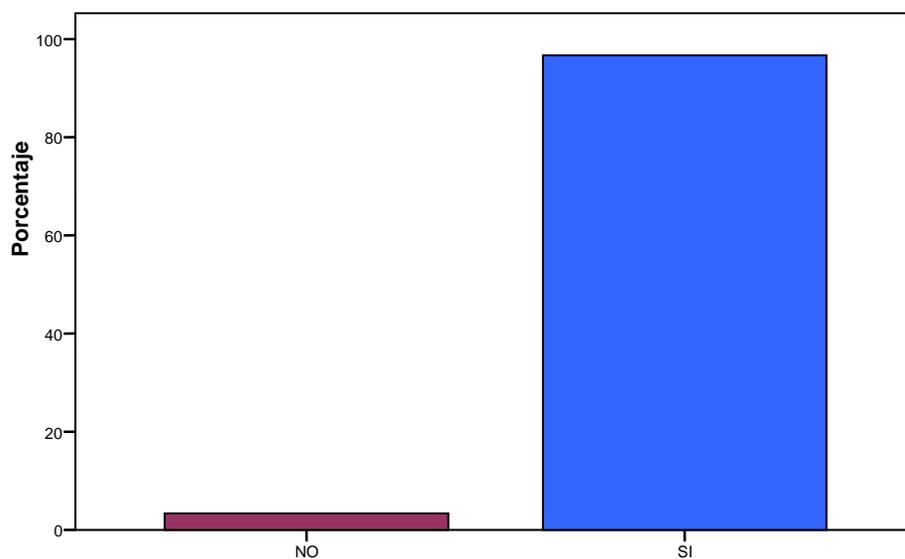
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	30	100,0	100,0	100,0



En cuanto a la utilización de la discriminación de sonidos iniciales (aliteraciones) y sonidos finales (rimas). El 100% de las educadoras consultadas, declara utilizar esta estrategia.

¿Utiliza dentro de las actividades del desarrollo del lenguaje la segmentación de palabras (contar sílabas)?

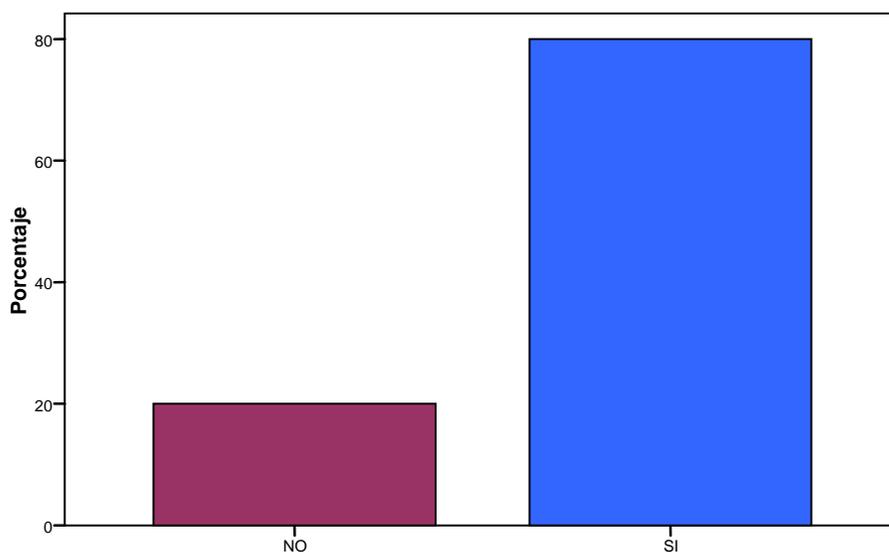
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	1	3,3	3,3	3,3
	SI	29	96,7	96,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 97% de las educadoras consultadas declara, utilizar como una estrategia de iniciación a la lecto escritura la segmentación de palabras. El 3% restante, declara no utilizar dicha estrategia.

¿Utiliza con frecuencia la segmentación de palabras?

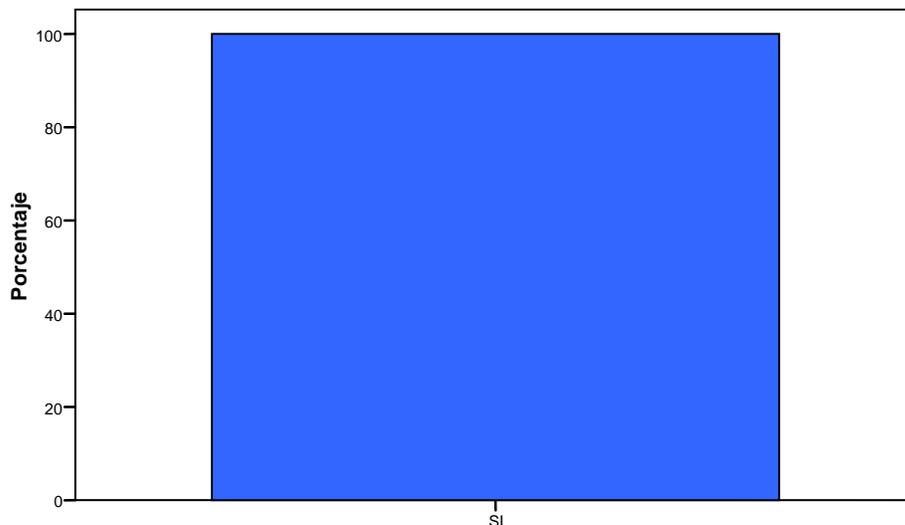
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	6	20,0	20,0	20,0
	SI	24	80,0	80,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



En relación con la recurrencia en el uso de la segmentación de palabras como una estrategia de iniciación a la lecto escritura, el 80% de las Educadoras de párvulos consultadas, declara utilizar en frecuencia dicha estrategia. El 20% restante, declara no utilizarla en forma recurrente.

¿Realiza actividades en donde los niños y niñas juegan a escribir siguiendo los patrones básicos de la escritura?

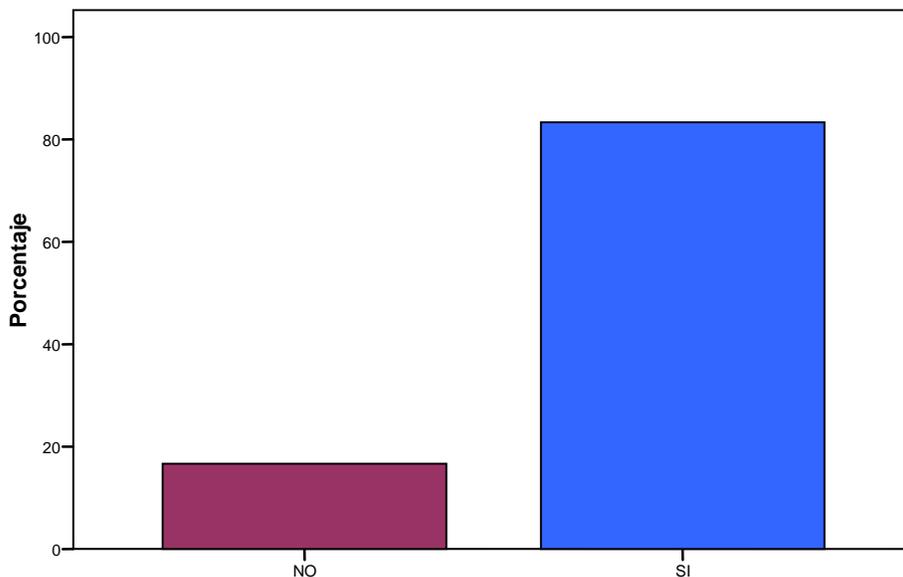
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos SI	30	100,0	100,0	100,0



El 100% de las Educadoras de párvulos consultadas, declara utilizar la estrategia de “jugar a escribir” utilizando los patrones básicos de la escritura.

¿Utiliza con frecuencia los patrones básicos de la escritura?

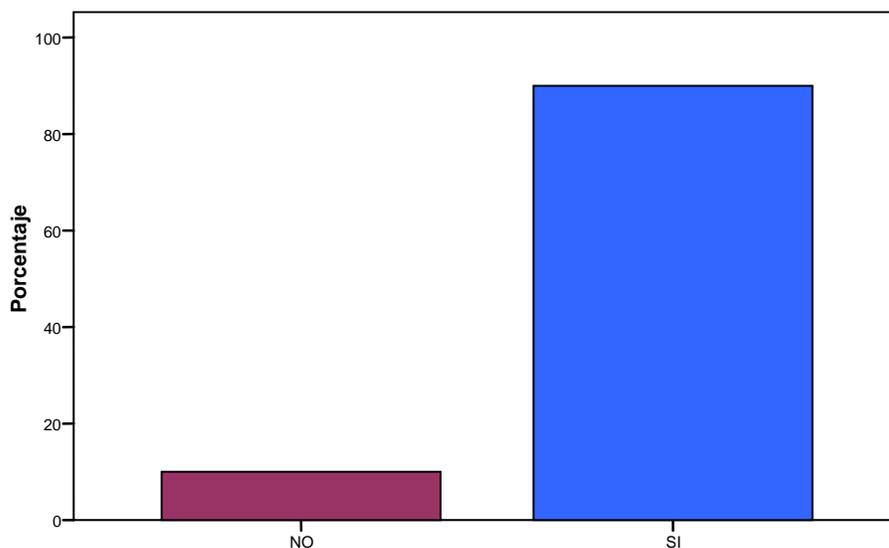
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	5	16,7	16,7	16,7
	SI	25	83,3	83,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



EL 83% de las Educadoras de Párvulos consultadas, manifiesta utilizar en forma frecuente, el uso de la enseñanza de los patrones básicos de la escritura. El 17% restante, declara no utilizar esta estrategia.

¿Incorpora dentro de las actividades diversas tipografías (impresa y script) al momento en donde los niños escriben sus nombres?

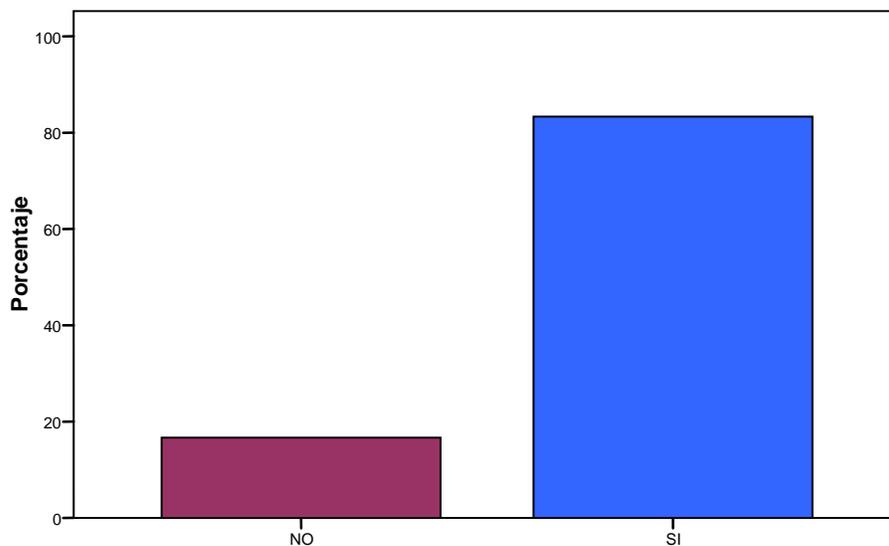
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	3	10,0	10,0	10,0
	SI	27	90,0	90,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



En cuanto al uso de distintas tipografías, el 90% de las Educadoras de Párvulos consultadas, declara usar las letras impresa y script. El 10% restante de las educadoras de párvulos, declaro no utilizar las diversas tipografías en las actividades en donde los niños(as) escriban su nombre.

¿Planifica periódicamente experiencias en relación a las diversas tipografías?

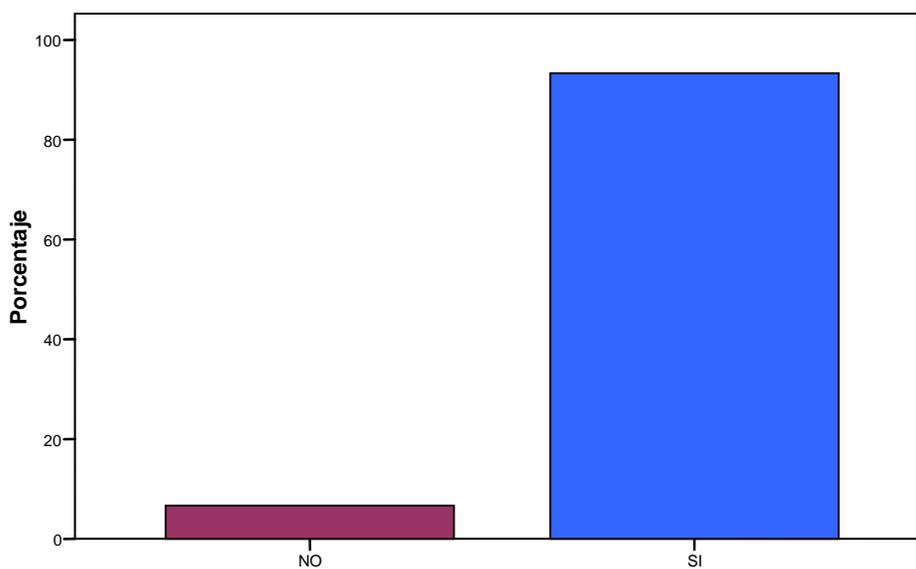
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	5	16,7	16,7	16,7
	SI	25	83,3	83,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 83% de la Educadoras de Párvulo, manifestaron planificar periódicamente las diversas tipografías (impresita – script), en las actividades en donde los niños y niñas escriban su nombre. El 17% restante no planifica dichas estrategias.

¿Durante el desarrollo de las actividades, ofrece instancias en donde los niños transcriban palabras acorde a lo planificado?

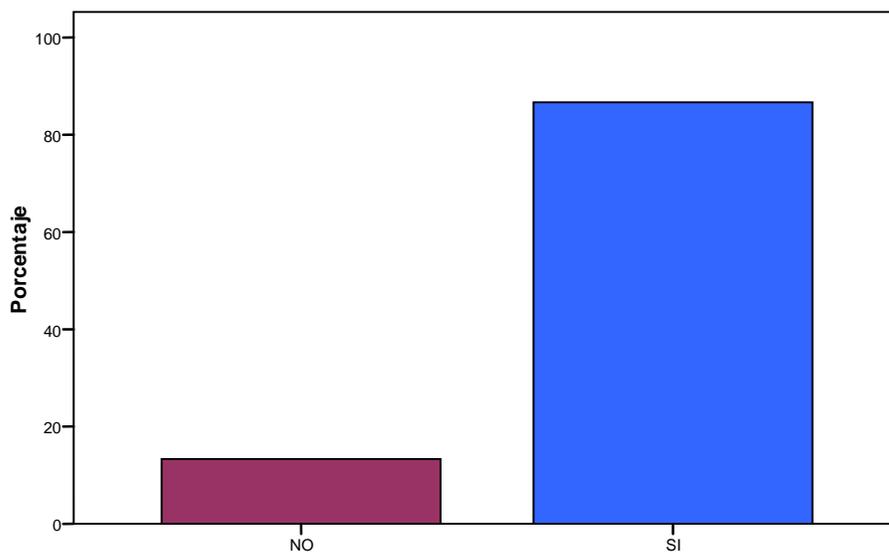
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	2	6,7	6,7	6,7
	SI	28	93,3	93,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 93% de las Educadoras de Párvulos, ofrece instancias a los niños y niñas en donde transcriban palabras. En cambio, el 7% restante de las Educadoras encuestadas no realiza la estrategia ya mencionada.

¿Utiliza a menudo la transcripción de palabras acorde a lo planificado?

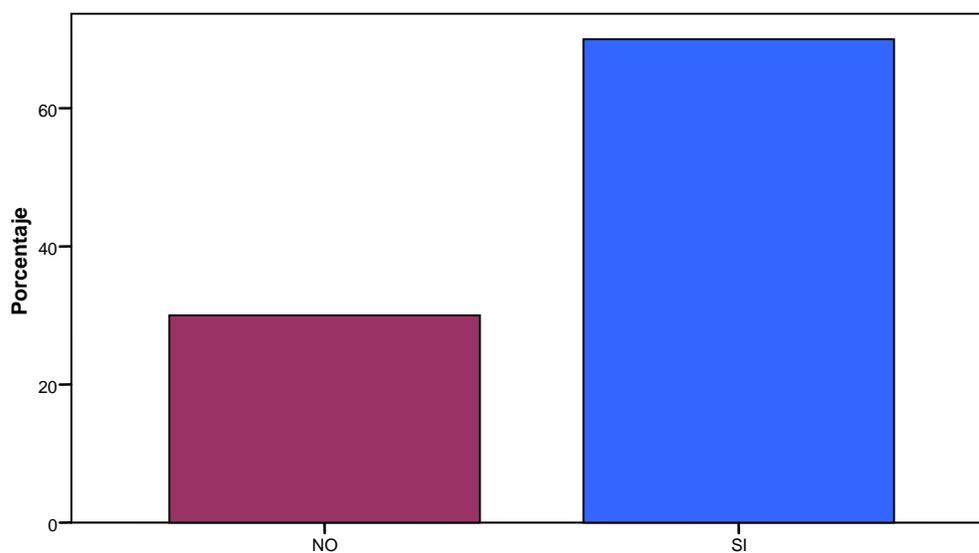
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	4	13,3	13,3	13,3
	SI	26	86,7	86,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 87% de las Educadoras encuestadas, si planifica las experiencias en donde los niños (as) transcriban palabras.

¿Realiza actividades con el objetivo de que los niños y niñas produzcan sus propios textos?

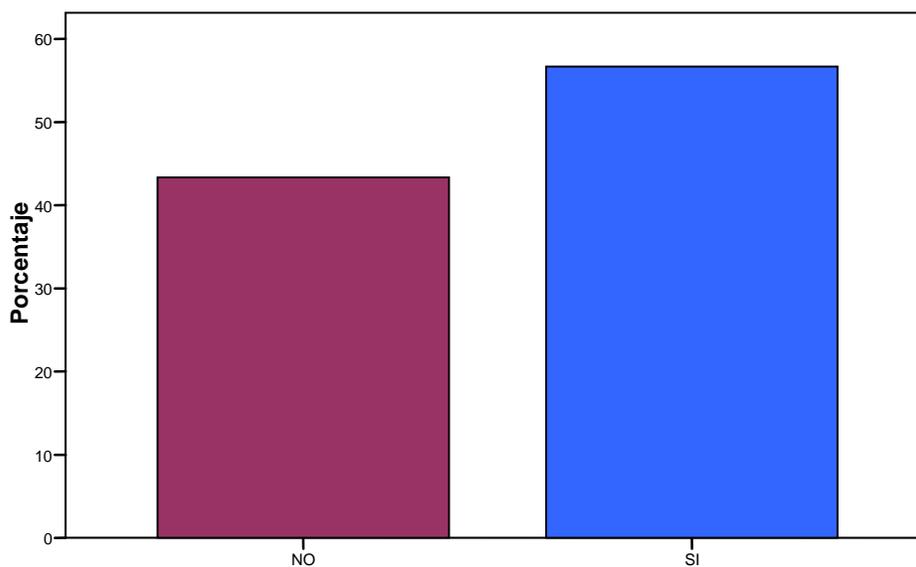
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	9	30,0	30,0	30,0
	SI	21	70,0	70,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 70% de las Educadoras realiza actividades con el objetivo que los niños(as) produzcan sus propios textos. En cambio el 30% de las Educadoras encuestadas no realiza dicha estrategia.

¿Utiliza con recurrencia actividades en que los niños y niñas produzcan sus propios textos?

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO	13	43,3	43,3	43,3
	SI	17	56,7	56,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



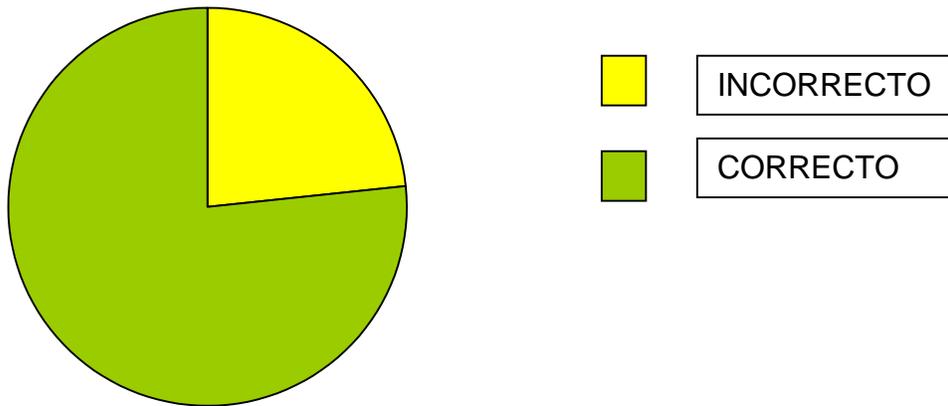
El 57% de las Educadoras de Párulos, manifestó utilizar actividades en que los niños y niñas producen sus propios textos. El 43% restante, no utiliza dicha estrategia.

GRAFICOS CIRCULARES

FUNDAMENTACIÓN DE LAS PREGUNTAS REALIZADAS A LAS EDUCADORAS DE PÁRVULOS

Fundamento Sala Letrada 1

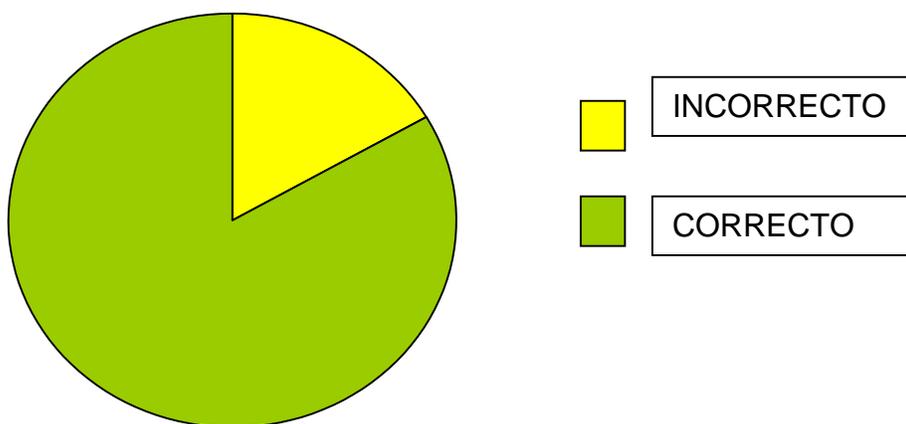
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	7	23,3	23,3	23,3
	CORRECTO	23	76,7	76,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



De las 30 Educadoras de Párvulos que fueron encuestadas, el 97% de ellas respondió conocer que es una sala letrada, sin embargo, al justificar su respuesta el 23% de ellas respondieron incorrectamente.

Fundamento Sala Letrada 2

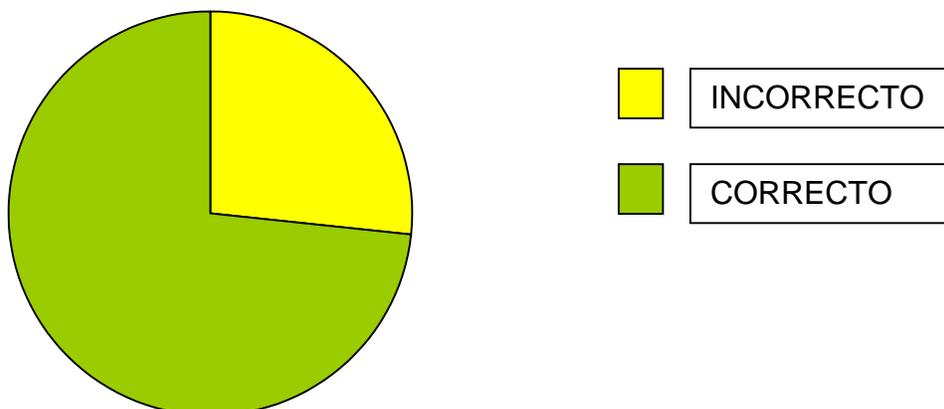
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	5	16,7	16,7	16,7
	CORRECTO	25	83,3	83,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 90% de las Educadoras encuestadas, respondieron utilizar regularmente la estrategia de la sala letrada, sin embargo, al momento de justificar o fundamentar su respuesta, evidencio que el 18% de ellas respondieron incorrectamente.

Fundamento Narración de Cuentos

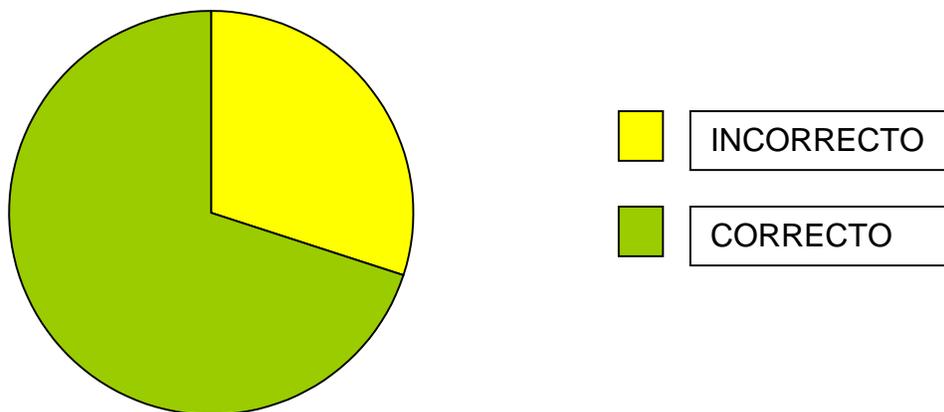
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	8	26,7	26,7	26,7
	CORRECTO	22	73,3	73,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 73% de las Educadoras encuestadas respondió utilizar la narración de cuentos como una experiencia de aprendizaje, sin embargo, al momento de fundamentar como utilizaba dicha estrategia, el 27% de ellas respondieron incorrectamente, ya que no utilizaban la narración de cuentos como una estrategia para favorecer la iniciación a la lectoescritura.

Fundamento Lectura de Cuentos

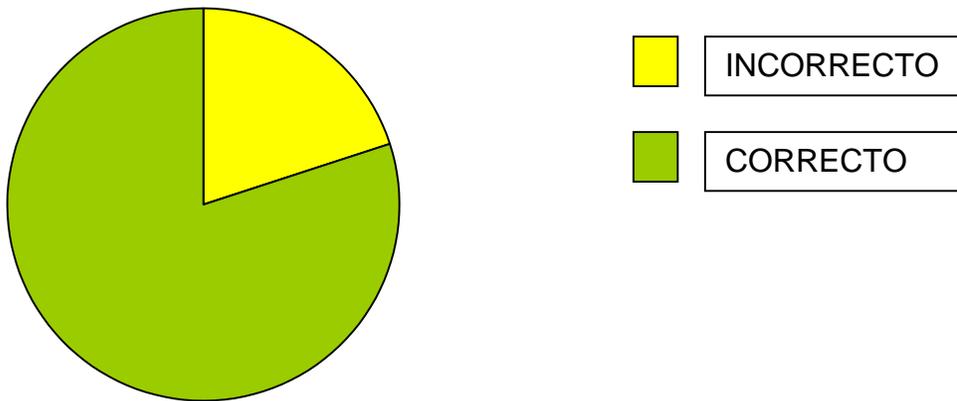
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	9	30,0	30,0	30,0
	CORRECTO	21	70,0	70,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 93% de las Educadoras de Párvulos encuestadas respondieron planificar la lectura de cuento, sin embargo, al momento de justificar como trabaja dicha estrategia, el 30% de ellas dieron respuestas erróneas.

Fundamento Biblioteca de Aula

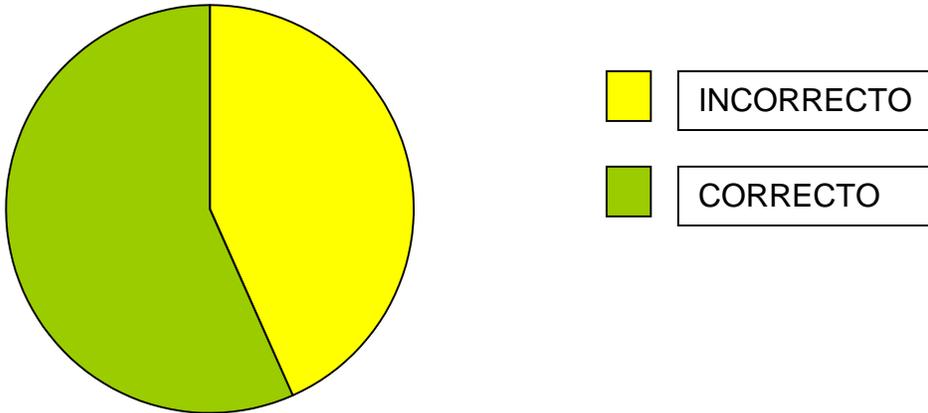
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	6	20,0	20,0	20,0
	CORRECTO	24	80,0	80,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 97% de las Educadoras encuestadas, respondieron conocer que es una biblioteca de aula, sin embargo, el 20% de ellas respondieron incorrectamente, ya que no es considerada como una estrategia de iniciación a la lectoescritura.

Fundamento enseñanza Vocales y Consonantes

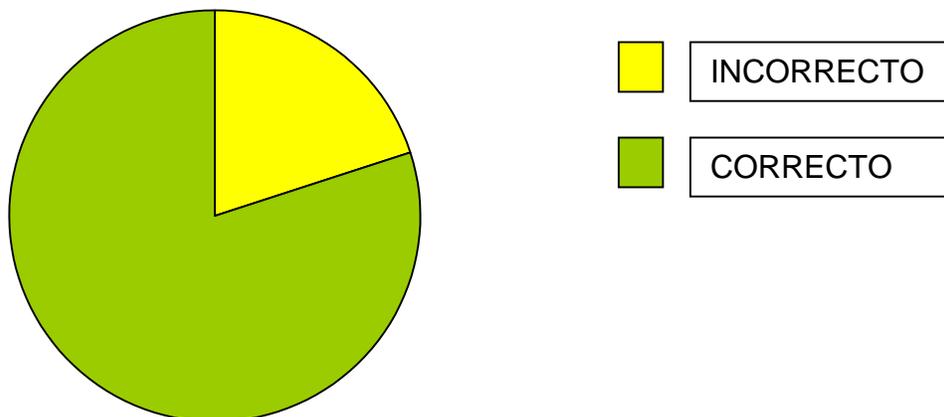
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	13	43,3	43,3	43,3
	CORRECTO	17	56,7	56,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 93% de las Educadoras de Párvulo encuestadas respondieron que si enseñaban las vocales y consonantes, sin embargo, al momento de fundamentar su respuesta el 43% de ellas respondieron incorrectamente, puesto que no es considerada como una estrategia de iniciación a la lectoescritura.

Fundamento Discriminación de Sonidos Iniciales y Finales

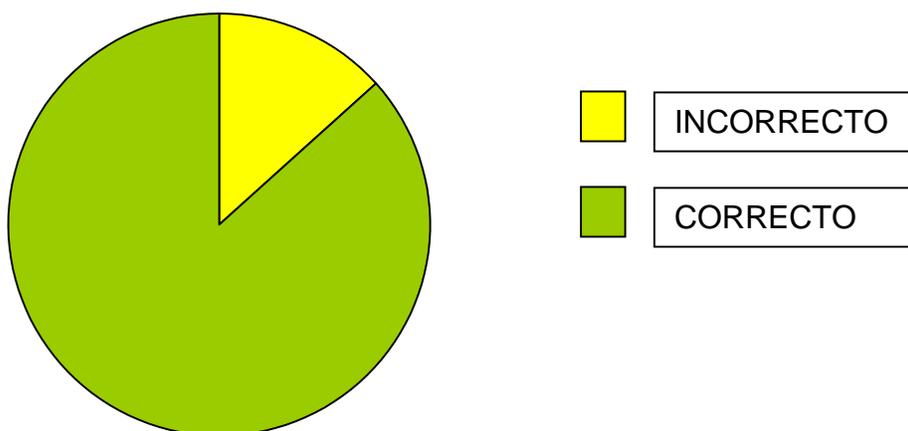
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	6	20,0	20,0	20,0
	CORRECTO	24	80,0	80,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 100% de las Educadoras de Párvulo encuestadas, respondieron que si utilizaban dentro de las estrategias de discriminación de sonidos iniciales (aliteraciones) y finales (rimas), sin embargo, al momento de fundamentar su respuesta el 20% de ellas respondieron incorrectamente.

Fundamento Segmentación de Palabras

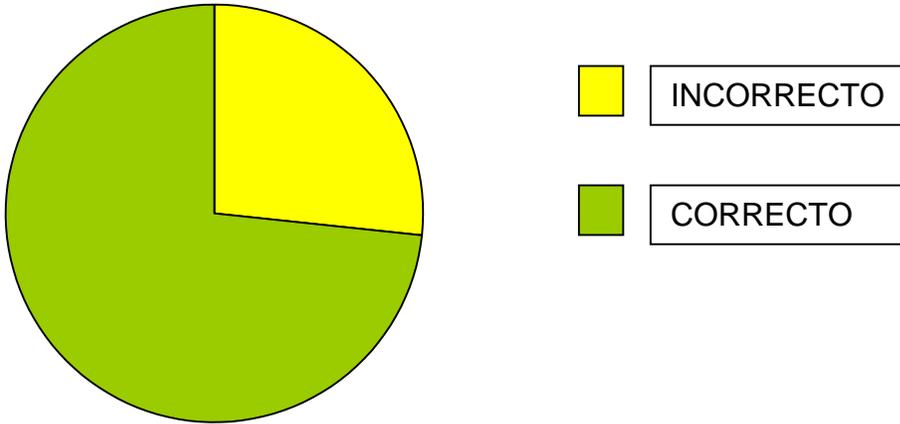
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	4	13,3	13,3	13,3
	CORRECTO	26	86,7	86,7	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 97% de las Educadoras, respondieron utilizar dentro de las actividades del desarrollo del lenguaje la segmentación de palabras (contar silabas), sin embargo, al momento de mencionar las actividades en donde trabaja la segmentación de palabras, el 13% de ellas respondió incorrectamente.

Fundamento de Jugar a Escribir

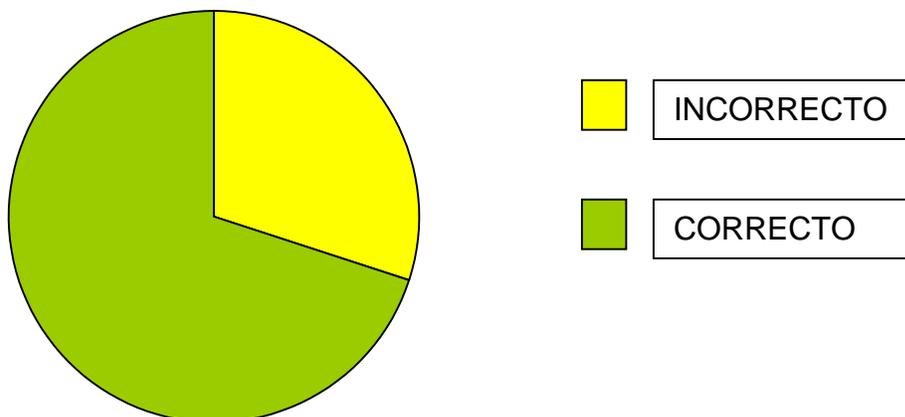
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	8	26,7	26,7	26,7
	CORRECTO	22	73,3	73,3	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 100% de las Educadoras de Párvulos encuestadas, respondieron realizar actividades en donde los niños y las niñas jueguen a escribir, sin embargo, al momento de fundamentar su respuesta, el 27% de ellas respondieron incorrectamente.

Fundamento de Transcripción de Palabras

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	INCORRECTO	9	30,0	30,0	30,0
	CORRECTO	21	70,0	70,0	100,0
	Total	30	100,0	100,0	



El 93% de las Educadoras de Párvulos encuestadas, respondieron planificar actividades en donde los niños(as) transcriban palabras, sin embargo, el momento de fundamentar su respuesta, el 30% de ellas respondieron incorrectamente.

CONCLUSIONES

Según el análisis de los resultados obtenidos por medio de las encuestas aplicadas a las Educadoras de Párvulos que se desempeñan en segundo ciclo, en los distintos establecimientos de atención al párvulo, en el ámbito municipal en la ciudad de Chillán podemos afirmar que:

Al consultar acerca del conocimiento de las estrategias de iniciación a la lecto escritura, un alto porcentaje de las educadoras de párvulos, como se puede constatar en los gráficos, declara conocer la mayoría de las estrategias existentes, sin embargo, al momento de la justificación de su respuesta, en donde deberían explicar, en qué consiste determinada estrategia, y cómo la utilizan, se pudo apreciar, que existe un desconocimiento acerca de la naturaleza de la estrategia propiamente tal, (en qué consiste) y a su vez de el correcto uso o implementación de éstas, incurriendo en errores que claramente apuntan a un bajo nivel de conocimiento en esta área.

De este modo podemos afirmar que si no se conoce en qué consiste determinada estrategia, de modo alguno podríamos esperar que ésta se utilice adecuadamente, y por ello se está desperdiciando una valiosa oportunidad de introducir a los párvulos adecuadamente en el proceso de la iniciación a la lectoescritura.

En otros casos, se declara conocer frecuentemente la estrategia, pero a la vez también se manifiesta que no se usa recurrentemente, o simplemente apunta a otro objetivo, como lo es la recreación o relajación, específicamente en el caso de la narración de cuentos.

Otro aspecto relevante se refiere al desconocimiento acerca de la importancia, que la utilización de todas las estrategias consultadas tiene para el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, debido a que en las justificaciones de sus respuestas omiten este aspecto, e inclusive algunas estrategias consultadas, eran consideradas

como no aptas para niños y niñas de segundo ciclo de Educación parvularia, si no que adecuadas para niveles superiores (NB1). Lo que claramente demuestra la ignorancia o la falta de conocimiento de lo que se plantea dentro de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en el núcleo de Leguaje Verbal, categoría Iniciación a la lecto-escritura.

Por todo anterior, podemos reafirmar lo planteado en nuestra hipótesis de investigación, en donde planteábamos que existe un bajo nivel de conocimiento con respecto de la utilización de la estrategias de iniciación a la lecto escritura y más aún. Pues existe una verdadera confusión, en torno a éstas y a su finalidad.

De este modo podemos inferir que la configuración del proceso de iniciación a la lecto escritura, se basa sólo en la utilización de algunas estrategias que son más conocidas por las Educadoras de Párvulos, y que no incorporan en forma global todas las estrategias que se plantean como necesarias para la potenciación de las habilidades de lectura y escritura. A la vez, el uso de tales estrategias, se realiza en forma aleatoria, y sin un orden lógico, o secuencial. Por lo anterior, consideramos que el proceso de iniciación a la lectoescritura, no se realiza de forma adecuada, desconociendo los objetivos planteados por las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, que declaran que lo fundamental de este proceso es iniciar al niño en las prácticas comunicativas, mediante el uso progresivo y adecuado de las diferentes expresiones lingüísticas, tanto orales como escritas.

En cuanto a la recurrencia de las estrategias utilizadas, se presentan como las más frecuentes, “Jugar a escribir” y la utilización de experiencias que incorporan la discriminación de sonidos iniciales (aliteraciones) y sonidos finales (rimas).

En la realización de esta investigación, nos encontramos con algunas limitaciones, que impidieron el acceso expedito a las instituciones de atención al párvulo, que constituían nuestro marco muestral, esto es las 25 escuelas del ámbito municipal que fueron seleccionadas para aplicar una encuesta a las Educadoras de

Párvulos que se desempeñan en ellas. Durante el periodo de aplicación y recolección de la encuestas, nos vimos enfrentadas a una movilización nacional, que dejó fuera de funcionamiento a todas las instituciones públicas del país, incluidas las escuelas municipalizadas, por ello fue necesario esperar a que se tomaran los acuerdos pertinentes que hicieran posible el fin de la movilización y con ello, la reanudación de las clases en los establecimientos educacionales y en las demás instituciones del ámbito público.

Otra limitante fue el simple hecho, de que en algunos casos, a pesar de que los establecimientos habían entregado la autorización para aplicar las encuestas a las Educadoras, no existía la disposición por parte de éstas para responder las preguntas, aduciendo a la falta de tiempo. En casos como éste, la encuesta quedó en poder de la educadora, con el compromiso de que sería respondida, y pasaríamos a retirarla, en la fecha y hora indicada por ellas, sin embargo, esta entrega se dilató, y finalmente la encuesta no se respondió, y tampoco fue devuelta. Por esta situación, es que de una muestra de 33 Educadoras a consultar, solamente se contó con 30 encuestas respondidas y entregadas.

Luego de analizar los resultados obtenidos, por medio de las encuestas, y de realizar las conclusiones de esta investigación, nos centramos en algunas propuestas a futuro, que creemos podrían ser de interés, y que vendrían a complementar este trabajo. Es el caso de la realización de un estudio comparativo, que investigara la realidad de desarrollo cognitivo de niños y niñas que están a cargo de educadoras, que efectivamente conocen las estrategias de iniciación a la lectoescritura, y las utilizan en forma eficaz y eficiente, y contrastarla con casos en que las Educadoras de Párvulos, no conocen las estrategias, y/o hacen mal uso de éstas y de los conocimientos que tienen, acerca de ellas, en cuanto a implementación y metodología.

De este modo podríamos conocer, los efectos que una buena o mala aplicación de estrategias de lectoescritura estarían acarreado a los párvulos, en su

proceso de introducción al mundo letrado, lo que permitiría tener una conciencia más real, de la importancia y gravedad de esta problemática, que de no remediarse a tiempo, traerá dificultades ulteriores a niños y niñas, tanto es su escolaridad futura, como en todos los aspectos de su vida adulta.

Por lo anterior es nuestra última intención, más allá que enfatizar en la realización de nuevas investigaciones, que este tema se considere de suma importancia y prioridad en la actividad de los párvulos, que se destaquen estos aspectos en la formación de educadores, pero también que se realicen actividades de supervisión constante, por parte de entendidos en la materia que evalúen efectivamente las prácticas pedagógicas en esta área, y que de este modo se aúnen esfuerzos en torno al mejoramiento de las experiencias aplicadas al interior del aula infantil, con miras , a mejorar la calidad de las oportunidades de aprendizaje y que contribuyan integralmente a la formación de un país de lectores.

BIBLIOGRAFÍA

- ALVES M. & CARRIL I. (1998). Los procesos de Lectoescritura: Ponencia presentada en el Congreso de Madrid.
- CHAUVEAU G. (2006). El lenguaje oral al centro de la escuela pre-elemental. En: SEMINARIO Educación de calidad para un buen comienzo: Julio 2006. Ministerio de Educación, Chile
- CONDEMARÍN M. (1999). Lectura temprana, Jardín Infantil y Primer Grado, Santiago de Chile. Quinta Edición. Editorial Andrés Bello.
- CONDEMARÍN M. & CHADWICK M. (2006). Escritura creativa y formal. Editorial Andrés Bello. Santiago de Chile.
- CURRÍCULUM Y EVALUACION (1999), TEXTO GUÍA Autores: Nancy Castro Rubilar, María Elena Corea, Hugo Lira Ramos de la Facultad de Educación y Humanidades. Capítulo III La Reforma Educacional Chilena.
- HERRERA G. (2000) La Educación Parvularia: Evolución Histórica. Proyecto: Fondo de apoyo a la docencia. Universidad del Bío-Bío. Chile.
- HERMOSILLA B. & LEE M. (2007). Bases teóricas para la enseñanza y aprendizaje del lenguaje y comunicación en la educación parvularia. Programa LEM, Mineduc. Universidad Alberto Hurtado
- INOSTROZA G. & JOLIBERT J. (1997). Aprender a formar niños lectores y escritores. UNESCO/ Dolmes Ediciones S.A. Santiago de Chile.
- MCCORMICK L. (1992). Didáctica de la escritura en la escuela primaria y secundaria. Editorial Aique. Buenos Aires, Argentina.

- MEDINA A. (2006). Leer y escribir desde la sala cuna: entrar al mundo del lenguaje escrito, En: PRIMER ENCUENTRO de Educación Parvularia: Junio de 2006. Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile
- MINEDUC (2001), Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Gobierno de Chile
- MINEDUC (2003), Desempeños a lograr en Lectura, Escritura y Matemática: 2° Nivel de Transición, Nivel Básico 1 y Nivel Básico 2. Gobierno de Chile
- PERALTA M. (2006) Bases curriculares de la Educación Parvularia: Temas de estudio. Cuadernos de Educación Infantil, Universidad Central. Facultad de ciencias de la Educación.