

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
EDUCACIÓN PARVULARIA

---

---



# LA ESCRITURA EN NIÑOS DE SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

**Prof. Guía:** Dra. Paola Domínguez Ramírez

**Tesistas:** Tabita Jara Henríquez

Concepción, 2016

# INDICE

INDICE.....	1
INTRODUCCIÓN.....	4
CAPITULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	6
1.1 Planteamiento del Problema.....	6
1.2 Objetivos de la investigación.....	8
1.2.1 Objetivo general.....	8
1.2.2 Objetivos específicos.....	8
1.3 Hipótesis de la investigación.....	9
CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO.....	10
2.1 Concepto de lectura y escritura.....	11
2.1.1 ¿Qué es leer?.....	11
2.1.2 ¿Qué es escribir?.....	12
2.1.3 Importancia de leer y escribir.....	14
2.2 Perspectivas psicológicas de la alfabetización inicial.....	15
2.2.1 Perspectiva cognitiva.....	15
2.2.2 Perspectiva constructivista.....	16
2.2.3 Perspectiva socio constructivista.....	19
2.3 Currículum de educación parvularia.....	20
2.4 Estrategias para promover el aprendizaje de la escritura.....	22
2.4.1 Modelos de enseñanza.....	22
2.4.1.1 Modelo de Destrezas.....	23
2.4.1.2 Modelo Holístico.....	23
2.4.1.3 Modelo Equilibrado.....	24
2.4.2 Métodos de enseñanza.....	24
2.4.2.1 Método Sintético.....	24
2.4.2.2 Método Analítico o Global.....	25
2.4.2.3 Método Ecléctico.....	25
2.4.3 Tareas de escritura.....	25
2.4.3.1 Tarea de escritura del nombre propio.....	26

2.4.3.2	Tarea dictado de palabras realizadas por un adulto.....	26
2.4.3.3	Tarea expresión escrita.....	27
2.4.4	Estudios asociados a la escritura según la edad y sexo de los niños	28
	<b>CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>31</b>
3.1	Tipo y Diseño de investigación.....	32
3.2	Muestra de estudio.....	32
	Tabla N° 1 Muestra.....	32
3.3	Variables de estudio.....	33
	Tabla N° 2 Variable Sexo y Edad.....	33
3.4	Descripción de instrumentos evaluativos.....	34
3.4.1	Prueba de Alfabetización Inicial.....	34
3.4.2	Asignación puntaje Tareas de Escritura.....	36
	<b>CAPÍTULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS.....</b>	<b>38</b>
	Gráfico N° 1 Distribución porcentual de niños según sexo.....	39
	Gráfico N° 2 Distribución porcentual de niños por edad.....	40
	Gráfico N° 3 Distribución porcentual de niños por escuela.....	41
	Tabla N° 3 Promedio Escritura Nombre Propio.....	42
	Tabla N° 4 Promedio Escritura Nombre Propio según Sexo.....	42
	Tabla N° 5 Promedio Escritura de Nombre Propio según edad.....	43
	Tabla N° 6 Promedio tarea de Dictado del Adulto.....	43
	Tabla N° 7 Promedio tarea Dictado del Adulto según sexo.....	44
	Tabla N° 8 Promedio tarea Dictado del Adulto según edad.....	44
	Tabla N° 9 Promedio tarea Expresión Escrita.....	45
	Tabla N° 10 Promedio tarea Expresión Escrita según sexo.....	45
	Tabla N° 11 Promedio tarea Expresión Escrita según edad.....	46
	Tabla N° 12 Promedio tareas de Escritura.....	46
	Tabla N° 13 Promedio tareas de Escritura según sexo.....	47
	Tabla N° 14 Promedio tareas de Escritura según edad.....	47
	<b>CAPITULO V CONSIDERACIONES FINALES Y PROYECCIONES.</b>	<b>49</b>
5.1	Escritura del Nombre Propio.....	50
5.2	Dictado del adulto.....	50

5.3	Expresión Escrita.....	51
5.4	Tareas de Escritura según sexo.....	52
5.5	Tareas de Escritura según edad.....	52
	Proyecciones.....	53
	REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	54



## INTRODUCCIÓN

Esta investigación se basa en el aprendizaje de la escritura en niños que asisten al nivel de Educación Parvularia, específicamente al Segundo Nivel de Transición, puesto que es durante los primeros años donde se sientan las bases de los primeros aprendizajes, ya que en esta etapa los niños y niñas están dispuestos para desarrollar sus habilidades y aprender de una manera más significativa y permanente.

Dentro los aprendizajes que se promueven en Educación Parvularia, el lenguaje escrito, ha cobrado gran fuerza e importancia en los últimos años, ya que es considerado una de las herramientas más importantes para el éxito escolar, además que *“sirve de instrumento de interrelación social”* (Torres, 2004, p. 8). De lo anterior, se desprende la necesidad de iniciar a los niños en el mundo letrado, a partir de la implementación de experiencias de aprendizaje significativas y pertinentes para este nivel educativo.

Para el logro de los aprendizajes relacionados con la lectura y escritura en niños pequeños es importante analizar qué factores intervienen en estos procesos, ya que estos pueden ser variados, algunos provenientes de la influencia del entorno familiar, del desarrollo biológico de los niños, etc., al respecto Bigas y Correig (2000, p. 108) mencionan que existen diferencias en los niños al momento de entrar a cualquier nivel educativo, estos factores podrían deberse a que *“muchos padres no son conscientes de las actividades relacionadas al lenguaje escrito que pueden hacer con sus hijos, de los intercambios lingüísticos que se producen durante estas actividades y de los beneficios derivados de estas situaciones”*. Por esta razón no todos los párvulos tienen las mismas habilidades o bases de enseñanza.

Por lo anteriormente expuesto es que este estudio tiene como propósito conocer las respuestas de niños de Segundo Nivel de Transición de escuelas municipales en diversas tareas de producción escrita, para lo cual se aplicó la Prueba de Alfabetización Inicial PAI, específicamente el ítem de escritura.

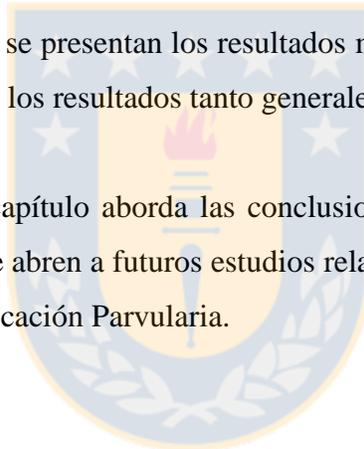
Este trabajo se organiza en los siguientes apartados. En el primer capítulo se presenta el planteamiento del problema en cuestión, los objetivos que guían nuestra investigación y las hipótesis que se intentan contrastar con los resultados de este trabajo.

El segundo capítulo aborda los referentes teóricos que permiten contextualizar nuestro trabajo, a partir de la revisión bibliográfica, en que se desarrollan las conceptualizaciones y teorías más importantes relacionadas con el tema.

En el tercer capítulo se presenta la metodología de investigación utilizada, en este capítulo se podrá apreciar el tipo y diseño de investigación, la población y muestra, las variables involucradas, etc.

En el cuarto capítulo se presentan los resultados más relevantes de esta investigación, a partir de la exposición de los resultados tanto generales como específicos.

El quinto y último capítulo aborda las conclusiones finales de la investigación como también las líneas que se abren a futuros estudios relacionados con la iniciación al lenguaje escrito en el nivel de Educación Parvularia.





**CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## 1.1 Planteamiento del Problema

La educación chilena actual tiene como desafío desarrollar en los niños el manejo del lenguaje escrito *“como una habilidad crucial que les permitirá desenvolverse adecuadamente en una sociedad altamente alfabetizada, en la cual el uso de la información escrita es indispensable”* (Díaz y Price, 2012, p. 216). Desde pequeños los niños tienen experiencias con la escritura y la Educación Parvularia es la encargada de potenciar, ampliar y modificar estos conocimientos hasta lograr un aprendizaje cada vez más cercano al convencional.

En los últimos años, en el nivel de Educación Parvularia, la iniciación a la escritura se ha convertido en uno de los ejes de aprendizaje más importantes, específicamente para el Segundo nivel de Transición, en el que se espera que los niños adquieran *“la capacidad de interesarse por la representación gráfica y experimentar diferentes signos gráficos, letras y palabras con la intención de comunicarse por escrito”* (Mineduc, 2008, p. 67).

Para el logro de estas metas, en nuestro país se han implementado algunas estrategias para mejorar el proceso de aprendizaje de iniciación a la escritura en el Segundo nivel de Transición. Una de estas es el Programa de Apoyo Compartido, más conocido como PAC, el cual tiene como propósito el fortalecimiento de capacidades en las escuelas para algunos ejes de aprendizaje, destacando que para el núcleo lenguaje verbal *“se espera que los niños logren leer y escribir su nombre, reconocer el número de sílabas de una palabra, clasificar palabras según el número de sílabas, reconocer letra inicial de palabras, identificar y escribir palabras dictadas”*, de manera de conseguir niños cada vez más alfabetizados (PAC Lenguaje Verbal NT2, 2014, p. 5).

Aun así, conseguir un buen dominio de la escritura no es fácil, a pesar de los años que se dedican a su enseñanza en los distintos niveles de educación. En nuestro país, según el SIMCE del año 2013, los niveles de logro en lenguaje y comunicación disminuyeron notablemente en comparación al de otros años. Es por ello que es fundamental la enseñanza entregada desde el nivel de Educación Parvularia, puesto que esta permite la *“continuidad, coherencia y progresión curricular a lo largo de los distintos ciclos que*

*comprende este nivel educativo”* (Mineduc, 2000, p. 10), es decir, es en este nivel educativo donde se establecen las bases para todo aprendizaje posterior.

Por esto consideramos relevante conocer las respuestas de niños de segundo nivel de transición frente a tareas relacionadas con el eje de iniciación a la escritura.

### **Interrogantes que surgen a partir de nuestra investigación:**

¿Cuáles son las respuestas de niños de segundo nivel de transición de escuelas municipales, respecto de tareas de escritura del nombre propio, dictado del adulto y expresión escrita?

¿Existen diferencias en las respuestas de niños de segundo nivel de transición de escuelas municipales, respecto de tareas de escritura según su edad?

¿Existen diferencias en las respuestas de niños de segundo nivel de transición de escuelas municipales, respecto de tareas de escritura según su sexo?

### **1.2. Objetivos de la investigación:**

A partir del problema de la investigación se proponen los siguientes objetivos:

#### **1.2.1 Objetivo general:**

Conocer las respuestas de niños de Segundo nivel de Transición de escuelas municipales frente a tareas de escritura.

#### **1.2.2 Objetivos específicos:**

1. Describir las respuestas de niños de Segundo nivel de Transición de escuelas municipales, en la tarea de escritura del nombre propio.

2. Describir las respuestas de niños de Segundo nivel de Transición de escuelas municipales, en tareas de dictado del adulto.
3. Describir las respuestas de niños de Segundo nivel de Transición de escuelas municipales, en tareas de expresión escrita.
4. Comparar las respuestas de los niños en tareas de escritura, según su sexo.
5. Comparar las respuestas de los niños en tareas de escritura según su edad.

### **1.3 Hipótesis de la investigación:**

H1: Al comparar las respuestas en diversas tareas de escritura, existen diferencias entre niños y niñas.

Ho: Al comparar las respuestas en diversas tareas de escritura no existen diferencias en los entre niños y niñas.

H2: Al comparar las respuestas en diversas tareas de escritura, existen diferencias entre los niños del grupo 1 y del grupo 2.

Ho: Al comparar las respuestas en diversas tareas de escritura, no existen diferencias entre los niños del grupo 1 y del grupo 2.



## **CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO**

## 2.1 CONCEPTO DE LECTURA Y ESCRITURA:

En este apartado se dan a conocer algunas conceptualizaciones acerca de lo que es leer y escribir, los planteamientos teóricos de algunos autores, y se aborda la importancia de la lectura y la escritura en los primeros años de los niños.

### 2.1.1 ¿Qué es leer?

Comenzaremos señalando que para Gómez (1996) en (Gutiérrez, Montes, 2004, p.1) leer es un proceso constructivo mediante el cual se puede reconocer el significado de un texto. Mientras se lee se le otorga un sentido particular al texto a partir de los propios conocimientos y experiencias previas. También debemos destacar que leer implica capacidades complejas y exclusivas del ser humano en las que se comprometen todas sus facultades simultáneamente, en donde intervienen procesos biológicos, psicológicos, afectivos y sociales a partir de los cuales se da un significado particular a lo leído (Arenzana y García, 1995, p. 17).

De acuerdo a Solé (1992) en (Bigas, Correig, Fons, 2000), leer es “ *un proceso de interacción entre un lector y un texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura*”, esta cita hace referencia a que siempre que se lee se tiene una finalidad u objetivo, aunque el contenido del texto es inalterable las motivaciones de los lectores los llevan a extraer informaciones diferentes, en este sentido “ *el lector construye activamente el significado del texto según sus conocimientos y experiencias previas y el objetivo que guía su lectura*” (Solé, 1992), es decir, el texto es interpretado según los intereses y experiencias que cada persona posea.

Los objetivos del lector pueden ajustarse dependiendo de la “información visual” y “no visual” del texto. La información visual es lo que se observa en el texto propiamente tal y esta información es necesaria para la lectura; mientras que la información no visual es la que aporta el lector a partir de sus conocimientos y experiencias previas. Existe un relación recíproca entre ambos tipos de información, ya que mientras más información no visual exista menos información visual se necesita y viceversa (Bigas et al, 2000, p. 129). Esto es

muy importante en los niveles de Educación Parvularia, ya que *“para desarrollar el interés de los niños por el lenguaje escrito se sugiere utilizar logos, letreros y anuncios presentes en su vida diaria”* (Mineduc, 2001, p.61), esto afirma que para los niños la información visual se vuelve una de las principales motivaciones de lectura. Al respecto, uno de los aprendizajes esperados para este nivel plantea que los niños deben *“interpretar la información de distintos textos, considerando algunos aspectos claves como formato, diagramación, tipografía e ilustraciones”* (Mineduc, 2008, p.76), aspecto central para que los niños logren interesarse por algún texto y/o entenderlo. Es por esto que la iniciación a la lectura se trabaja con cuentos o libros con imágenes, formas y colores que dan la posibilidad a los niños de escuchar y mirar una historia coherente y continua.

También se debe mencionar la comprensión lectora”, Van den Broek (2005) en (Strasser, Larraín, López y Lissi, 2010, p. 76) plantea que *“es un conjunto de habilidades y destrezas que involucra: la interpretación de información literal, el uso de conocimiento previo y la construcción de una representación coherente y significativa del texto”*. En primera instancia el lector interpreta literalmente la información entregada por el texto y luego incluye sus conocimientos previos para dar paso a una construcción propia dando un significado personal al texto y finalmente obtener su propia idea de lo que lee, es decir, su comprensión respecto del texto.

### **2.1.2 ¿Qué es escribir?**

Para las autoras Montserrat Bigas y Montserrat Correig (2000) escribir es un *“proceso mediante el cual se produce un texto escrito significativo”* (p.146), es decir, lo que se escribe debe ser característico y tener objetivos claros, de manera que los lectores logren comprender lo leído.

Otro concepto sobre escritura explica que ésta *“produce influencias reflexivas sobre la manera de percibir, producir y analizar el lenguaje; sobre las capacidades intelectuales de registrar, planificar, corregir y construir el lenguaje y sobre todo el conocimiento en general”* (Jurado y Bustamante, 1996, p. 14). Para estos autores la escritura es considerada fundamental para comunicarnos entre seres humanos mediante signos gráficos, ya sean

éstos producidos por nuestra mano o de alguna maquina tecnológica, lo importante es expresar ideas u otras cosas mediante signos. Entonces, podemos señalar que la escritura es la herramienta y habilidad esencial en la vida de todas las personas, debido a que su función principal es transmitir ideas, esto es, nos permite comunicarnos y desenvolvemos dentro de una sociedad cada vez más exigente y competitiva.

Finalmente Cassany, Luna y Sanz (1994) en (Bigas et al, 2000, p. 147), “*sostienen que el acto de escribir se compone de tres procesos básicos: hacer planes, redactar y revisar*” los cuales se complementan entre sí. Hacer planes o planificar es un proceso en el cual el escritor organiza mentalmente sus conocimientos previos frente al tema que quiere escribir y como quiere hacerlo, formulando objetivos. Posteriormente se debe redactar, que consiste en transferir la información almacenada en la memoria a través signos gráficos llevados al papel. Es aquí donde el escritor transforma ideas generadas en un discurso comprensible para el lector. Para finalizar se debe revisar, que consiste en releer el texto con la finalidad de mejorar aquellos aspectos que se consideren necesarios, realizando diversas revisiones a lo largo de toda la escritura (revisar la coherencia, cohesión, expresión lingüística, ortografía, etc.). Para regular los tres procesos básicos descritos anteriormente, existen 2 mecanismos de control que regularizan en qué momento deben actuar cada uno de dichos procesos básicos de la escritura, estos son: i) la situación de comunicación, que se constituye del tema, la audiencia y los propósitos que tenga la escritura; ii) el segundo es la memoria a largo plazo, que incluye los conocimientos que el escritor posee almacenado en su cerebro sobre el tema, la audiencia y los propósitos (Bigas et al, 2000, p. 148).

### **2.1.3 Importancia de leer y escribir en los primeros años de vida**

En la antigüedad el hombre no tenía sistemas de escritura, entonces comenzaron a preguntarse cómo podían transmitir a otros pueblos las cosas que sucedían. Debido a esto, en el neolítico se creó la escritura pictográfica, que consistía en representar objetos mediante dibujos en una lámina de piedra que ayudaba al hombre a comunicarse. Con el tiempo los hombres necesitaron escribir y comunicar cosas más complejas, dando paso a la escritura ideográfica donde se simplificaban los símbolos para que los mensajes fueran comprensibles (Rocha y Roth, 1994). Lo anterior, nos lleva a afirmar que la escritura es y

ha sido el medio de comunicación más importante para el ser humano, desde el inicio de los tiempos hasta la actualidad donde *“la escritura pasa de ser un privilegio de sacerdotes y nobles, como en la antigüedad, a convertirse en necesidad y derecho de todos,* (Torres, 2004, p. 5).

Hoy en día se considera que leer y escribir son actividades fundamentales; debido a que repercuten en el desarrollo cognitivo y el pensamiento del ser humano, además *“implican actividades intelectuales como: pensar previamente lo que se quiere decir, seleccionar y elegir información, suponer las intenciones de quien escribe”* (Bigas et al, 2000, p. 120). Asimismo, involucran capacidades innatas que el ser humano posee como especie, el lenguaje oral que interviene en el desarrollo de la sociedad y en la interacción con otros, mientras que el lenguaje escrito constituye un instrumento artificial creado por el hombre para satisfacer necesidades de comunicación, facilitando la coexistencia entre países desarrollados cuya función social permite a las personas desenvolverse mejor en el entorno en el cual viven (Bigas et al, 2000, p. 120).

Las personas están constantemente insertas en situaciones de comunicación las cuales se vuelven más importantes a medida que el ser humano madura, *“el habla, la lectura y la escritura comparten elementos comunes, el desarrollo de una de ellas tiende a ir asociado con el desarrollo de las otras y todas crecen a partir de una base común de experiencias, de conocimiento del mundo”* (Seddon, Kress y Pikulski, 1990, p. 14).

Los primeros años de vida de los niños forman parte de la etapa de desarrollo más importante para la adquisición de la lengua escrita, *“el aprendizaje de la lectura significa la entrada a la cultura escrita, es decir, acceder a un conocimiento que permita a niños y niñas desarrollar el pensamiento desde la más temprana edad”* (Mineduc, 2010, p. 7).

Se hace referencia a que *“la lectura y la escritura debe servirle a los alumnos para que comprendan lo que leen, se expresen con claridad, escriban bien y enriquezcan su vocabulario”* (Posada y Paba, 1992, p. 73). Los autores plantean que la lectura y la escritura son la base para el desarrollo de una serie de habilidades como la comprensión de un texto que se lee, la oralidad tanto en aumento del vocabulario y la expresión y

finalmente la escritura propiamente tal. Se considera que estas son herramientas para que los estudiantes enfrenten aprendizajes futuros, por esto es importante la iniciación de la lectura y escritura desde los primeros años.

## **2.2 PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS DE LA ALFABETIZACIÓN INICIAL**

Para poder entender mejor el proceso de aprendizaje de iniciación a la escritura, es necesario conocer las tres perspectivas psicológicas que explican el aprendizaje de la lectura y escritura. Estas perspectivas enfatizan diferentes aspectos que ocurren en el aprendizaje de los niños, tales como: los sistemas de escritura, los aprendizajes previos de los estudiantes y el ambiente social, que se describe a continuación.

### **2.2.1 Perspectiva cognitiva:**

Esta perspectiva considera primordial los procesos cognitivos de “toma de conciencia” y de “memoria”. Además se plantea la diferencia entre “escribir” cómo manejo el sistema de escritura y “escribir” como conocimiento del lenguaje en su forma escrita textual (Teberosky, 2003, p.43). Igualmente, se define los componentes de la alfabetización inicial como habilidades que se desarrollan e información que se aprende, considerando los procesos cognitivos nombrados anteriormente (Teberosky, 2003, p.43). También se señala que en el aprendizaje inicial intervienen 2 sub procesos, uno de ellos es el procesamiento fonológico, el cual posee el carácter alfabético de la escritura, que es interpretado como un código de transcripción de los fonemas, y al mismo tiempo hace referencia a la” *capacidad de analizar y segmentar las palabras en unidades mínimas, sean sílabas o fonemas, con independencia de su correspondencia con las letras*” (Teberosky, 2003 p.43). El segundo subproceso es el reconocimiento de palabras, que consiste en la “*habilidad de los lectores para procesar información gráfica, sean letras o patrones ortográficos, para reconocer las palabras escritas*” (Teberosky, 2003 p.43).

Las autoras Frith (1985) y Ehri (1991; 1992) proponen la teoría evolutiva del aprendizaje de la lectura, que plantea que los niños aprenden mediante etapas sucesivas y que en cada una de éstas los niños tienen la capacidad de utilizar diferentes estrategias,

generadas por ellos mismos, para interpretar lo escrito y también darle significado a lo mismo (Teberosky, 2003, p. 43).

La primera etapa denominada logográfica se caracteriza porque los niños seleccionan rasgos de la palabra impresa que les llama la atención, como por ejemplo: el color, la forma, el tamaño, etc., además los niños realizan sus primeras producciones infantiles en base a líneas de letras al azar, a menudo combinaciones de letras con números u otras marcas gráficas (Teberosky, 2003, p. 43).

En la etapa semi-fonética, los niños y niñas comienzan a tomar conciencia de las letras individuales, estos comienzan a fijarse en los “*índices visuales a una relación entre la letra y su valor sonoro*” (Teberosky, 2003, p. 43).

La etapa fonética o alfabético se caracteriza porque “*el niño puede representar la estructura sonora de la palabra*” (Teberosky, 2003, p. 43). Durante este período suelen usar el nombre de la letra para inferir su sonido. El análisis de los constituyentes implica algunas veces la individualización de sílabas; otras, de fonemas (Teberosky, 2003, p. 43, 44).

Finalmente tenemos la etapa llamada ortográfica que consiste en “*la asociación sistemática entre la secuencia de letras y los constituyentes fonológicos de la palabra*” (Teberosky, 2003, p. 44). En esta fase el lector relaciona directamente la forma de la letra con el sonido de esta.

### **2.2.2 Perspectiva constructivista:**

Esta perspectiva considera que los aprendizajes respecto de la escritura no son previos, no estableciendo separación entre un antes o después de estar alfabetizado. Es así, que se destaca que los aprendizajes adquiridos entre los 3 y los 5 años forman parte del proceso de alfabetización inicial (Teberosky, 2003, p. 44).

En esta perspectiva se describen algunas hipótesis, que son elaboradas por los propios niños y cada una de ellas tiene como objetivo desarrollar algunas ideas en su aproximación a la interpretación de un texto. Los niños y niñas interactúan con textos antes de aprender a

leer y escribir y en esta situación que comienzan a interpretarlos, atribuyéndoles intencionalidad a lo que está escrito. Algunas hipótesis son:

- a. **“Sirve para leer”**: *“los niños distinguen entre textos que tienen “pocas letras” y textos que “son para leer” (como mínimo deben tener tres o cuatro caracteres)”* (Teberosky, 2000, p. 3) por lo tanto, no sirve para leer textos con pocas letras, ni tampoco letras repetidas, en cambio, letras diferentes y combinadas sí cumplen este objetivo. Estos son conocidos como los principios de *cantidad mínima y de variedad interna*.
- b. **“¿Dice algo?”**: Cuando el niño ya conoce las condiciones gráficas necesarias para la lectura, *“se le puede preguntar si en el texto observado “dice algo”* (Teberosky, 2000, p. 4), a los 4 años los niños dan respuestas verbales, por medio de la cual le otorgan una intencionalidad a su lectura.
- c. **“Lo que está escrito” (“Dice el nombre”)**: La primera idea de los niños es que están escritos los nombres sustantivos y los nombres propios. En este caso se plantea que los niños atribuyen a un texto intención comunicativa, y que además, su función es la de “denominar” los objetos presentes en la imagen o en el contexto. El texto dice “lo que es” un objeto. (Teberosky, 2000, p. 5).
- d. **“Qué está escrito” y “qué puede leerse”**: *“Lo que está escrito” es lo que los niños piensan que puede representarse por escrito, en cambio, “lo que puede leerse” es más una interpretación elaborada a partir de lo que está escrito”* (Teberosky, 2000, p. 6). Para los niños lo que está escrito suele ser un nombre propio o un sustantivo, algo concreto, que puede ser escrito; por otra parte lo que puede leerse es la interpretación que le dan ellos a un texto.
- e. **“Decir” y “querer decir”**: Los niños hacen una diferencia entre texto literal e interpretación no literal, *“para los niños pre alfabetizados dos expresiones tales*

como “una señora es bella” y “una señora es bonita” eran idénticas en tanto que sólo los alfabetizados exigen como idéntico una repetición estricta” (Teberosky, 2000, p. 7), esto surge del contacto con el lenguaje literario o con el lenguaje escrito.

**f. “Se escribe un texto”:** Los niños pequeños producen escrituras denominadas anteriormente como “inventadas”; las cuales forman parte del desarrollo de la escritura convencional. Los niños llegan a escribir imitando o copiando de otros textos, además seleccionan partes específicas de éste a partir de lo que les sirve para reproducir (escribir), ya que comienzan a tener dominio del lenguaje y conocimiento de lo que es un texto. (Teberosky, 2000, p.9)

**g. “Lo que son palabras”:** “palabras gráficas aisladas entre sí por los blancos que las separan, la idea que el niño tiene de la palabra gráfica antes de ser alfabetizado y después de haber aprendido, es diferente” (Teberosky, 2000, p.10) al principio los niños no entienden la función de los espacios en blanco, por eso no es extraño que sus primeras producciones carezcan de segmentación entre palabras.

#### **h. Etapas de la conceptualización de la escritura**

Al momento de producir un texto escrito “el niño intenta hacer coincidir la escritura y el enunciado oral” (Teberosky, 2000, p. 7) dando paso a las etapas de la escritura:

- i. Pre- silábica: Los niños y niñas comienzan a diferenciar las letras de los números, produciendo trazos indefinidos, pseudoletas y garabatos.
- ii. Silábica: En esta etapa el niño es capaz de producir letras convencionales, donde cada letra escrita posee el valor de una silaba.
- iii. Silábica alfabética: En las producciones de los niños algunas letras poseen valor sonoro silábico y otras no.
- iv. Alfabética: Cada letra producida posee un valor sonoro, es decir, el niño/a produce palabras mediante una escritura convencional, aceptando en esta etapa faltas ortográficas.

### 2.2.3 Perspectiva socio constructivista:

El aprendizaje, desde esta perspectiva, tiene una base en la interacción social con lo escrito. Se plantea que los niños participan y aprenden a familiarizarse con prácticas letradas a partir de las experiencias de la lectura de cuentos, periódicos y publicidad. Por ejemplo, interacciones con textos dentro de la familia son actividades compartidas entre el adulto y el niño, donde el adulto asume una función de agente mediador entre el texto y el niño. Esta perspectiva plantea algunos principios tales como:

- a) funciones mentales que derivan de la experiencia social, como leer y escribir.
- b) actividades humanas que están influidas por símbolos, en particular por el lenguaje.
- c) los miembros mayores de la cultura ayudan a los más jóvenes en su aprendizaje (Teberosky, 2003, p.44).

Uno de los exponentes de esta perspectiva es Vygotsky, quien plantea dos grandes argumentos que son: i) la pre historia del lenguaje escrito y ii) el lenguaje escrito como instrumento del aprendizaje y regulación del conocimiento.

- i. La prehistoria del lenguaje escrito plantea la “*necesidad de comprender la evolución de los signos en el niño y el lugar que tiene la escritura en esta evolución*” (INFAD, 2008, p.475). A continuación describiremos la evolución del niño en base a este aspecto:

- a) En un comienzo el niño utiliza gestos para pedir o compartir, Vygotsky plantea que “*los gestos son escrituras en el aire*” (INFAD, 2008, p.475)
- b) Luego el niño utiliza el garabato, el dibujo y el juego simbólico para, a través de esto, pretender narrar una historia en vez de hacerlo hablando; entonces el dibujo se convierte en un lenguaje gráfico.
- c) Finalmente los niños descubren que no sólo pueden dibujar objetos, sino también palabras, atribuyendo, además, a la oralidad una representación gráfica.

- ii. El segundo aspecto en la teoría de Vygotsky es lenguaje escrito propiamente tal, el cual se considera como una herramienta o instrumento de mediación entre la

naturaleza y el estudiante, como mediador en la toma de conciencia, como autorregulación, como desarrollo y construcción del pensamiento. En este aspecto el niño o niña se inicia en la producción textual para lo cual Vygotsky señala dos variables dentro de este proceso: *“la distancia temporal y espacial entre el escritor y el receptor; además de la ausencia de un contexto físico y cognitivo compartido entre el productor del texto y receptor del mismo”* (INFAD, 2008, p.477).

### **2.3 Curriculum de Educación Parvularia:**

En el nivel de Educación Parvularia, se han desarrollado diversos documentos curriculares como las Bases Curriculares de Educación Parvularia, los Programas Pedagógicos y los Mapas de Progreso, que explicitan los objetivos de cada ámbito de aprendizaje para este nivel, enfatizando la apropiación de diferentes formas del lenguaje, como lo son el lenguaje oral y escrito, aplicando experiencias comunicativas, conversaciones, lecturas de cuentos, narraciones, reproducción de rimas, etc., con la finalidad de enriquecer las posibilidades de los niños para desarrollar prácticas de comunicación; *“las Bases Curriculares para Educación Parvularia corresponden al nuevo currículo que se propone como marco orientador para la educación desde los primeros meses hasta el ingreso a la educación básica”* (Mineduc, 2001, p.7). A continuación se definirán algunos conceptos que derivan del marco curricular de Educación Parvularia.

La comunicación constituye el proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. La interacción con el medio, a través de los diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad (Mineduc, 2001, P.56).

Del Ámbito Comunicación se desprende el núcleo Lenguaje Verbal, en que se espera potenciar las capacidades de los niños, ya sea *“comunicando sensaciones, vivencias, emociones, sentimientos, necesidades mediante el uso progresivo y adecuado del lenguaje no verbal y verbal”* (Mineduc, 2001, P.59), mediante escrituras básicas o bien elaboradas.

Sin embargo, para poder ayudar a los niños a conseguir estos propósitos, es necesario entregar herramientas para la ampliación de su vocabulario e iniciación a la lectura y escritura, mediante palabras, textos pertinentes y con sentido.

El Programa Pedagógico para Segundo Nivel de Transición, define la escritura como una habilidad necesaria para el desarrollo integral de todo ser humano, actuando esta misma como un medio de comunicación esencial para la socialización; frente a lo cual se ofrecen orientaciones y ejemplos para que las educadoras puedan trabajar de manera eficiente, lúdica y dinámica con los niños y niñas produciendo en ellos interés por la escritura.

*“Los logros de aprendizaje del Núcleo Lenguaje Verbal para el primer y segundo ciclo se presentan en tres ejes o dominios específicos”* (Mineduc, 2008, p. 67), uno de ellos se relaciona directamente con nuestro tema de investigación, el eje de iniciación a la escritura, el cual se refiere a *“la capacidad de interesarse por la representación gráfica y experimentar la producción de diferentes signos gráficos, letras y palabras con la intención de comunicarse por escrito”* (Mineduc, 2008, p. 67) con sus pares y/o adultos que los rodean.

Dentro del eje de iniciación a la escritura se dan a conocer aprendizajes esperados, los cuales *“especifican que se espera que aprendan los niños”* (Mineduc, 2001, p. 25), los aprendizajes esperados para este eje son:

- *“Producir con precisión y seguridad, diferentes trazos de distintos tamaños, extensión y dirección, intentando respetar las características convencionales básicas de la escritura”* (Ministerio de Educación., 2008., p.84). Este aprendizaje esperado es amplio; ya que a través de él se pueden desarrollar diferentes habilidades, las cuales se pueden trabajar con actividades tales como: trazar guirnaldas con diferentes materiales de escritura como plumones, tizas, lápices de cera, etc. Unir secuencias de puntos continuos o copiar guirnaldas en base a modelos establecidos por un adulto. Además, se pueden desarrollar experiencias de aprendizaje tales como trazar líneas en papel o en el aire en base a ritmos y melodías, elaborar afiches siguiendo líneas y letras prediseñadas complementadas con dibujos.

- “*Representar gráficamente mensajes simples con la intención de comunicar algo por escrito, utilizando con libertad algunos grafismos y respetando las formas de algunas letras y palabras y ciertos aspectos de la regularidad de la escritura, como: dirección y secuencia, organización y distancia*” (Ministerio de Educación., 2008., p.84). Este aprendizaje esperado está enfocado al desarrollo de la escritura convencional, la cual se puede desarrollar mediante actividades como escribir y copiar vocales, sílabas, palabras y el nombre propio, escritura espontánea de palabras que le interesan. También se pueden realizar experiencias de aprendizaje como escribir cartas, crear un recetario, realizar tríptico, confeccionar álbumes con palabras e imágenes, entre otras actividades que potencian el desarrollo de la escritura.

## **2.4 Estrategias para promover el aprendizaje de la escritura**

Como ya se ha señalado en las páginas precedentes, la enseñanza de la escritura es relevante en la vida de los niños y niñas, puesto que a futuro les “*sirve de instrumento de interrelación social*” (Torres, 2004, p. 8). Sin la enseñanza de la escritura no se podría comunicar sus emociones o pensamientos, no podríamos dejar huella por escrito mediante el paso del tiempo, es decir, el mundo no conocería todas las cosas que han pasado o que están pasando. Es por esto que debemos considerar estrategias para la enseñanza de la escritura, de manera que los niños y niñas adquieran esta habilidad tempranamente. Comenzaremos describiendo algunos modelos de enseñanza de la lectura y escritura, luego métodos de enseñanza de la misma, para finalizar con las tareas de escritura.

**2.4.1 Modelos de enseñanza:** intentan explicar lo que ocurre entre el lector y la escritura, es decir, la relación entre lector y su material de aprendizaje está destinado a entender la naturaleza y prácticas de lectura y escritura. A continuación se dan a conocer tres modelos de enseñanza de la lectura y la escritura: Modelo de Destrezas, Modelo Holístico y Modelo Equilibrado (Olivera, Salgado, 2006, P. 67).

**2.4.1.1. Modelo de Destrezas:** Considera la lectura como un conjunto de mecanismos que se deben enseñar desde lo más simple a lo más complejo, centrado en destrezas que el niño/a debe desarrollar. El rol del docente es mediar y dirigir el proceso de enseñanza,

comenzando con la decodificación e identificación de signos gráficos en forma aislada y gradual, para posteriormente seguir con palabras y frases simples, por lo general en textos denominados “silabarios”. Este modelo se trabaja con los métodos sintéticos, ya que *“promueve la aplicación de estrategias destinadas a desarrollar la conciencia fonológica y el descubrimiento de las relaciones entre los sonidos de las palabras y las letras”* (Olivera, Salgado, 2006, P. 68).

Las principales actividades en este modelo son: el aprendizaje de un vocabulario visual básico letra - imagen - palabra clave, conocimiento del abecedario, toma de conciencia de sonidos iniciales y finales de las palabras, toma de conciencia de las sílabas, aprendizaje de la forma y tipos de letras, una a una, mayúscula minúsculas, imprenta, manuscrita, por último regularidad de la escritura en cuanto a proporción y tamaño de las letras, alineación, inclinación, espacio (Olivera, Salgado, 2006, P. 69).

**2.4.1.2. Modelo Holístico:** *“Los intereses, la motivación y los propósitos del niño/a, son considerados como factores principales para aprender a leer”* (Olivera, Salgado, 2006, P. 69). Este modelo considera al niño/a como foco principal de aprendizaje con sus necesidades, conocimientos y su contexto social, utilizando entonces estrategias pertinentes a la experiencia del lector.

Las principales actividades en este modelo son escuchar cuentos contados, leídos o grabados, mientras el niño va pareando visualmente las palabras con lo que escucha. La creación de un ambiente letrado dentro de la sala de clases, mediante la utilización de variados textos impresos, que existen en el ambiente natural del niño/a, tales como: afiches, volantes catálogos, carteles. Además de la lectura de textos donde se encuentra impreso la cultura oral de los niños/as, tales como su experiencia vividas, sus canciones, adivinanzas, entre otras (Olivera, Salgado, 2006, P. 73).

**2.4.1.3. Modelo Equilibrado:** Gracias a los aportes de los modelos anteriores, surge este nuevo modelo denominado equilibrado, pretendiendo que el estudiante de manera simultánea se integre a un mundo letrado y global, como también a un aprendizaje dirigido gradualmente de habilidades y destrezas dentro del proceso. De esta forma, se ha

*“enfocado la enseñanza de una manera integral desde la comunicación y contextos significativos”* (Olivera, Salgado, 2006, P. 75).

**2.4.2 Métodos de enseñanza:** son definidos como formas ordenadas y estructuradas de tener resultados frente al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura. Se visualiza como un sistema ordenado de actividades de acuerdo a una postura teórica o diseño. Existe una gran variedad de métodos para enseñar a leer y escribir, pero todos se resumen en dos enfoques, la síntesis y el análisis, a continuación se darán a conocer los métodos Sintéticos, Analíticos y Eclécticos (Olivera, Salgado, 2006, p. 44).

**2.4.2.1 Los Métodos Sintéticos:** Su énfasis está en la decodificación, partiendo de la unidades más pequeñas a la más amplias, es decir, de lo más abstracto para llegar a lo concreto. Primero se aprenden las vocales, luego se introducen poco a poco diferentes consonantes; posteriormente se comienzan a hacer combinaciones con las letras ya conocidas construyendo sílabas para poder formar palabras, con varias palabras se construyen oraciones y con varias oraciones párrafos, dando paso así a unidades cada vez más complejas. Se señala que estos métodos no se pueden enseñar a edades tempranas, ya que los niños aún no han adquirido los niveles de abstracciones necesarios (Olivera, Salgado, 2006, p. 46).

Así, dependiendo de la unidad de la que se parte, estos métodos pueden ser:

- a) Alfabéticos: se aprenden las letras por su nombre, es decir, "be", "efe", etc., tanto en mayúscula como en minúscula. A medida que se conocen varias letras, se van combinando en grupos de 2, 3, 4 y hasta de 5 letras, formando grupos de letras con o sin sentido y palabras (Olivera, Salgado, 2006, p. 47).
- b) Fonéticos: se aprenden las letras por su sonido, es decir, se aprende la /m/ de "miau", la /s/ de "ssssss". Las letras se van combinando poco a poco, a medida que el niño las va conociendo (Olivera, Salgado, 2006, p. 50).

c) Silábico: es un método muy similar a los anteriores, pero en lugar de aprender la letra, se aprende unidad sílaba, por ejemplo: "pa" de "papá", "pe" de "pelo", ya que ésta se considera como mínima unidad de aprendizaje al menos en los primeros momentos. Los métodos silábicos, en términos generales, son complejos ya que el niño debe aprender numerosas reglas para articular cada sílaba y ello trae consigo numerosos errores (Olivera, Salgado, 2006, p. 43).

**2.4.2.2. Los métodos analíticos o globales:** estos parten de unidades mayores o concretas, como son las frases o las palabras, para llegar a las unidades más pequeñas y abstractas (sílabas y letras). Estos métodos, que son con los que se enseña a los niños en las edades más tempranas, se fundamentan en que éstos perciben primero la globalidad de las cosas y luego los detalles.

Ejemplos de estos métodos son el Método de lectoescritura de María Victoria Troncoso y Mercedes del Cerro, para niños con síndrome de Down o el método de Glenn Doman. En general, los métodos globales tienen la ventaja de ser más motivadores al presentar, desde el principio, la palabra completa con su consiguiente sentido para el lector. Sin embargo, sus detractores comentan que la lectura se hace muy lenta, que son causa de muchos problemas de aprendizaje y que es fácil no percatarse de los pequeños detalles de las letras (Olivera, Salgado, 2006, p. 58).

**2.4.2.3. Métodos eclécticos:** combinan los métodos analíticos y sintéticos, donde se seleccionan palabras y frases sencillas con la finalidad de que los párvulos las analicen y resuman, se enseña la lectura significativa para el niño desde el principio, ya que es más útil y motivador (Gray, 1957, P.1).

### **2.4.3 Tareas de escritura**

A continuación se definen algunas tareas de escritura las cuales se trabajan en Educación Parvularia con el objetivo de reforzar este proceso de aprendizaje en los niños y niñas.

**2.4.3.1. Tarea de escritura del nombre propio:** aprender a escribir el nombre propio es algo muy especial para el niño o niña; ya que *“los invita a querer descubrir la manera de hacerlo por ellos mismos, los desafía a dominarla, a hacer propio el lenguaje escrito, hasta decir: esas son mis letras”* (CONAFE, 2011, p.7). Esta tarea involucra un proceso psicológico relacionado con la afectividad; ya que tiene un significado positivo y agradable para los niños.

La primera estrategia que se utiliza para adquirir la escritura del nombre propio es la copia de éste, ya que cuando los niños realizan la copia, escriben ciertas letras en un orden específico, pero sin entender aún su significado. Posteriormente comienzan a copiar el nombre de sus compañeros, con la finalidad de reflexionar sobre la cantidad y el orden de las letras y lograr darse cuenta de que todos los nombres propios son diferentes (DGCyE, p. 5). Posteriormente, los niños deberían reconocer su nombre en rótulos de la sala de clases (percheros, mesa, asistencia, etc.) para, posteriormente, comenzar la producción memorística de éste; puesto que aun cuando no conozcan todas las letras, igualmente las utilizan.

**2.4.3.2. Tarea dictado de palabras realizadas por un adulto:** es un proceso que *“consiste en pasar de unos sonidos a unos signos gráficos”* (Cuetos, 2006, p. 44), como letras o palabras escritas, en otras palabras consiste en pasar de una palabra hablada a la escritura directa. Según Cuetos (2006) el dictado puede ser en base a palabras conocidas y desconocidas por lo niños. Para entender mejor a que se refiere específicamente, se explican ambos tipos de dictados:

a) Dictado de palabras conocidas: esta tarea comienza con el análisis acústico de los sonidos, lo que permite identificar los fonemas que componen la palabra escuchada, luego se continúa con el reconocimiento de las palabras representadas en el léxico auditivo, donde se activa la palabra correspondiente a los sonidos escuchados.

Posteriormente, en el sistema semántico se analiza el significado de la palabra que se utiliza, primero para la comprensión y luego para la producción oral y escrita, es así que:

*“desde el sistema semántico se activa la forma ortográfica almacenada en el léxico ortográfico”* (Cuetos, 2006, p. 44).

Esta forma ortográfica se almacena en el sistema grafémico, es entonces cuando comienzan los procesos motores, para generar la producción escrita. En resumen la ruta del proceso del dictado es: análisis acústico, léxico auditivo, sistema semántico, léxico ortográfico, sistema grafémico.

b) Dictado de palabras desconocidas: *“en este caso no participa el sistema semántico, ya que no tenemos un significado asociado a los sonidos escuchados”* (Cuetos, 2006, p. 45), tampoco participan los almacenes léxicos puesto que no hemos visualizado antes esta palabra. Los procesos que intervienen son los siguientes: empieza con *“análisis acústico del estímulo, mediante el mecanismo de conversión acústica en fonológico se recupera la pronunciación de estos sonidos y estos se depositan en el sistema de pronunciación”* (Cuetos, 2006, p. 45), para poder emitir esos fonemas (habla), el mecanismo de conversión fonema a grafema se encarga de transformar cada sonido en una letra según corresponda, esas letras se depositan en el sistema grafémico dispuestas para ser escritas; es en este proceso de dictado donde *“aparecen las típicas faltas de ortografía por sustitución de un grafema por otro que tiene la misma pronunciación”* (Cuetos, 2006, p. 45).

**2.4.3.3 Tarea de expresión escrita:** *“es un proceso de largo plazo que empieza con los primeros trazos de lápiz y termina al comienzo de la escritura convencional. Se refiere principalmente a la etapa de los niños que se encuentran en preescolar o comenzando primero básico y que se expresan a través del lápiz y papel pero que no necesariamente manejan todos los aspectos de la escritura convencional”*. (Fundación educacional oportunidad, p.3 - 5).

De acuerdo a Medina (2006) existen algunas propuestas para trabajar la expresión escrita, las que se describen a continuación:

a) Escritura modelada: En este tipo de escritura la educadora debe escribir frente a los niños y niñas, pensando y creando en el momento la estructura del texto; ya que éste

sería el máximo nivel de apoyo y se puede trabajar con el grupo completo de niños y niñas.

- b) Escritura Compartida: la educadora y los niños y niñas crean el texto en conjunto. Los niños y niñas deben narrar verbalmente a la educadora el contenido del texto, mientras ella va escribiendo las ideas en el pizarrón.
- c) Escritura Interactiva: la educadora y los niños y niñas piensan el texto en voz alta y cada uno debe turnarse para escribir. Todos deben tener la posibilidad de escribir y ver lo escrito.
- d) Escritura Independiente, este nivel de apoyo, permite que los niños piensen y escriban el texto, sin mayor asistencia del adulto. Es el nivel más alto en autonomía para los niños, ya que son ellos los que crean el contenido del texto y lo escriben. Es en este momento de la escritura que podemos diferenciar dos subniveles: escritura guiada, donde los niños y niñas crean el texto y la educadora va guiándolos alargando los sonidos de cada palabra y orientándolos al uso del muro de palabras y en la escritura individual, donde los niños escriben sin ninguna guía del adulto, de acuerdo a la etapa de desarrollo de la escritura en que se encuentran.

#### **2.4.4 Estudios asociados a la escritura según la edad y sexo de niños y niñas**

La mayoría de los sistemas escolares utilizan la edad cronológica para categorizar los niveles educativos. Algunos investigadores proponen que la edad cronológica, no es igual a la edad mental. Halliwell y Stein (1964) en (Condemarín, Chadwick, Milic, 2003, p.34) realizaron una investigación con niños de 4° y 5° año básico, los cuales ingresaron cuando tenían siete años y nueve meses a ocho años. Los resultados obtenidos a partir de su investigación afirman que “*su rendimiento era significativamente superior al de los alumnos de menos edad*”, en el mismo nivel educativo, en lectura, ortografía y otras tareas de lenguaje.

Morphett y Washburn (1931) en (Condemarín et al, 2003, p.34) realizaron un estudio en relación con el rendimiento lector, con 141 estudiantes de primer año que fueron evaluados con un test de inteligencia a comienzo del año escolar, de aproximadamente 100 estudiantes con 6 años 6 meses, el 78% obtuvo buenos resultados en lectura y un 87% en

vocabulario, 20 estudiantes de 6 años a 6 años cinco meses el 52% obtuvo buenos resultados en lectura y un 41% en vocabulario y los grupos con menor edad, obtuvieron resultados más bajos.

A partir de estas investigaciones se puede concluir:

- La edad cronológica es un factor importante en la madurez escolar, Johnson y Myklebut (1968) en (Condemarín et al, 2003, p. 34).afirman que hay ciertas *“habilidades y rendimientos que varían sobre una base de la edad cronológica y el nivel educativo”*.
- La edad cronológica es un punto de partida para iniciar determinados aprendizajes, pero es necesario tener en cuenta las características individuales del estudiante como: su ambiente sociocultural, familiar y sus motivaciones; ya que estos podrían modificar sus aprendizajes (Condemarín et al, 2003, p. 35).
- La edad cronológica se relaciona directamente con la madurez escolar, ya que se supone que a mayor edad, mayor madurez. Por lo tanto, los resultados de estudiantes con mayor edad cronológica serían mejores que los resultados de sus pares con menor edad cronológica (Condemarín et al, 2003, p. 35).

Por otra parte existen diversos estudios que afirman que el rendimiento de las niñas es mejor que lo resultados de los niños. Sister María Nila (1953) en (Condemarín et al, 2003, p.40) realizó un test de aprestamiento individual y colectivo a 300 estudiantes en la primera semana del año escolar. A partir de los resultados de este test *“concluyó que tanto el grupo de niños como el de niñas estaban igualmente listos para aprender a leer”*; luego a fines del año escolar sometió a estos mismos estudiantes a un test de rendimiento en lectura. En los resultados, 72 estudiantes se consideran con fracaso en el rendimiento lector, el 63% de estos eran niños y solo un 37% eran niñas.

Los datos de la UNESCO en 1994, con respecto a las tasas de repetición en primer año básico en países de Latino América, muestran que las niñas tienen una tasa más baja que los niños. (Condemarín et al, 2003, p.41)

Los autores postulan que la influencia cultural determina las diferencias en el rendimiento escolar entre niños y niñas, las razones podrían ser las siguientes:

- La mayoría de los docentes en Latino América son mujeres: las diferencias en el rendimiento escolar se relaciona con factores emocionales entre la profesora y sus estudiantes. Es más fácil para las niñas identificarse con las profesoras y por lo general, éstas mismas son más dóciles, tranquilas y cooperadoras; por otra parte los niños suelen ser inquietos, distraídos y no tienen la oportunidad de expresar sus características agresivas (Condemarín et al, 2003, p. 41).
- Debido a la cultura machista que se vive actualmente en países de Latino América, inconscientemente hay un nivel de exigencia y expectativas más alto para los varones, lo cual repercute en el rendimiento escolar (Condemarín et al, 2003, p. 41).
- Algunos autores han considerado factores genéticos en el desarrollo fisiológico a partir de algunas evidencias, como que las niñas alcanzan la pubertad un año antes que los niños, a las niñas le aparecen primero los dientes que a los niños. En relación al lenguaje, las niñas comienzan a hablar más temprano que los niños. (Condemarín et al, 2003, p.41).
- Los niños, como grupo, se desvían de la normalidad con mayor frecuencia, “*presentando tartamudez, mayor índice de dislexia, mayor incidencia de zurdería*” Bravo (1972) en (Condemarín et al, 2003, p. 42), elabora una investigación con el objetivo de determinar las características psicológicas más notorias que presentaban los niños con disfunción cerebral mínima. Se trabajó con 59 estudiantes de siete años y seis meses a diez años y seis meses, que consultaron al servicio de psiquiatría infantil del Hospital Calvo Mackenna entre 1968 y 1970, de los cuales un 82% fueron varones y un 18% mujeres; este dato confirma que los varones presentan mayor incidencia de trastornos cerebrales en Chile

A diferencia de los resultados de las investigaciones ya expuestas, Ralph (1962) en (Condemarín et al, 2003, p. 42), realiza un estudio relacionado con la lectura de escolares alemanes, en el cual los mejores resultados obtenidos fueron los de los varones, se estima

que este resultado se debe a la importante influencia cultural en el aprendizaje lector, además se destaca que en Alemania el mayor porcentaje de docentes son varones a diferencia de latino América.



## **CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**



### 3.1 Tipo y Diseño de investigación:

Esta investigación se enmarca en el enfoque cuantitativo, puesto que *“usa la recolección de datos para probar las hipótesis, con base en la medición numérica y análisis estadísticos para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”*. (Hernández, Fernández, Baptista, 2010, p. 4). Para el levantamiento de la información se utilizó un instrumento de evaluación, con la finalidad de recopilar datos que nos sirvieran para comprobar nuestras hipótesis de investigación.

Esta investigación, además, es de tipo descriptivo, ya que *“busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice en un grupo o población”*. (Hernández et al., 2010, p. 80). También *“se elige una serie de aspectos o variables y se mide cada una de ellas de manera independiente”*. (Hernández et al., 2010, p. 80).

El diseño es de tipo transaccional, puesto que *“su propósito es describir variables, y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado”*. (Hernández et al., 2010, p. 90), ya que se aplicó a cada niño la prueba de alfabetización inicial (PAI) en una sola oportunidad.

### 3.2 Muestra de estudio

La muestra considera a 71 niños y niñas de segundo nivel de transición de escuelas municipales de las comunas de Penco y Hualqui.

- **Muestra no probabilística intencionada:** la muestra de estudio de esta investigación es no probabilística e intencionada; no probabilística porque *“la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características del investigador o del que hace la muestra”* (Hernández et al., 2010, p. 207) e intencionada puesto que los niños escogidos fueron en base al positivo acceso de parte de las escuelas hacia la toma de pruebas, además de considerar que ésta está dirigida específicamente a niveles de transición.

**Tabla N° 1: Muestra de escuelas participantes**

Comuna	Escuela	Número de niños
Hualqui	Escuela Los Libertadores	21
Hualqui	Escuela Nueva República	19
Penco	Escuela Eduardo Campbell	10
Penco	Escuela Isla de Pascua	21

### 3.3 Variables de estudio

Las variables consideradas para este estudio fueron las siguientes:

- **Variable dependiente:** en esta investigación la variable dependiente es la escritura, y las sub-tareas: escritura del nombre propio, dictado del adulto y expresión escrita.
- **Variable independiente:** el sexo y la edad de los niños de segundo nivel de transición de las escuelas municipales de Penco y Hualqui.

**Tabla N° 2 Variable Sexo y Edad**

Variable	Niño	Niña	Grupo 1 (67<=meses)	Grupo 2 (67>meses)	Total
<b>Sexo</b>	38	33			71
<b>Edad</b>			34	37	71

### **3.4 Instrumento de evaluación**

#### **3.4.1 Prueba de Alfabetización Inicial (PAI)**

La *Prueba de Alfabetización Inicial*, PAI (Villalón y Rolla 1999), es un instrumento de evaluación, cuyo propósito central es identificar el nivel de desarrollo de destrezas pre-lectoras o de literacidad en el nivel Transición Mayor y Primer año Básico. Es una prueba que evalúa cinco componentes fundamentales en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura convencional. Está formada por varios tipos de tareas: Conciencia fonológica, conciencia de lo impreso, conocimiento del alfabeto, lectura y escritura. A continuación se nombran y describen brevemente cada una de las tareas presentes en esta prueba:

- I. Conciencia Fonológica: toma de conciencia y capacidad de manejo de fonemas, las unidades del lenguaje oral.
- II. Conciencia de lo Impreso: identificación de la simbología gráfica y de su función social, a través del reconocimiento de los signos escritos y sus diversos usos culturales.
- III. Conocimiento del alfabeto: identificación de las letras del alfabeto.
- IV. Lectura: reconocimiento visual de palabras y frases simples, de uso común, con el apoyo de imágenes.
- V. Escritura: el propio nombre de pila, dictado de palabras simples, escritura espontánea y de verbalizaciones producidas por el niño.

De acuerdo al objetivo de nuestra investigación, consideramos solamente el análisis de la tarea de escritura, que incluye tres sub tareas:

- a. Escritura del nombre propio: en esta primera sub tarea se le pide al niño que escriba su nombre dentro de un rectángulo en blanco, para esto se le dice: "¿puedes escribir tu nombre aquí?" señalando el espacio asignado a esta tarea, para esto es preciso animarlo a que lo haga de la mejor manera que le sea posible, sin ayudas ni interrupciones por parte del evaluador.
- b. Dictado de palabras y frases: se le solicita al niño que escriba las palabras o frases dictadas por el adulto sobre una línea, se debe esperar a que el niño haya terminado de escribir cada palabra o frase, antes de continuar con la siguiente. El adulto debe motivar al niño a que escriba las palabras o frases de la manera que Él considere correcta, sin entregar pistas al respecto. Las palabras y frases a dictar son las siguientes: pelo, sandía, la mariposa, dame los lentes.
- c. Expresión escrita: esta tercera sub tarea implica 2 condiciones: 1) en la primera condición se le pide al niño que escriba una palabra que Él conozca, señalando la primera línea en blanco se le dice: "¿Me podrías escribir algo aquí?". Cuando haya terminado, se le pide que verbalice el texto escrito, de manera de registrar la palabra que él escribió. Igualmente se repite este procedimiento en la siguiente línea en blanco. 2) en la segunda condición se presenta al niño una imagen de un gallo internado en un campo, diciéndole: "Había una vez un gallo que vivía en el campo." Se le pregunta al niño: "¿Qué crees tú que le pasó al gallo?"; se le pide al niño que describa lo que ve, luego que escriba esto como el niño lo considere correcto, para finalmente pedirle que verbalice lo que escribió.

La prueba debe ser respondida de manera individual, en aproximadamente 30 minutos y para esto se debe contar con un espacio físico adecuado el cual debe ser tranquilo, cómodo y de uso habitual del niño para poder lograr mayor confianza y resultados más transparentes.

### 3.4.2 Asignación de puntaje de tareas de escritura:

a) Puntuación sub tarea escritura del nombre propio:

Puntaje	Descripción de respuesta
1 punto	Grafismos semejantes a letras. No se aceptan dibujos.
2 puntos	Algunas letras del nombre o la letra inicial.
3 puntos	El nombre con un error ortográfico, de orientación, orden, sustitución u omisión de no más de dos letras, en una misma sílaba o en sílabas diferentes.
4 puntos	Nombre de pila completo sin errores.

b) Puntuación sub tarea dictado del adulto:

*Puntuación para cada palabra dictada:*

Puntaje	Descripción de respuesta
1 punto	Grafismos semejantes a letras. No se aceptan dibujos.
2 puntos	Letra inicial, letras aisladas sin conexión con la secuencia fonológica de la palabra.
3 puntos	Representación fonológica parcial de la palabra: una serie de vocales y/o consonantes.
4 puntos	Representación completa de la secuencia fonológica de la palabra, sin errores o con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.

*Puntuación para cada frase dictada:*

Puntaje	Descripción de respuesta
1 punto	Grafismos semejantes a letras.
2 puntos	Letras aisladas, sin conexión fonológica con la o las palabras.
3 puntos	Letras con conexión fonológica parcial.
4 puntos	Representación fonológica completa de la palabra sin errores o

	con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.
--	---

c) Puntuación sub tarea expresión escrita:

*Puntuación para cada palabra creada por el niño:*

Puntaje	Descripción de respuesta
1 punto	Grafismos semejantes a letras. No se aceptan dibujos.
2 puntos	Letra inicial, letras aisladas sin conexión con la secuencia fonológica de la palabra.
3 puntos	Representación fonológica parcial de la palabra: una serie de vocales y/o consonantes.
4 puntos	Representación completa de la secuencia fonológica de la palabra, sin errores o con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.

*Puntuación para cada frase creada por el niño:*

Puntaje	Descripción de respuesta
1 punto	Grafismos semejantes a letras.
2 puntos	Letras aisladas, sin conexión fonológica con la o las palabras.
3 puntos	Letras con conexión fonológica parcial.
4 puntos	Representación fonológica completa de la palabra sin errores o con errores de omisión, orientación o sustitución en no más de una letra.

El puntaje máximo de la tarea de escritura es de 32 pts.

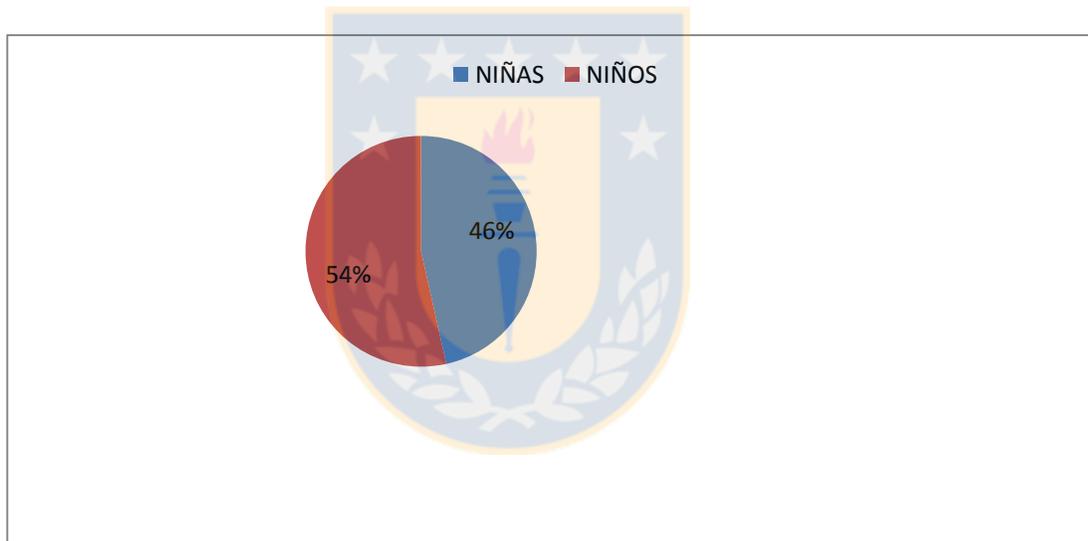
## **CAPÍTULO IV: RESULTADOS**



A continuación se exponen los resultados más relevantes obtenidos en las diferentes tareas de escritura. Se presentarán datos descriptivos, en términos de porcentajes, de los niños participantes según su sexo, edad y escuela a la que pertenecen.

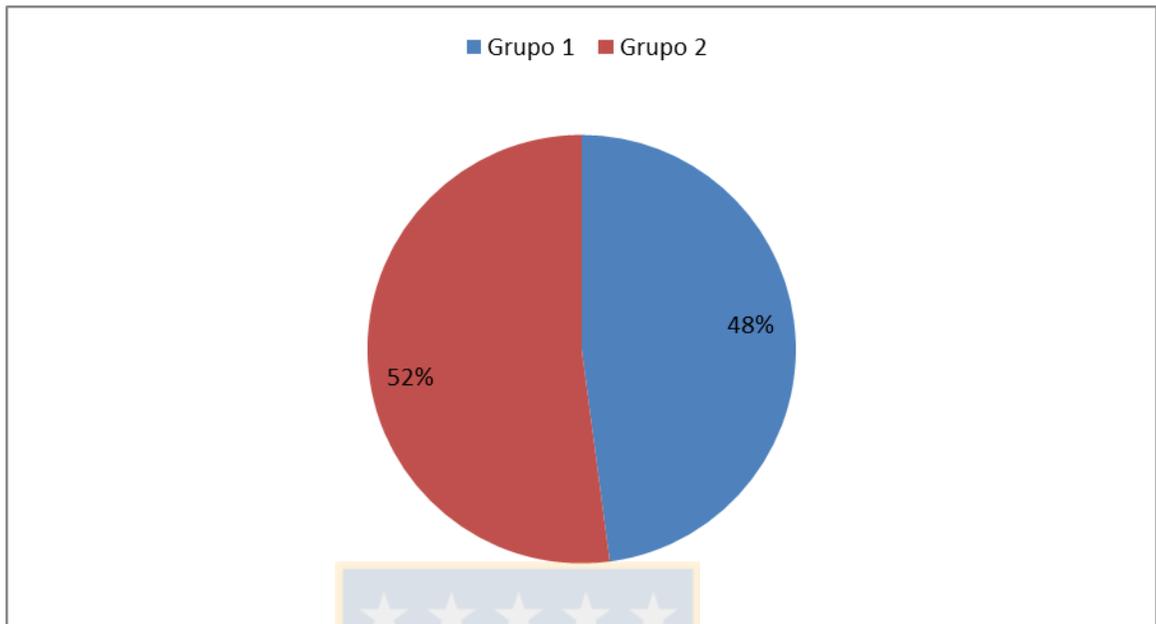
Considerando la muestra total, se conocerá el promedio de las respuestas de los niños en las diferentes tareas de escritura, que como se ha señalado anteriormente, corresponden a: escritura del nombre propio, dictado del adulto y expresión escrita. Además, se compararán estas respuestas de acuerdo a las variables sexo y edad, para posteriormente presentar la comparación con todas las tareas de escritura.

**Gráfico N° 1 Distribución porcentual de niños según sexo**



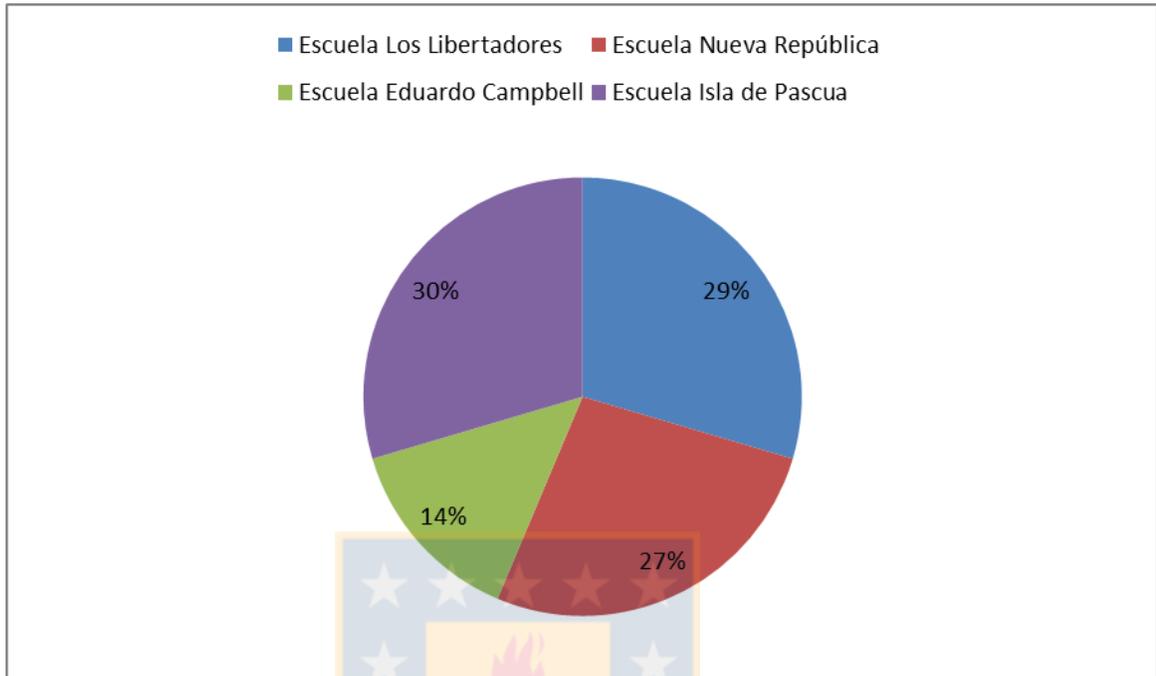
En el gráfico N° 1 podemos observar la cantidad total de niños de la muestra que corresponde a 71 niños/as, distribuidos en los siguientes porcentajes: 33 niñas (46,5%) y 38 niños (53,5%). Al analizar estos datos, se puede observar que en el grupo de los niños se presenta un número levemente mayor comparado con el grupo de las niñas.

**Gráfico N° 2 Distribución porcentual de niños por edad**



En el gráfico N° 2 podemos observar que del total de niños de la muestra, que se han distribuidos en dos grupos etarios: el grupo N° 1 de niños/as menor o igual a 67 meses de edad (47.9%) y el grupo N° 2 de niño/as mayores a 67 meses (52.1%). Al analizar estos datos se puede observar que el grupo N° 1 presenta un numero número levemente mayor que el grupo N° 2.

**Gráfico N° 3 Distribución porcentual de niños por escuela**



En el gráfico N° 3 podemos observar que de la cantidad total de niños de la muestra, la distribución por escuela es la siguiente: Escuela Los Libertadores con 21 niños/as (29,6%), Escuela Nueva República con 19 niño/as (26,8%), Escuela Eduardo Campbell con 10 niños/as (14,1%) y finalmente Escuela Isla de Pascua con 21 niños/as (29,6%). Al analizar estos datos se puede observar que sólo dos escuelas presentan la mayor cantidad de niños/as, estas son: Escuela Los Libertadores y Escuela Isla de Pascua ambas con 21 niños/a.

**Tabla N° 3 Promedio Escritura Nombre Propio**

	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación estándar</b>
<b>Puntaje Nombre Propio</b>	71	1	4	3,51	0,808

En la tabla N° 3 se puede observar el promedio total de los niños en la tarea de nombre propio. Al analizar estos resultados, se observa que los niños obtienen un promedio de 3.51 y una desviación estándar de 0.808, el cual es alto considerando que la tarea tiene un máximo de 4 puntos. Esto quiere decir que la mayoría de los niños logra escribir su nombre cercano a lo convencional.

**Tabla N° 4 Promedio Escritura Nombre Propio según Sexo**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Niñas</b>	2	4	3,61	0,704
<b>Niños</b>	1	4	3,42	0,889

En la tabla N° 4 se pueden observar los promedios de las respuestas de los niños en la tarea de nombre propio, según sexo. Al analizar estos resultados se observa que las niñas tienen un promedio de 3.61 con desviación estándar de 0.704, y los niños un promedio de 3.42 con desviación estándar de 0.889. Este resultado refleja que a nivel descriptivo, el promedio de las niñas fue levemente mayor que el de los niños. Y que ambos grupos se acercan a la escritura del nombre de manera convencional.

**Tabla N° 5 Promedio Escritura de Nombre Propio según edad**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Grupo 1</b>	1	4	3.47	0.861
<b>Grupo 2</b>	2	4	3.54	0.767

En la tabla N° 5 se pueden observar los promedios de las respuestas del total de los niños en la tarea del nombre propio, según edad. Al analizar los resultados se observa que el grupo 1 tiene un promedio de 3.47 con desviación estándar de 0.861, y el grupo 2 un promedio de 3.54 con desviación estándar de 0.767. Este resultado refleja que a nivel descriptivo, el promedio del Grupo 2 es levemente mayor que el grupo 1, pero ambos grupos se acercan a la escritura del nombre de manera convencional.

**Tabla N° 6 Promedio de tarea de dictado del Adulto**

	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación estándar</b>
<b>Puntaje Dictado del Adulto</b>	71	4	16	9,24	2,046

En la tabla N° 6 se puede observar el promedio total de los niños en la tarea de dictado del adulto. Al analizar los resultados, se observa que los niños obtienen un promedio de 9.24 y una desviación estándar de 2.046. El promedio esta levemente bajo la mitad del puntaje máximo que es 16, esto quiere decir que aún los niños no logran escribir palabras o frases dictadas, de manera exhaustiva, esto es, se aproximan a una representación fonológica.

**Tabla N° 7 Promedio Dictado del Adulto según sexo**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Niñas</b>	6	16	9.36	1.966
<b>Niños</b>	4	13	9.13	2.133

En la tabla N° 7 se pueden observar los promedios de las respuestas de los niños en la tarea de dictado del adulto, según sexo. Al analizar los resultados se observa que las niñas tienen un promedio de 9.36 con desviación estándar de 1.966, y los niños un promedio de 9.13 con desviación estándar de 2.133. Este resultado refleja que a nivel descriptivo, el promedio de las niñas fue levemente mayor que el de los niños, aun así ambos grupos no escriben palabras y frases dictadas de manera exhaustiva, debido a que el promedio de los dos grupos está lejos del puntaje máximo.

**Tabla N° 8 Promedio Dictado del Adulto según edad**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Grupo 1</b>	4	16	9.00	2.202
<b>Grupo 2</b>	4	13	9.46	1.894

En la tabla N° 8 se pueden observar los promedios de las respuestas del total de los niños en la tarea de dictado del adulto, según edad. Al analizar los resultados se observa que el grupo 1 tienen un promedio de 9.00 con desviación estándar de 2.202, y el grupo 2 un promedio de 9.46 con desviación estándar de 1.894. Este resultado refleja que a nivel descriptivo, el promedio del Grupo 2 es levemente mayor que el grupo 1, aun así ambos grupos no escriben palabras y frases dictadas de manera cercana a lo convencional, debido a que el promedio de los dos grupos está lejos del puntaje máximo.

**Tabla N° 9 Promedio Expresión Escrita**

	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación estándar</b>
<b>Puntaje Expresión Escrita</b>	71	3	12	7,07	1,701

En la tabla N° 9 se puede observar el promedio total de los niños en la tarea de expresión escrita. Al analizar los resultados, se observa que los niños obtienen un promedio de 7.07, y una desviación estándar de 1.701. El promedio está bajo la mitad del puntaje máximo que es 12, lo cual indica que los niños no logran escribir palabras y frases exhaustivamente, siendo una de las tareas con más bajo promedio.

**Tabla N° 10 Promedio Expresión Escrita según sexo**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Niñas</b>	3	12	7.24	1.678
<b>Niños</b>	3	11	6.92	1.730

En la tabla N° 10 se pueden observar los promedios de las respuestas de los niños en la tarea de expresión escrita, según sexo. Al analizar los resultados se observa que las niñas tienen un promedio de 7.24 con desviación estándar de 1.678, y los niños un promedio de 6.92 con desviación estándar de 1.730. Este resultado refleja que a nivel descriptivo, el promedio de las niñas fue levemente mayor que el de los niños, aun así ambos grupos no escriben palabras y frases de manera cercana a lo convencional dentro de la tarea de expresión escrita, debido a que el promedio de los dos grupos está lejos del puntaje máximo.

**Tabla N° 11 Promedio Expresión Escrita según edad**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Grupo 1</b>	3	12	6.91	1.897
<b>Grupo 2</b>	5	11	7.22	1.512

En la tabla N° 11 se pueden observar los promedios de las respuestas del total de los niños en la tarea de expresión escrita, según edad. Al analizar los resultados se observa que el grupo 1 tienen un promedio de 6.91 con desviación estándar de 1.897, y el grupo 2 un promedio de 7.22 con desviación estándar de 1.512. Este resultado refleja que a nivel descriptivo, el promedio del Grupo 2 es levemente mayor que el grupo 1, pero ambos grupos no se acercan a la escritura de palabras y frases de manera cercana a lo convencional, dentro de la tarea de expresión escrita, debido a que el promedio de los dos grupos está lejos del puntaje máximo.

**Tabla N° 12 Promedio sub escala Escritura**

	<b>N</b>	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedio</b>	<b>Desviación estándar</b>
<b>Puntaje total tareas de escritura</b>	71	8	32	19,75	3,604

En la tabla N° 12 se puede observar el promedio de las respuestas del total de los niños en las tareas de escritura. Al analizar los resultados se observa un promedio de 19.75, y una desviación estándar de 3.604. Lo cual indica que la mayoría de los niños no escribe de manera cercana a lo convencional, debido a que el promedio está lejos del puntaje máximo.

**Tabla N° 13 Promedio sub escala escritura según sexo**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Niñas</b>	14	32	20.21	3.638
<b>Niños</b>	8	26	19.34	3.574
Pruebas estadísticas $t=1,015$ $p=.910$				

En la tabla N° 13 se pueden observar los promedios de las respuestas del total de los niños, según sexo, en las tareas de escritura. Al analizar los resultados se observa que las niñas tienen un promedio de 20.21 con desviación estándar de 3.638, y los niños un promedio de 19.34 con desviación estándar de 3.574. Este resultado refleja que, el promedio de las niñas fue levemente mayor que el de los niños, aun cuando las diferencias no son significativas. ( $t = 1,015$ ;  $p = .91$ ).

**Tabla N° 14 Promedio sub escala escritura según edad**

	<b>Mínimo</b>	<b>Máximo</b>	<b>Promedios</b>	<b>Desviación Estándar</b>
<b>Grupo 1</b>	8	32	19.41	4.076
<b>Grupo 2</b>	13	26	20.05	3.135
Pruebas estadísticas $t=-.748$ $p=.723$				

En la tabla N° 14 se pueden observar los promedios de las respuestas del total de los niños en las tareas de escritura, según edad. Al analizar los resultados se observa que el grupo 1 tienen un promedio de 19.41 con desviación estándar de 4.076, y el grupo 2 un promedio de 20.05 con desviación estándar de 3.135. Este resultado refleja que el promedio del Grupo 2, que es el grupo de mayor edad, es levemente mayor que el grupo 1, aun cuando estas diferencias no son significativas ( $t = -748$ ;  $p = .723$ ).

## **CAPÍTULO V: CONSIDERACIONES FINALES**



Considerando los resultados de esta investigación, la cual tuvo como propósito como objetivo describir y comparar las respuestas de niños de Segundo Nivel de Transición respecto de tareas de escritura, de acuerdo a sexo y edad; se exponen a continuación las principales conclusiones.

### **5.1 Escritura del nombre propio**

Con respecto a los resultados de la tarea de nombre propio podemos apreciar que el promedio de las respuestas totales de los niños estuvo muy cerca del puntaje máximo de esta tarea. Esto se debe a que la mayoría de los niños han alcanzado la escritura de su nombre cercana a lo convencional y que solo algunos tuvieron errores de omisión o sustitución de alguna letra. Con relación a esto, podemos decir que es muy probable que en el nivel de Educación Parvularia esta tarea se refuerce constantemente, ya que el principio de Singularidad de las Bases Curriculares de Educación Parvularia recalca que *“cada niño tiene características que lo identifican personalmente”* y claramente una de ellas es su nombre, probablemente por esta razón aprenden a escribirlo más rápidamente. Según CONAFE, 2011, P.7 para los niños y niñas escribir su nombre propio los invita a querer descubrir la manera de hacerlo de forma rápida e independiente para lograr decir finalmente *“esas son mis letras”*, además para los niños y niñas escribir su nombre tiene una connotación afectiva, lo cual es agradable para ellos, por esta razón lo aprenden más rápido.

### **5.2 Dictado del adulto**

En relación a los resultados de la tarea de dictado del adulto, se observa que los puntajes obtenidos son variados entre el puntaje mínimo y máximo de la tarea y que el promedio total de los niños se encuentra levemente bajo la mitad del puntaje total. Esto puede deberse a que los niños y niñas de este nivel están recién comenzando el proceso de aprendizaje de la escritura y aún no escriben de manera cercana a lo convencional. Algunos niños escriben letras aisladas sin conexión con la secuencia fonológica de la palabra, obtienen representación fonológica parcial de la palabra o simplemente escriben grafismos semejantes a letras. Cuetos (2006) menciona que existe un dictado de palabras conocidas y otros de palabras desconocidas, en concordancia con esto podemos decir que los niños

conocen solo algunas palabras y son estas las que escriben con mayor facilidad, no así las que no conocen, por esta razón creemos que los resultados son tan variados. Además, según las Bases Curriculares de Educación Parvularia, 2008, p. 84, los niños deberían “producir con precisión y seguridad y representar mensajes de manera gráfica respetando algunas características básicas de la escritura”, si bien se espera que esto ocurra en este nivel, aun así las Bases Curriculares de Educación Parvularia recalcan que solo se espera se inicien en la producción y que los niños respeten solo algunas características básicas de la escritura, no todas, es decir no se espera que el párvulo escriba de manera convencional.

### **5.3 Expresión Escrita**

De acuerdo a los resultados totales de la tarea de expresión escrita se observa que los puntajes fueron variados, pero el promedio se concentra bajo la mitad del puntaje total de la tarea, lo cual nos muestra que los niños están produciendo palabras con letras aisladas y sin conexión fonológica. Las etapas de escritura de Teberosky, 2000, p. 7, mencionan que los niños van evolucionando progresivamente de una etapa a otra hasta lograr la escritura convencional, por esta razón consideramos normal que los resultados sean tan variados, además en las Bases Curriculares de Educación Parvularia, se espera que los niños de segundo nivel de transición puedan “iniciarse en la representación gráfica de palabras y textos simples” y no una escritura convencional.

### **5.4 Tareas de escritura según sexo**

Respecto a los resultados totales obtenidos en las tareas de escritura, no se encontraron diferencias significativas a nivel estadístico; pero sí se encontraron diferencias a nivel descriptivo, ya que el promedio de las niñas fue levemente mayor al de los niños. También se observa que los puntajes mínimos y máximos de las niñas fueron, en general, más altos que los de los niños. Por último, se destaca que el puntaje total de las tareas fue obtenido solamente por una niña. Esto se respalda con los estudios expuestos en Condemarín, Chadwik y Milic (2003, p.p. 40-41), en donde se recalca que las niñas siempre obtienen mejores resultados en diversas pruebas en comparación a los niños. Además la UNESCO

en 1994, señala que las niñas tienen tasas de repetición de curso más bajas que las de los niños. Por ende la H1 es rechazada y aceptada la H0, debido a que a nivel estadístico no se encontraron diferencias significativas en los promedios obtenidos en base a variable sexo.

### **5.5 Tareas de escritura según edad**

Respecto a los resultados totales obtenidos en las tareas de escritura, no se encontraron diferencias significativas a nivel estadístico entre las respuestas del grupo 1 y grupo 2, en donde el grupo 2 representa a los niños de mayor edad, ya que los promedios obtenidos fueron muy similares. No obstante, se puede mencionar que se encontraron diferencias a nivel descriptivo, ya que el promedio del grupo 2 fue levemente mayor al del grupo 1. También se observa que el puntaje mínimo del grupo 2 fue más alto que el del grupo 1, sin embargo, el puntaje máximo del grupo 1 fue mayor que el del grupo 2, lo cual se debe a que en el grupo 1, que es el grupo de niños de menos meses de edad, 1 niño obtuvo el puntaje total de las tareas de escritura. Los resultados a nivel descriptivo se relacionan con los estudios realizados por Halliwell y Stein (1964) en (Condemarín et al, 2003, p.34) quienes afirman que la edad cronológica es muy importante para la madurez escolar, puesto que se relacionan directamente, es decir, a mayor edad, mayor madurez. Por ende la H2 es rechazada y aceptada la H0, debido a que a nivel estadístico no se encontraron diferencias significativas en los promedios obtenidos en base a la variable edad.

## PROYECCIONES

Dentro de las proyecciones para nuestra investigación queremos dejar en evidencia la importancia de seguir investigando sobre este tema, debido a que las investigaciones sobre el aprendizaje de la iniciación a la escritura en el nivel de Educación Parvularia son escasas, específicamente en Segundo Nivel de Transición. Creemos que un mayor interés por esta área de enseñanza en educación inicial, ayudaría a aumentar los resultados de los aprendizajes de los niños. Ya que un mayor conocimiento al respecto, permitiría la implementación de mejores estrategias de intervención. Además, contar con información; se podrían detectar las principales dificultades, poniendo énfasis y potenciando de esta manera las habilidades que se desarrollan más lentamente, para así poder trabajar con estrategias innovadoras cuya finalidad principal sea mejorar el aprendizaje de la escritura en los primeros años de los niños.

También se vuelve necesario capacitar a las Educadoras de Párvulos para que tengan un mayor conocimiento de los aprendizajes asociados a esta área, puesto que no solo es importante conocer superficialmente un tema de enseñanza, sino que es necesario educarse constantemente de manera de corregir y/o recordar qué es lo que se debe enseñar y cómo se debe hacer. Finalmente, es necesario, tener en cuenta los procesos psicológicos y las etapas por las que atraviesan los niños, de manera de tener presente que existen periodos y/o edades en las cuales los niños pueden aprender mejor.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICA

- Arenzana, A., García, A. (1995). *Espacios de lectura: estrategias metodológicas para la formación de lectores*. México: Fonca.
- Bigas, M., Correig, M. (2000). *Didáctica de la lengua en la educación infantil*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- Condemarín, M., Chadwick, M., Milic, N. (2003). *Madurez escolar*. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello.
- Consejo Nacional de Fomento Educativo. (2011). *Aprendo con mi nombre, guía para enseñar a leer a partir del nombre propio*. México. Recuperado de: <http://www.conafe.gob.mx/companero-viaje/conafe-fomento/Documents/aprendo-con-mi-nombre.pdf>
- Cuetos, F., (2009). *Psicología de la escritura*. España: Wolters Kluwer España S.A.
- Dirección General de Cultura y Educación. *Leer y escribir nombres y listas de palabras en el jardín*. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/ideas/listasdepalabras.pdf>
- Días, L., Echeverry, C. (1998). *Enseñar y aprender, leer y escribir*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Ferreiro, E. (2002). *Vigencia de Jean Piaget*. México: Editorial Siglo XXI. Cuarta Edición.
- Ferreiro E. y Teberosky A. (2003). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Editores Siglo XXI. Recuperado de: [http://www.oei.es/inicial/articulos/sistemas\\_escritura\\_desarrollo\\_nino.pdf](http://www.oei.es/inicial/articulos/sistemas_escritura_desarrollo_nino.pdf)
- Gray, W. (1957). *La enseñanza de la lectura y la escritura*. UNESCO.
- Gutiérrez, A., Montes, R. (2004) *La importancia de la lectura y su problemática en el contexto educativo universitario*. Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653) Recuperado en: <http://rieoei.org/deloslectores/632Gutierrez.PDF>

- Hernández, R., Fernández C., Baptista P., (1998). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw – Hill Interamericana Editores S. A de C.
- Jurado, F., Bustamante, G. (1996). *Los procesos de la escritura*. Santa Fé de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Medina, A. (2006). *Leer y escribir desde la sala cuna*. Lectura estratégica interactiva. Santiago: Junta Nacional de Jardines Infantiles. Recuperado de: [http://www.oei.es/inicial/articulos/leer\\_salas\\_cunas.pdf](http://www.oei.es/inicial/articulos/leer_salas_cunas.pdf)
- Ministerio de Educación. (2001). *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. (2008). *Programa Pedagógico Segundo Nivel de Transición*. Santiago, Chile.
- Ministerio de Educación. (2010). *Plan Nacional de Fomento de la Lectura*. Santiago, Chile.
- Olivera, V., Salgado, C. (2006). *La enseñanza de la escritura, un gran desafío*. Santiago, Chile: Universidad academia de humanismo cristiano.
- Posada, R., Paba, C. (1992). *Promoción automática y enseñanza de la lectoescritura*. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Rebazo, M., Moreno, J. y Rebazo A. (2008). *Aportaciones de la psicología de Vygotsky a la enseñanza de la producción textual*. España. Revista INFAD N°1 Volumen 4. Recuperado de: [http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen4/INFAD\\_010420\\_473-482.pdf](http://infad.eu/RevistaINFAD/2008/n1/volumen4/INFAD_010420_473-482.pdf)
- Rocha, R., Roth, O. (1994). *El libro de la escritura*. Sao Paulo, Brasil: Cia. Melhoramentos de Sao Paulo.
- Rodríguez, M. y Kaufman A. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana
- Teberosky, A. (2003). *Alfabetización inicial: aportes y limitaciones*. Cuadernos de Pedagogía, 330, 42-45.
- Teberosky, A. (2000). *Los sistemas de escritura*. Congreso mundial de lectoescritura. Valencia, España. Recuperado de: [http://www.oei.es/inicial/articulos/sistemas\\_escritura\\_desarrollo\\_nino.pdf](http://www.oei.es/inicial/articulos/sistemas_escritura_desarrollo_nino.pdf)

Tolchinsky, L. (1993) *Aprendizaje del lenguaje escrito*. México: Antrhopos.

Torres, M. (2004). *La escritura y su importancia en la construcción del conocimiento*.  
Venezuela. Universidad de los Andes.

Seddon, M., Kress, R., Pikulski, J. (1990). *Técnicas de evaluación informal de la lectura*.  
Madrid, España: Visor distribuciones, S.A.



## AGRADECIMIENTOS

Queremos comenzar diciendo que el logro de esta hermosa carrera que es Educación Parvularia, es gracias a Dios, ya que sin sus alientos y fuerzas para seguir adelante no hubiésemos podido finalizar este proceso.

También queremos agradecer a nuestras familias, gracias a ellas y a sus consejos logramos avanzar y no decaer en momentos difíciles, para nosotras es muy importante contar con ellas puesto que son un pilar fundamental en todo lo que realicemos.

Agradecer también a nuestras compañeras que nos apoyaron y estuvieron entregando sus consejos para que todo fuera un poco más fácil.

Agradecer a nuestras profesoras, quienes entregaron y traspasaron sus conocimientos de la mejor manera posible, siempre con paciencia y claridad e intentando hacernos sentir cada vez más profesionales respetando siempre lo principal de esta carrera, los niños y niñas.

Acabáremos agradeciendo a nuestra profesora guía Dra. Paola Domínguez, la cual nos entregó un claro lineamiento a lo largo de este semestre, además de paciencia, tiempo y calidez para poder finalizar este proceso de la mejor manera posible.

## RESUMEN

El objetivo central de esta investigación fue conocer las respuestas en tareas de escritura de niños de Segundo Nivel de Transición de establecimiento municipales de las comunas de Penco y Hualqui. Para ello se aplicó la Prueba de Alfabetización Inicial (Villalón y Rolla, 199) y se analizaron los ítems de la tarea de escritura: escritura del nombre propio, dictado de palabras y frases y expresión escrita.

Este es un estudio cuantitativo con diseño transaccional. La muestra estuvo compuesta de 71 niños, 33 mujeres y 38 hombres de 4 escuelas municipales. La aplicación de la prueba se realizó al inicio del año escolar (2015), en cada establecimiento seleccionado para este estudio.

El análisis de datos se realizó con el programa estadístico SPSS, y se obtuvieron estadísticos descriptivos, promedio, desviación estándar y rangos. Para comparar los resultados de los párvulos se consideraron variables sexo y edad. Este análisis consideró las respuestas los niños y niñas por cada tarea, y finalmente se compararon los resultados de las tareas de escritura de manera global según las variables sexo y edad.

Los resultados obtenidos muestran que las respuestas en escritura del nombre propio presenta los promedios más altos, por sobre las demás tareas. Finalmente, no se encontraron diferencias significativas cuando se comparan las respuestas de los niños por sexo y por edad.