

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

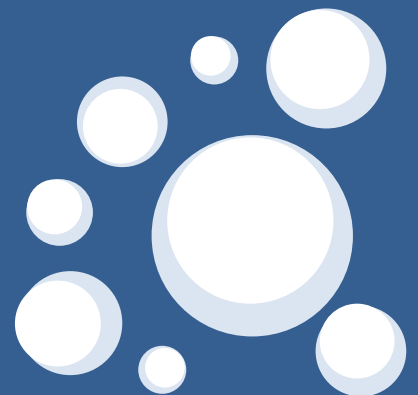
BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca



Necesidades psicolingüísticas en primera infancia

**Una investigación
Realizada en una institución
Educativa de Cajicá**

Jeniréé Toloza Laverde
2011



Necesidades psicolingüísticas en primera infancia

Necesidades Psicolingüísticas de los niños y niñas que cursan jardín, transición y primero del colegio Gimnasio Campestre Los Cerezos frente a los procesos de lectura y escritura

Jenireé Toloza Laverde

Trabajo de grado para optar por título de Licenciada en Pedagogía Infantil

Universidad de La Sabana

Facultad de Educación

2011

Tabla de contenido

	Pág.
Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
1. Pregunta-problema de investigación	8
2. Justificación	9
3. Objetivos	10
3.1 Objetivo general	10
3.2 Objetivos específicos	11
4. Antecedentes	13
5. Contexto general	17
5.1 La institución y su contexto	17
5.2 Misión de la institución	24
5.3 Visión de la institución	24
6. Marco teórico	26
6.1 Necesidades psicolingüísticas	26

6.2 Procesos de lectura y escritura	27
6.2.1 La Lectura y su Aprendizaje desde los planteamientos de Frank Smith	29
6.2.2 Enseñar a leer y a escribir en el marco de los planteamientos de Emilia Ferreiro Y Ana Teberosky	37
7. Metodología	48
8. Análisis de resultados	50
9. Conclusiones	66
Referencias	68
Anexos	70

Resumen

El presente, es un estudio descriptivo, de tipo cualitativo con aportes de enfoques cuantitativos, busca identificar, sistematizar, categorizar, y analizar las necesidades psicolingüísticas de los niños y niñas que cursan los grados de Jardín, Transición y Primero del colegio Gimnasio Campestre los Cerezos, frente a los procesos de lectura y escritura, por medio de una entrevista estructurada aplicada a 86 niños y niñas; Teniendo como referencia, por una parte, los trabajos de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky frente a los sistemas de escritura, y por otra parte a Frank Smith con la Comprensión lectora.

Encontrando, que las principales necesidades psicolingüísticas que presentan los niños y niñas están estrechamente relacionadas con las prácticas pedagógicas de las docentes.

Abstract

This is a descriptive study with qualitative methodology using quantitative approaches contribution that seeks to identify, organize, categorize, and analyze the children psycholinguistic needs, at Los Cerezos School considering reading and writing processes. The research was done through a structured interview applied to 86 children taking as reference to Ferreiro and Teberosky's work in writing systems and Smith with reading comprehension. In terms of results, was found that the main basic psycholinguistic needs that children have are closely related to the pedagogical practices of teachers.

Introducción

Este trabajo se presenta como requisito para obtener el título de Licenciada en Pedagogía Infantil de la Universidad de la Sabana. El punto de partida fue desde mi condición de practicante en el colegio plantearme qué necesidades psicolingüísticas tenían los niños/as del Gimnasio Campestre los Cerezos- grados Jardín, Transición y Primero para determinar su incidencia en el aprendizaje de la lectura y la escritura, por ser ésta una preocupación constante de los maestros y maestras que buscan opciones didácticas acordes con los procesos cognitivos de los niños/as del nivel de preescolar y grado primero.

Se determinó como marco teórico de referencia los estudios efectuados por Ferreiro y Teberosky y Frank Smith, desde este marco se decide un enfoque metodológico mixto, el cual se efectiviza a través de la aplicación de entrevistas a todos los estudiantes de Jardín, Transición y Primero del Gimnasio Campestre los Cerezos, con su respectiva tabulación y análisis de resultados.

Finalmente, se exponen las conclusiones como producto de las elaboraciones teórico prácticas de quien realiza el trabajo y con las cuales se pretende aportar un granito de arena en la transformación de los paradigmas que direccionan las prácticas de aula relacionadas con la enseñanza de la lectura y escritura en los primeros grados de escolaridad.

1. Pregunta-problema de investigación

¿Cuáles son las necesidades psicolingüísticas que tienen los niños de los grados de Jardín, Transición y Primero del Gimnasio los Cerezos en relación con los procesos de lectura y escritura y cómo responde la institución a esas necesidades?

2. Justificación

Este trabajo surge de la experiencia vivida como practicante en el colegio Gimnasio Campestre los Cerezos como una reflexión frente al por qué algunos niños y niñas en sus primeros grados de escolaridad aprenden con mayor facilidad que otros a leer y a escribir y en qué medida las didácticas aplicadas por las docentes responden a las necesidades individuales de sus estudiantes.

Para efectos del desarrollo de este análisis se hace necesario abordar lineamientos teóricos desde la psicolingüística, partiendo de los estudios realizados por Ferreiro y Teberosky (1979, *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. B) y Frank Smith (1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) quienes con sus planteamientos centran la atención en los procesos de aprendizaje más que en los procesos de enseñanza, asumiendo estos últimos como una respuesta a las necesidades de los primeros.

Se requiere también un estudio del contexto de los niños y niñas del Gimnasio Campestre los Cerezos de los grados Jardín, Transición y Primero para comprender las características con las que llegan los estudiantes y sus posibles relaciones con los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura.

El aporte que se pretende es el de establecer cómo influyen los conocimientos previos que poseen los niños y niñas del Gimnasio Campestre los Cerezos (grados Jardín, Transición y Primero) tanto del mundo que los rodea como del texto escrito, para ser tenido en cuenta al

momento de diseñar la intervención pedagógica del maestro, lo que supone una dinámica distinta en las prácticas pedagógicas por cuanto se asume al estudiante como un sujeto activo en el proceso de aprender a leer y a escribir y al docente como un guía de ese proceso que además de los conocimientos lingüísticos que posee, indaga sobre los desarrollos cognitivos y sociales de sus estudiantes y con base en ellos diseña estrategias con intencionalidad pedagógica, pertinentes para orientar los procesos de lectura y escritura de acuerdo con las necesidades particulares de sus estudiantes.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

Determinar las necesidades psicolingüísticas de los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos, analizando a través de un método cualitativo de investigación, con aportes de enfoques cuantitativos la incidencia en los procesos de aprendizaje de lectura y escritura, con el fin de establecer las acciones para que los procesos pedagógicos sean pertinentes.

3.2 Objetivos específicos

Identificar las necesidades psicolingüísticas frente a los procesos de lectura y escritura que tienen los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos, mediante la aplicación de una entrevista que indague sobre sus gustos, logros, expectativas en relación con dichos procesos.

Sistematizar las necesidades psicolingüísticas frente a los procesos de lectura y escritura que tienen los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos, a través de la tabulación por curso de la información obtenida, estableciendo los rangos de frecuencia para cada pregunta.

Categorizar las necesidades psicolingüísticas frente a los procesos de lectura y escritura que tienen los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos, tomando los resultados inter e intra cursos para representarlos a través de gráficas estadísticas.

Analizar cuáles son las necesidades psicolingüísticas frente a los procesos de lectura y escritura que presentan los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos.

Comparar las necesidades psicolingüísticas frente a los procesos de lectura y escritura que presentan los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos, a partir del análisis hecho a las respuestas organizadas por categorías, determinando su relación con la edad y el curso.

4. Antecedentes

Las investigaciones recientes evidencian cómo aprenden los niños y las niñas a leer y a escribir, tanto en el contexto internacional como en el ámbito colombiano, ha ido creciendo el interés por establecer como etapa de iniciación lectora los primeros años de escolaridad, a continuación se mencionan algunas investigaciones, a nivel nacional e internacional, consideradas relevantes para el presente trabajo.

En el ámbito internacional, se debe mencionar, en primer lugar el trabajo de ACCES (Actions Culturelles contre les Exclusions et les Segregations 1982), propuesta desarrollada en Francia y que considera la lectura como herramienta de inclusión social y cultural y cuya influencia se ha reflejado en América Latina como los de Michelle Petit y Genevieve Patte; uno de ellos fue el programa regional “ Leamos de la mano de papá y mamá” desarrollado simultáneamente en Nicaragua, Honduras, Panamá, Venezuela, México y Colombia. Dicho proyecto promovía la creación de salas de lectura que reunieran a la familia y a los niños más pequeños en zonas marginales.

La influencia de ACCES, Asociación francesa (Actions Culturelles contre les Exclusions et les Segregations 1982) contribuyó con la formación de mediadores para la promoción de la lectura, especialmente en las bibliotecas; es así como a través de Fundalectura (2003), el colombiano Evelio Cabrejo Parra (El relato como fuente de organización y creación infantil, 2007), radicado en Francia psicolingüista, profesor de la Universidad de París, quien ha escrito obras sobre lenguaje e infancia como: “Déixis et opérations Symboliques” “ Remarques sur la organisation de l’activité verbale chez l’enfant”, “Enfance du langage” y artículos como “ la lectura comienza antes de los textos escritos” vinculado a ACCES, orientó un seminario para las instituciones que

forman parte de la Red Prolectura y desde allí se comenzó a abordar el tema de la lectura en la primera infancia, insistiendo en la idea de que el máximo potencial de la lectura en esta etapa de la vida está ligado al desarrollo emocional y a los vínculos relacionales, profundos que se establecen entre madre e hijo y que se extienden a todo el ámbito familiar.

Por otra parte, en el ámbito nacional, encontramos el programa de Fundalectura, en el año 2004 “Leer en Familia: los bebés si pueden leer”, con la cooperación de Colsubsidio que enfatiza en las edades tempranas y promoviendo el desarrollo de actividades que hacen que la lectura tenga sentido como una actividad emocional e interactiva. Su impacto fue evaluado por el grupo de investigación de la Universidad Nacional de Colombia para lo cual caracterizaron las condiciones de vida de los participantes, así como los hábitos de lectura en familia y las prácticas de crianza relacionadas con el lenguaje. El proyecto, además se constituye en un interesante modelo de investigación interinstitucional y se ha irradiado a otras entidades, en especial Cajas de Compensación familiar que lideran proyectos para la promoción de la lectura.

Muchas de estas iniciativas están en fase de construcción, como el caso de Comfamiliar del Atlántico (2004), dejan clara la necesidad de proponer nuevos procesos de formación y capacitación para quienes atienden la población de la primera infancia y los niños durante su etapa preescolar y la urgencia de contar con procesos de evaluación continua e investigación que conviertan estas experiencias en modelos de estudio para motivar la generación de otras.

Es importante también la experiencia de Espantapájaros Taller, institución que desde 1990 cuenta con un proyecto de animación a la lectura temprana como alternativa de comunicación, desarrollo emocional y prevención. El trabajo hace énfasis en las dos etapas de iniciación del lector: 1- “yo no leo, alguien me lee”, que va desde el nacimiento hasta los inicios de la

alfabetización, y 2- “Yo empiezo a leer con otros”, en esta etapa ocurre el proceso de acercamiento a la lengua escrita.

Por otra parte, se encuentra el proyecto de Alfabetismo emergente: investigación financiada por COLCIENCIAS, el IDEP y la División de Investigaciones de la Sede de Bogotá de la Universidad Nacional y desarrollada por el Grupo de Investigación Cognición y Lenguaje en la Infancia, de la Universidad Nacional de Colombia (2004). Este trabajo muestra los escenarios y las prácticas sociales que ocurren en la vida de los niños y que promueven el aprendizaje inicial de la lectura y escritura, explora además el impacto de un proceso de formación para docentes de preescolar en el campo del alfabetismo emergente.

La investigación contempla la implementación de prácticas como la lectura compartida de cuentos, el conocimiento de las letras, las relaciones emocionales positivas- padres, maestros, niños y niñas- direccionadas hacia la cultura escrita y el salón de clase variado en experiencias lectoras, el potencial de esta investigación radica en los aportes para aumentar el conocimiento sobre las prácticas de alfabetismo apropiadas para preescolares y la evaluación de los procesos de formación para docentes de preescolar.

Dentro de los aportes más relevantes a la literatura sobre el tema de la lectura y la escritura en los primeros años de escolaridad, es importante mencionar el trabajo de Rita Flórez Romero y otros(Alfabetismo Emergente. Investigación Teoría y Práctica, 2007) en el cual, se interesa por mostrar los espacios y las prácticas sociales que interactúan con los infantes en los procesos de aprendizaje inicial de la lectura y la escritura; entre las pretensiones de los autores se busca develar los aspectos más relevantes que influyen en el aprendizaje de la lengua escrita independientes de las condiciones socioeconómicas y culturales de los niños para garantizarles el

éxito como buenos lectores y escritores. Este libro surge dentro del proceso de investigación “Promoción del alfabetismo emergente y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el preescolar”,

A los anteriores trabajos deben sumarse también los de la Universidad del Valle, con profesionales como Gloria Rincón y otros, quienes han documentado el tema de la lectura en la infancia; igualmente están los trabajos de acercamiento a la lengua escrita como los de Rosa Julia Guzmán-CINDE-Colegio Helvetia-, Juan Carlos Negret-Herramientas y Gestión: programa Letras, que ha desarrollado un trabajo de investigación y práctica en torno desde la primera infancia en instituciones públicas y privadas- y Mauricio Pérez-Universidad Javeriana-.

5. Contexto general

5.1 La institución y su contexto

El Gimnasio Campestre Los Cerezos es un colegio privado, de calendario B, se encuentra ubicado en la Vereda Canelón -Cajicá – Colombia, atiende a una población de 2 -18 años desde pre jardín hasta grado once de educación media, pertenecen a Estratos 5 y 6.

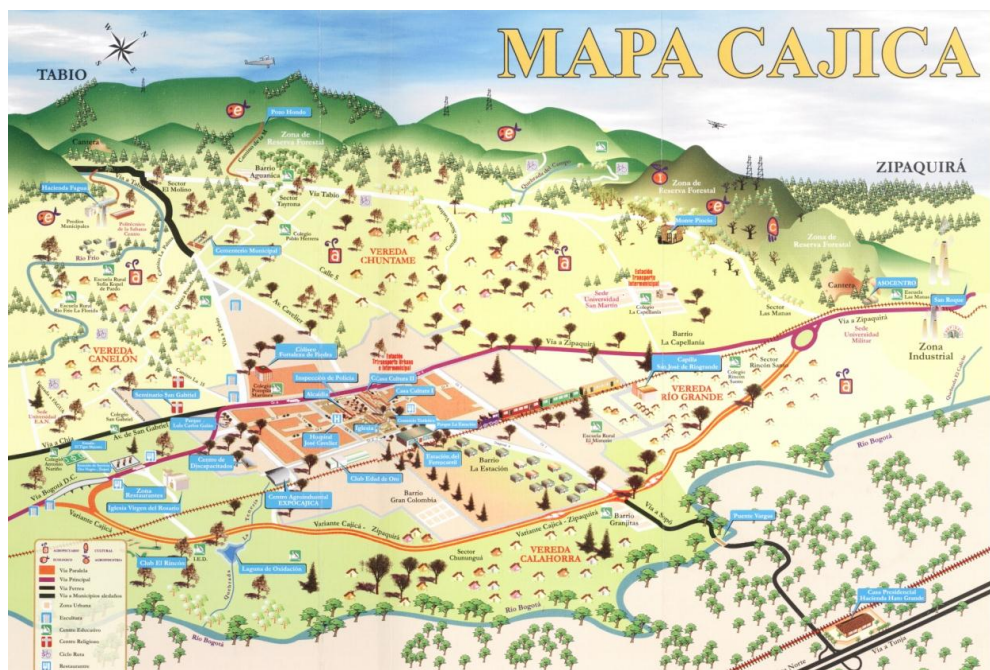


Figura 1. Mapa de Cajicá. Imagen tomada del sitio oficial del Municipio de Cajicá (2007).

Identificación del municipio

Nombre: Cajicá

Cajicá en lengua chibcha quiere decir cercado y fortaleza de piedra, palabra compuesta de cercado, y jica, piedra.

Otros nombres que ha recibido: Fortaleza de Piedra.

Símbolos:

Escudo



Figura 2. Escudo de Cajicá. Imagen tomada del sitio oficial del Municipio de Cajicá (2007).

Dividido en tres campos y un águila con las alas abiertas, símbolo de permanente actividad; la cruz sobre fondo azul que simboliza la tradición religiosa del pueblo; en el centro se encuentra el asentamiento indígena que existía en Montepincio, y el venado que representa la fauna indígena. Dos piñones engranados en el tercer campo simbolizando la industria cajiqueña.

Bandera

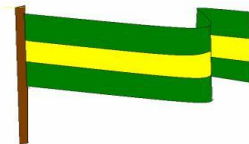


Figura 3. Bandera de Cajicá. Imagen tomada del sitio oficial del Municipio de Cajicá (2007).

En la bandera las franjas verdes que simbolizan los campos y la vida que en ellos florece, el amarillo simboliza la riqueza y pujanza laboriosa; las líneas blancas y el círculo blanco la paz y generosidad de su pueblo.

Himno

(CORO)

Fortaleza de paz y de ensueño

A tus plantas se postran la grey

Te elevamos un canto de gloria

Pues tu signo ferviente es la ley.

I

De tu ancestro surgieron activos,

Ciudadanos de lucha y de bien,

Que hoy exaltan con fe y alegría

De la gesta prócera el edén.

II

El verdor de tus campos se trueca

En motivo de industria doquier

Pero sigues y sigues la lucha

En procura del cetro el deber

III

Tu pasado ennoblece la raza

Tu presente encomiable y audaz;

El futuro avizora y proclama,

Que en la meta suprema estarás.

IV

Permitid que tus hijos te alaben

Que se ensalce tu nombre inmortal;

Que te brinden amor e hidalguía,

Cajicá, Montepincio triunfal.

El municipio de Cajicá fue fundado el 5 de marzo de 1598 por el español Gonzalo Jiménez de Quesada, el gentilicio de los nacidos allí es cajiqueños. En la actualidad el municipio cuenta con

4 veredas: Chuntame, Canelón, Río Grande y Calahorra; el 75% de sus suelos son agrícolas. El Municipio limita por el Norte con el municipio de Zipaquirá, por el Sur con el municipio de Chía, por el Occidente con el municipio de Tabio y por el Oriente Sopó.

Mapa político:

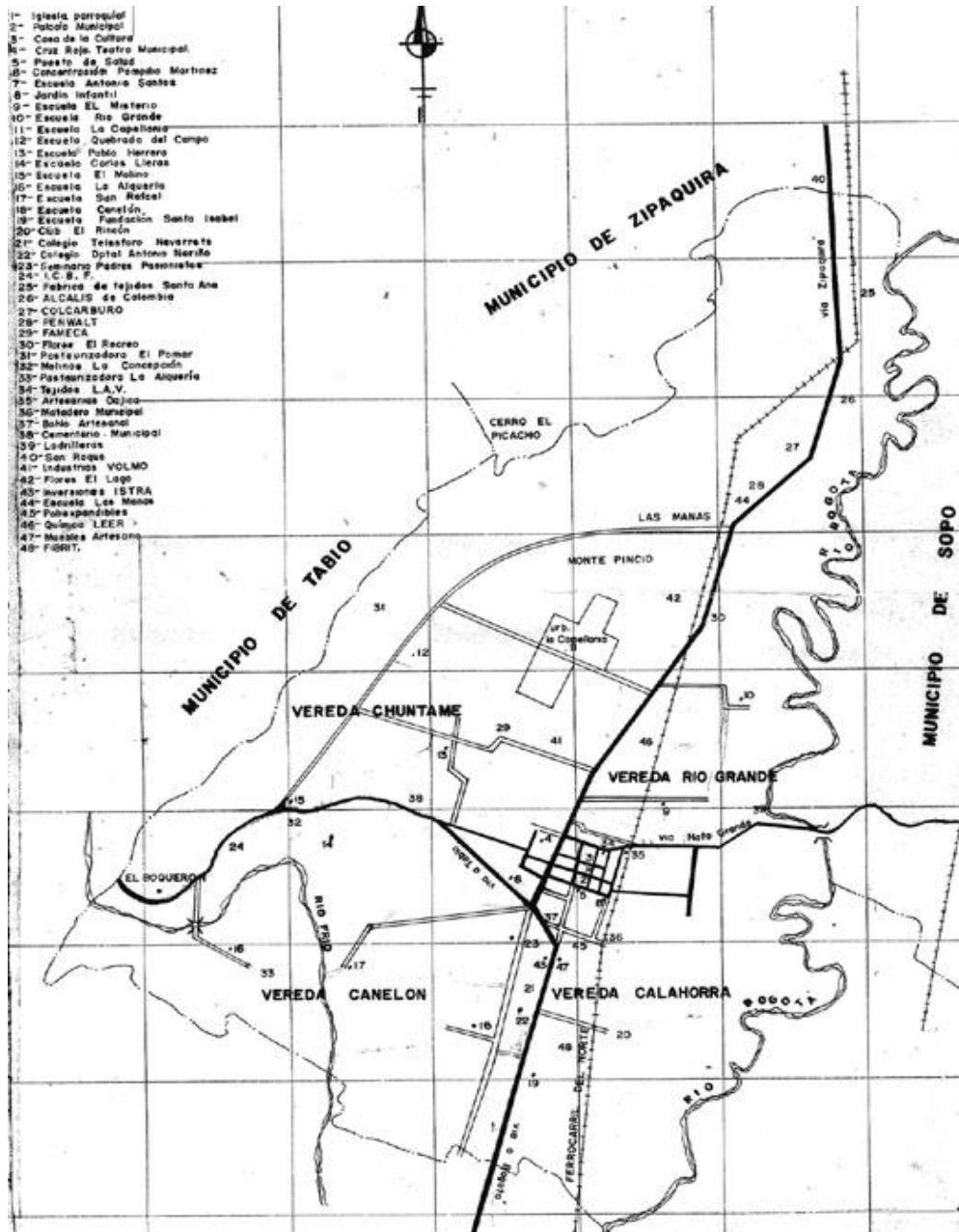


Figura 4. Mapa político de Cajicá. Imagen tomada del sitio oficial del Municipio de Cajicá (2007).

Extensión total: 50.950 km cuadrados

Altitud: 2558 m sobre el nivel del mar.

Temperatura promedio: 14° C

Clima: Frío.

Fauna: Venados, ardillas, lechuzas, ovejas, vacas, cerdos y gran variedad de anfibios y arácnidos.

Flora: Buganvillas, cartuchos, rosas y toda clase de flores y árboles que embellecen los paisajes del municipio.

Economía: Tiene 3 grandes fuentes. Éstas son:

- **Industria:** Grandes industrias como la Alquería, Tapetes la arboleda, Familia Sancela, Cementos Argos, Huevos Santa Reyes, entre otras. Se destacan también sus cultivos de flores de exportación.
- **Artesanías:** La belleza de sus tapetes, prendas en lana, figuras en madera, velas y cuero
- **Agricultura:** Tierras fértiles que producen papa, papa criolla, repollo, brócoli, arveja, habichuela, cebolla cabezona, cebolla larga, maíz, lechuga, zanahoria, remolacha, ajo, cilantro etc.

Vías de acceso: Se puede llegar al municipio por la vía Siberia- Chía- Cajicá, por la Autopista

Norte- Chía- Cajicá.

Con los municipios aledaños vía Tenjo-Cajicá, Sopó-Cajicá y Zipaquirá. También llega el tren de la Sabana que hace sus paradas sábados y domingos.

5.1.2. Gimnasio Campestre los Cerezos. Ubicado en el municipio de Cajicá-Cundinamarca, Vereda Canelón.



Figura 5. Mapa de la vereda Canelón. Imagen tomada del sitio oficial del Gimnasio Campestre Los Cerezos (2011).

5.2 EL PEI

Su PEI denominado “sabio es quien enseña con amor” se enmarca en el objetivo de divulgar

e interiorizar los postulados de una concepción de vida basada en el principio del amor universal. La institución busca llevar al niño a su auto descubrimiento y fortalecer su desarrollo físico. Su Filosofía es crear un enfoque de vida adecuado en cada uno de sus estudiantes y familias, articulando la ciencia, la tecnología, la pedagogía y los valores.

Misión

“Facilitar y orientar el autodescubrimiento en el niño y la autorregulación en el adolescente, en sus dimensiones física, cognitiva y espiritual, para lograr la identificación de habilidades y oportunidades propias, que contribuyan con la adecuada adaptación a su medio social, mediante la generación de ambientes que le permitan un desarrollo óptimo de sus estructuras de pensamiento y el aprendizaje de un segundo y tercer idioma, acorde con un modelo internacional que contribuya al desenvolvimiento exitoso del estudiante en cualquier parte del mundo”.

Visión

“Ser reconocido como una institución de alta calidad académica, que a través de la aplicación de una pedagogía globalizada, y de la implementación de los programas del Bachillerato Internacional (IBO), con profundo sentido humano formará jóvenes capaces de comprender y respetar las diferentes culturas, costumbres e ideas, reconociéndolas como oportunidades de enriquecimiento y opciones para la aplicación de sus conocimientos, identificando en el manejo de excelentes relaciones el mejor camino para constituirse como ciudadanos”.

Ahora bien, la institución cuenta con 350 estudiantes, un promedio de 25 por curso, atendidos por 54 profesores, de carácter mixto, calendario B; su jornada académica inicia a las 7:45 am y finaliza a las 3:30 pm.

Instalaciones: Área total 80.000 m cuadrado; el colegio cuenta con amplias zonas verdes, salón de audiovisuales, teatro, salón de música, amplias zonas deportivas, parques infantiles, tienda, enfermería, coliseo, biblioteca, sala de informática con sistema de red y wiki, laboratorios de física y química, sala de grabación de audio, servicio de restaurante gourmet, además de los servicios de aulas y espacios administrativos.

Tipo de bachillerato: Ofrece bachillerato internacional, miembro de AACBI.

Enfoque pedagógico: Predomina el aprendizaje significativo a través de la técnica del diálogo no concluyente el cual permite la inferencia y deducción, fomenta la capacidad de observación, investigación, análisis y creatividad.

Enfoque metodológico: Se prioriza por las unidades de investigación transdisciplinaria que parte de formular unidades de indagación en primaria y unidades de clase en bachillerato, a través de ellas se vinculan las diferentes disciplinas desde la educación inicial hasta finalizar la básica primaria, desarrollando preguntas generadoras para articular la básica primaria con la básica secundaria y la educación media.

Eje temático del PEI: Formación humanística.

Actividades artísticas: Ballet, guitarra principalmente.

Actividades deportivas: Fútbol, patinaje, natación y tenis de campo.

Actividades formativas: Robótica.

6. Marco teórico

6.1 Necesidades psicolingüísticas

El objeto de estudio de la psicolingüística es el lenguaje y como tal es la ciencia encargada de estudiar cómo las personas lo comprenden y lo adquieren; es una ciencia experimental, por tanto exige que las hipótesis y conclusiones que genera acerca de sus dos grandes objetivos (el análisis de las actividades de producción y comprensión del lenguaje y el estudio de los aspectos evolutivos y patológicos del mismo) en contraste sistemáticamente con datos obtenidos de la observación de la conducta lingüística de los hablantes en situaciones experimentales y naturales perfectamente controladas, tomando en cuenta la parte psicológica del ser humano.

Para este trabajo se entenderá por necesidades psicolingüísticas aquellas que indican las carencias cognitivas y de desarrollo que pueda presentar un niño, que le impiden acceder a los procesos de lectoescritura con éxito y que por tanto requieren de una intervención pedagógica específica.

6.2 Procesos de lectura y escritura

Los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura son procesos de pensamiento de alta complejidad, requieren de actividades que aprovechen la curiosidad de los niños antes de su enseñanza formal, favoreciendo las estrategias de lectura y escritura en interacción social que articulen el conocimiento previo de los estudiantes, sus intereses y los contenidos que se suelen enseñar. Rita Flórez Romero y otros(Alfabetismo Emergente. Investigación Teoría y Práctica, 2007)) afirma:

“No se trata de enseñar o no enseñar. Ambas son posiciones extremas (que obedecen a una particular concepción de lo que es enseñar a leer y escribir). Se trata de dar espacios con elementos alfabéticos para los niños, en actividades estructuradas que les muestren el uso de los medios alfabéticos y su utilidad en el mundo real”. (p.138).

Lo anterior necesita de un profesor que guíe y proponga actividades con un propósito definido que implique la solución de tareas por parte de los niños en escenarios significativos, lo que demanda también de un docente animador que tiene el reto de articular habilidades que presenten la actividad lectora como un hecho interesante por sí mismo. Es prioritario, entonces, que los maestros se actualicen constantemente para tomar las mejores decisiones a la hora de ayudar a los niños a leer, ya que esa es su tarea: ayudar más que enseñar a hacerlo; Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) así lo expresa cuando dice “las inferencias a cerca de la manera que se debe enseñar a leer se hacen más claras a medida que la lectura misma se comprende de mejor manera” (p. 186).

Profundizando en el mundo de la lectura, es necesario tener en cuenta que hay 2 tipos de información que interactúan en este ejercicio: la información visual, y la información no visual. Existe un intercambio entre estos dos tipos de información, sin embargo, hay un límite en la cantidad de información visual que el cerebro puede manejar, por lo que la información no visual es de vital importancia en el proceso de la lectura para procesar la información visual que se percibe.

Por otra parte, existen 3 aspectos de la memoria, dependiendo del tiempo que transcurre entre el momento en el que ingresa la información y lo que se puede evocar o recuperar, en primera instancia se encuentra la memoria sensorial, que es cuando entra la información al órgano

receptor(ojo), el segundo aspecto se denomina memoria a corto término, es el tiempo breve en el que se está atento a la información inmediatamente después de haberla recibido e identificado, y el tercer aspecto es la memoria a largo término, constituida por los conocimientos acerca del mundo, es decir, la cantidad total de información no visual, como se mencionaba anteriormente.

Tanto la memoria a corto término como a largo término referidas en el párrafo anterior, tienen sus limitaciones, pero afectan cuando al leer se extrae el mínimo sentido de lo que se hace en primera instancia, por lo que se puede deducir, que cuando se realiza la lectura y se encuentra el sentido del texto sin esforzarse por memorizar, no se logra tener una conciencia incluso de estas obstrucciones o dificultades de la memoria. Así, para describir la estructura cognoscitiva como fuente de toda comprensión se pueden nombrar los términos antes explicados, como lo son la información no visual, la memoria a largo término y los conocimientos previos.

Es necesario tener en cuenta que la base de la comprensión es la predicción, conformada por el conjunto de supuestos que activa un enunciado y la situación en la que ocurre, incluye todos los saberes en las que las personas han construido a partir de sus experiencias individuales, emocionales, sociales y culturales; cada individuo posee un entorno cognitivo que determina un contexto de conocimientos particular, contexto que contrarrestará la sobrecarga del sistema visual y memoria en la lectura, cuya predicción asegura la claridad de la comprensión.

En cuanto a estructuras superficiales del lenguaje se encuentran los sonidos del habla y la información visual de lo impreso, las cuales no tienen un significado directo, este último es parte de la estructura profunda del lenguaje y es proporcionado por los escuchas y los lectores, como se mencionaba al principio, la lectura no es la decodificación del sonido, por lo que el lenguaje escrito y el lenguaje hablado no son lo mismo.

6.2.1 La Lectura y su Aprendizaje desde los planteamientos de Frank Smith.

Para efectos de este estudio, empezaré hablando de la lectura seguidamente de la escritura, dos procesos que no se pueden dejar de relacionar, por el contrario, se encuentran íntimamente articulados, por lo que se habla de un proceso de lectoescritura, cuyo abordaje se hará en principio, en el marco de los estudios de Frank Smith y su libro de la comprensión lectora, en donde el autor realiza un análisis psicolingüístico de la lectura y la escritura, mostrando aspectos perceptuales, cognitivos, lingüísticos, y motivacionales involucrados en el proceso de la lectura y su aprendizaje. Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) dice “la lectura siempre va a ser un proceso de construcción de sentido e involucra un número de habilidades generales que no deben ser ignoradas en ningún análisis que se realice sobre el tema, las cuales se van adquiriendo, no se enseñan” (p.109). Hay varios puntos que son importantes de aclarar cuando se refieren a esta habilidad humana, el primero de ellos es que no necesariamente se debe tener ningún grado excepcional de agudeza visual para discriminar entre letras o palabras impresas, pues no se trata de saber cómo mirar sino de saber qué se está buscando, por tanto, al referirse a ello se está hablando directamente de habilidades perceptuales y cognoscitivas.

Otro aspecto importante es dejar de pensar que la lectura es una actividad netamente visual o simplemente de decodificación del sonido, pues va más allá de eso, se parte de determinar de antemano un significado, articulado con los conocimientos generales respecto a la naturaleza del lenguaje y a las características del funcionamiento del cerebro humano si se quiere lograr una comprensión lectora.

Es así como, la existencia de dificultades lectoras en los niños depende de muchos factores, por lo que es necesario, realizar una investigación más a fondo de lo que sucede, ya que podría tratarse de desórdenes cerebrales, conflictos personales, sociales o culturales que influyen de una manera u otra en la motivación del niño, como también es posible que haya problemas en la instrucción, por lo que se les dificulta la comprensión, cosa que resulta más común de lo que se piensa.

Parte de la tesis que defiende Smith, tiene que ver con la idea de que la mayor parte de lo que sabemos acerca del lenguaje y del mundo no se enseña formalmente, así, los niños desarrollan su propia teoría del mundo a partir de las hipótesis que se formulan y su comprobación mediante experiencias de modificación de lo que ya conocen. En consecuencia, la base del aprendizaje es la comprensión; los niños le dan sentido al lenguaje impreso cuando el texto en sí tiene relación con la realidad que conocen y cuando están familiarizados con las diferencias entre el lenguaje hablado y el lenguaje escrito.

La pregunta entonces es ¿cómo aprenden los niños a leer? En primer lugar es claro que la lectura involucra comprensión y la comprensión va más allá de identificar palabras o de pronunciar letras individuales, por tanto lo impreso se constituye en información visual que permite al lector seleccionar rasgos distintivos y responderse preguntas que le den sentido a lo que lee. La comprensión, entonces, dice Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*):

“Es relativa; depende de la obtención de una respuesta a la pregunta que se plantee. Un significado particular es la respuesta que un lector obtiene a una pregunta específica. El

significado, por consiguiente también depende de las preguntas que se han formulado” (p. 189).

Es decir, que la comprensión de un texto está referida al sentido que tenga para el lector el texto, y un texto tiene sentido cuando su contenido tiene relación con lo que ya conoce el lector, por tanto el acto de leer es relevante, cuando su contenido tiene relación con lo que el lector quiere saber.

Por lo anterior, la comprensión y el aprendizaje dependen del conocimiento previo o de lo que el lector ya conoce, lo que Frank Smith llama “información no visual”; lograr el equilibrio entre la información no visual y la información visual aumenta las posibilidades de comprensión por cuanto, además de tener sentido para el lector hace que la información que debe procesar el cerebro sea menor disminuyendo la incertidumbre que por anticipado pueda tener el lector.

El niño entonces debe aprender a manejar la información no visual de manera eficiente para ser un buen lector; los niños aprenden a leer leyendo lo que tiene sentido para ellos y sobre lo cual puede formularse preguntas, lo cual quiere decir que no existen métodos infalibles para enseñar a leer a los niños, la lectura debe ser hecha por los niños, desde luego que acudirán a los adultos para buscar apoyo, pero es el lenguaje escrito significativo el que permite que el proceso lector del niño se realice con éxito. A propósito de las ventajas que un niño tiene cuando lee un escrito significativo, Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) dice:

“Desarrollar un vocabulario, extrae sentido de las relaciones letra-sonido, desarrolla la habilidad de la identificación mediada de palabras y del significado, adquiere velocidad, evita

la visión tubular, elude la sobrecarga de la memoria, confía en el sentido, incrementa la información no visual relevante y la usa más eficientemente; los aspectos claves de la lectura no se pueden enseñar” (p.193).

En cuanto a las condiciones que se requieren para que los niños saquen ventaja en términos de aprendizaje de la lectura de un texto significativo, Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) menciona cuatro:

“Acceso a un material de lectura significativo e interesante (idealmente escogido por el propio niño), asistencia donde sea necesaria (y sólo en la medida que se requiera), una disposición para tomar los riesgos necesarios (la ansiedad incrementa la proporción de información visual que un lector necesita), y la libertad para cometer errores” (p.193).

Dicho de otra manera sólo se aprende cuando teniendo la opción correcta se descubre la opción incorrecta. Reiteradamente se ha afirmado en relación con lo que motiva a un niño a leer que no puede ser un acto artificial exterior al mismo niño, por el contrario lo que más lo motiva y estimula es el aprendizaje mismo, es el éxito de aprender, es ver en el adulto un modelo que disfruta el acto de leer, así lo expresa Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*): “los niños no se detienen en su aprendizaje de todo lo que es significativo para ellos, a menos que el aprendizaje se convierta en algo muy difícil o demasiado costoso, en cuyo caso el aprendizaje mismo pierde su sentido” (p.94).

De igual manera, Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) considera que “existen dos tipos de conocimientos que los niños deben tener para aprender a leer: el primero que lo impreso es significativo, y el segundo, que el

lenguaje hablado no es lo mismo que el escrito” (p.194). A continuación se presenta en qué consiste cada uno desde la perspectiva del autor:

6.2.1.1 Conocimiento 1: lo impreso es significativo.

Es claro que la lectura implica darle sentido a lo impreso y que lo significativo es el fundamento del aprendizaje, la preocupación entonces es cómo lograr que sea significativo lo impreso que la escuela proporciona a los niños, así los niños deberían ser capaces de comprender no sólo las instrucciones que el maestro les da (los materiales para leer) si no también la finalidad de la instrucción en sí, por tanto tales materiales pueden incluir las señales, las etiquetas de los productos que consumen diariamente en fin todo aquello que este directamente relacionado con su cotidianidad. Frank Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) proporciona una lista de los aspectos incomprensibles de la instrucción de la lectura a la cual los niños pueden estar expuestos en la escuela: “la descomposición de las palabras habladas en sonidos, la descomposición de palabras escritas en letras, la relación de las letras con los sonidos, tareas y ejercicios no significativos” (p.195).

Cualquiera de las anteriores actividades pueden hacer complicado y absurdo el aprendizaje de la lectura, de ahí la importancia de que el maestro proporcione materiales y actividades que le den sentido al lenguaje escrito al que acceden los niños, sólo así los niños serán exitosos en sus procesos lectores con mayor facilidad y gusto.

6.2.1.2 Conocimiento 2: El lenguaje escrito es diferente del hablado.

Si los niños creen que el lenguaje escrito es exactamente lo mismo que el hablado, seguramente tendrán dificultades en la comprensión del texto escrito y por tanto en aprender a

leer, esto no quiere decir que los niños deban explicar exactamente cuáles son sus diferencias, más bien lo que implícitamente se afirma es que “sólo por medio de la lectura, o al menos escuchando el lenguaje escrito leído en voz alta” (Smith 1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*, p. 197) es posible adquirir este conocimiento para los niños que aún no leen.

Ahora bien, es importante asumir que el tipo de lectura que permite que el niño se familiarice mejor con el texto escrito son las historias de misterio, de aventuras, los artículos de periódico, los cuentos, entre otros; la sorpresa que genera el misterio les atrae, la cercanía del lenguaje empleado en estos textos hace que sea menos compleja su comprensión y progresivo su aprendizaje, hasta que se vuelva capaz de realizar cada vez mejor sus propias lecturas.

Proporcionar a los niños textos desarticulados de su cotidianidad como suelen ser los libros escolares aumenta las dificultades para leerlos y comprenderlos, posiblemente terminaran recitándolos pero no se convertirán en lectores al hacerlo y desde su primer contacto con el texto escrito la experiencia ya será desagradable.

6.2.1.3 El papel del maestro.

Frank Smith expresa(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) “la lectura no se puede enseñar formalmente, los niños aprenden a leer leyendo, pero a condición de que los niños tengan la oportunidad adecuada para explorar y comprobar sus hipótesis en un mundo de materiales impresos significativos, ellos pueden y tienen éxito en aprender a leer” (p.198); lo anterior hace imperativo preguntarse por el papel del maestro en ese proceso, papel que no es otro que desempeñar una función crítica para ayudar a los niños

aprender a leer, confiando en ellos, proporcionándoles los materiales impresos y las actividades significativas de acuerdo con el contexto real de cada niño.

Es decir, el maestro no es un instructor de técnica de lecturas si no un facilitador y guía para lo cual debe comprender las implicaciones del proceso lector para ayudar a los niños a que aprendan a leer; afirma Smith(1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) “deben tener una conciencia simpatizante de los niños particulares de quienes son responsables y una sensibilidad para detectar sus sentimientos, intereses y habilidades individuales en cualquier momento particular” (p.199).

Así, el rol el maestro se hace complejo por cuanto más allá de la simple instrucción lo que se exige es un maestro que comprende y conoce a su estudiante para asegurar lo que es prioritario y adecuado a las necesidades del niño. Dice Smith (1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*) que “la función más importante de los maestros de lectura se puede resumir en unas cuantas palabras: asegurar que los niños tengan la oportunidad de leer” (p.199).

De tal manera que si los niños le dan poca relevancia a la lectura encuentren en su maestro un modelo para imitar y el maestro a su vez les proporcione la ayuda adecuada, con ello se desarrolla en los niños la confianza para leer por sí mismos a pesar de sus equivocaciones y teniendo la posibilidad de ignorar lo que sea completamente incompresible hasta descubrir sus propios errores y buscar ayuda de otros para responder sus preguntas o apoyarlos en la lectura a través de otros niños o de otros materiales como las grabaciones. Lo anterior, conduce a inferir que los niños únicamente aprenden a leer leyendo, que lo que hace fácil el proceso lector para los niños es la facilitación del maestro en el uso de la información no visual, la comprensión de la

situaciones que hacen difícil la lectura, la estimulación para que el niño pueda predecir, comprender y disfrutar, evitando a toda costa las adquisiciones sin sentido y las correcciones que debilitan la confianza de los niños.

Leer, en definitiva, es una cuestión de experiencia, no existe ningún método de enseñanza de la lectura, ni un método que sirva a todos los niños: “los maestros no deben confiar en ningún método, si no en su propia experiencia y en sus habilidades de enseñanza” Smith (1989, p. 204).

No se está afirmando que los maestros no deban conocer los programas, los materiales y las didácticas, si no que ellos deben decidir cómo y cuándo utilizarlos de acuerdo con las necesidades de los niños, lo cual por supuesto requiere de conocimientos y comprensión; en suma el maestro debe ser sensible a las complejidades tanto de la lectura como de los niños y eso no significa que todos los niños aprenderán a leer al mismo tiempo y con la misma facilidad pues según lo que afirma el autor referido (1989, *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*)).

“Los niños no aprenden a leer cuando no quieren hacerlo, o cuando no ven algo útil en ello, o cuando son hostiles al maestro, a la escuela o al grupo social o cultural en el que percibe que el maestro y la escuela pertenecen. Los niños no aprenden a leer cuando esperar fracasar, o cuando creen que aprender a leer será demasiado costoso, o cuando la imagen preferida de sí mismos, no es la de un lector. Los niños no aprenden a leer si tienen una idea equivocada acerca de lo que es la lectura; si han aprendido que la lectura no tiene sentido” (pág.206).

6.3 Enseñar a leer y a escribir en el marco de los planteamientos de Ferreiro y Teberosky.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979, *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. B), estudiosas del tema, plantean como son los procesos y las formas mediante las cuales los niños llegan a leer y a escribir. El siguiente cuadro busca sintetizar las etapas de aprendizaje de los procesos de lectura y escritura descritos por Ferreiro y Teberosky.

Tabla 1.

Etapas de aprendizaje de los procesos de lectura y escritura.

Etapas	Planteamiento	Ejemplos
--------	---------------	----------

PRE-SILÁBICA

Este es el momento en el que el niño o niña descubre cuáles son las diferencias que hay entre la escritura y el dibujo. Comienza a garabatear, gracias al contexto estimulante en el que se encuentra, teniendo la posibilidad de interactuar con gran variedad de material gráfico. Esta fase el niño también, es capaz de diferenciar entre los números y las letras que empieza a comprender que sirven para escribir.

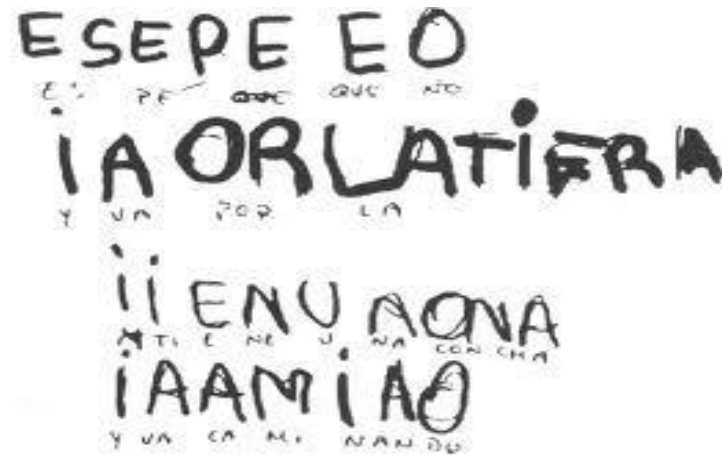
Otra de las características de esta etapa es que el niño o niña está en la capacidad de hacer grafismos que solo pueden ser leídos por el siendo expresados verbalmente a terceros.

Es común, escuchar en esta etapa que el niño diga por ejemplo, que para escribir la palabra “elefante” necesita muchas letras, ya que este animal es muy grande y que para escribir “hormiga” necesita menos porque es chiquita.

SILÁBICA

En esta etapa el niño fortalece su *“conciencia fonológica”*, comienza la asociación entre los sonidos y las grafías representándolas en una sílaba una grafía; además continúa usando las hipótesis de cantidad y variedad; el niño o niña se preguntan por qué determinadas letras son necesarias para “decir” una palabra y no otras, para explicarlo formula la pregunta silábica que es el primer intento para resolver el problema de la relación entre el todo –la oración– y las partes constituyentes –las letras–.

Es importante resaltar que en esta etapa el niño/a buscan las diferencias gráficas en los escritos porque “dos cosas diferentes no se pueden escribir igual”. Puede contar los pedazos sonoros de cada palabra y así reconstruye su propio término, pero se enfrenta de nuevo con la frustración al notar que los otros no entienden lo que



escribe.

El conflicto de que nadie entienda lo que él escribe, es sin duda el mayor motivo que tiene el niño y la niña para seguir con su proceso, así que descubre el valor silábico de algunas letras. Es así como el niño se acerca cada vez más a la escritura alfabética, aunque claramente tiene que trabajar más en la segmentación y sonorización de la escritura.

Este es el proceso que hace el niño durante esta etapa: por ejemplo escribir:

- EEAE, por elefante;
- MROA, por mariposa;
- AO por gato...

Pero en un segundo momento ya pasa a escribir:

- elefate por elefante;
- maiposa, por mariposa;
- velo, por velero.

ALFABÉTICA.

Cuando el niño o la niña llegan a esta etapa ya tiene el conocimiento de casi todas las letras del alfabeto, sabe, además, que al combinarlas obtiene como resultado una palabra y frases. Sin embargo, en ocasiones puede fallar en identificar la separación correcta de cada término.

Por ejemplo suele juntar sustantivos con artículos o verbos con preposiciones ya que estos carecen de un significado concreto.

Por ejemplo, escribe:

- “Gabrielacomioelado”; pero lee: “Gabriela comió helado”.

Se infiere de su investigación que actualmente se sabe que existe una psicogénesis de la escritura, y que ésta se mantiene constante, pese a las distintas características y necesidades de los sujetos, a las distintas lenguas y a los distintos sistemas de escritura. La teoría elaborada por Ferreiro y Teberosky (1979, *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. B) ordena los procedimientos de la construcción de la escritura, los modos de la interpretación de lo escrito, las preguntas y las hipótesis, o las respuestas con ellos vinculados que el niño da; y establece, en función de ellos, unos niveles. En estos niveles, cada niño usa diferentes hipótesis de construcción distintas de las que usaba anteriormente y de las que usará en el futuro.

La apropiación de la escritura por parte del niño siempre evoluciona de acuerdo con el mismo orden secuencial de niveles, pero esta evolución no está regida por la edad cronológica del sujeto. Concebir al niño como sujeto activo, implica que no parte de cero; posee hipótesis que ha construido en el intento por responder a preguntas; ha asumido diferentes interacciones frente a la lengua escrita como objeto de conocimiento socializado al máximo. A este respecto Ferreiro (1982), Teberosky, Halliday y otros, afirman cómo el permanente contacto de la niña(o) con el mundo letrado de su contexto cultural, dificulta el poder de imaginar que no se hayan planteado preguntas, supuestos e hipótesis frente al sistema escrito.

Se exponen a continuación, en forma muy precisa, diferentes períodos encontrados en la evolución de la escritura (Agudo & Cabrera, 1994). En este trabajo se retoma a Liliana Tolchinskiv (1993), por ser la revisión más reciente que ofrece la literatura sobre el tema. La autora, a través de una serie de investigaciones sobre construcción de lengua escrita, y tomando como base a Teberosky y Ferreiro (1990) produce una mirada más elaborada de este objeto de conocimiento y lo describe por periodos así:

- Primer período. El niño logra diferenciar el sistema de representación de la escritura de los otros sistemas. En esta primera delimitación el niño incluye en el mundo de lo escrito cadenas de letras, de muchas letras repetidas, estructura ligada, etc. El final de este período se reconoce cuando el niño comienza a imponer ciertas condiciones para que una cadena de letras sea legible, condiciones que puedan aparecer también en sus propias producciones.

De modo que la primera hipótesis sobre la escritura es la “hipótesis de nombre”, muy temprano: sólo dirá su nombre propio o el de sus familiares y la escritura servirá para escribir el nombre del objeto próximo. Cuando la escritura está descontextualizada y no está próxima a un dibujo, es poco probable que el niño pueda darle alguna interpretación.

- Segundo Período. Se caracteriza por los modos de diferenciación entre las formas escritas trabajando alternamente sobre el eje cuantitativo y el eje cualitativo. La diferenciación se realiza por variación en el repertorio, la cantidad o la posición de las letras. Los niños parecen poner a prueba la hipótesis de que quizás las variaciones en los aspectos cuantificadores de los objetos a los que refiere, por ello esta hipótesis se llama *referencial*, por cuanto en ella establece una relación entre la lengua y el mundo. Se demostró que a medida que los niños crecen hay una fuerte disminución de uso de la forma como elemento referencial (Agudo & Cabrera, 1994 Proyecto Construcción de la lengua escrita a través de la interacción en el aula).

En el segundo nivel la niña y el niño comienzan a analizar propiedades de la lengua escrita de forma bien diferente a lo esperado por el adulto. Aparecen las hipótesis de la diferenciación entre

la lengua y el mundo, comparando lo que se escribe con lo que se percibe, buscando su correspondencia “se escribe igual lo que es lo mismo” y diferente lo que es diferente”.

Con la aparición de las escrituras de nivel de construcción diferenciado aparecen dos nuevas hipótesis: “hipótesis de variedad interna” e “hipótesis de cantidad mínima” en el proceso de fonetización de la escritura, las niñas y los niños, sin abandonar las hipótesis anteriores, pero gracias a las interacciones con el medio físico, social y humano que los rodea, han construido progresivamente esquemas que les permiten otras observaciones y otras pregunta. ¿Cómo hacer corresponder lo escrito con la emisión sonora? Las palabras pueden partirse en paqueticos de letras. Estamos frente a la hipótesis silábica.

- Tercer período. Se caracteriza por la fonetización de la escritura, que comienza con el período *silábico* y desemboca en el período *alfabético*. Es por la interacción entre su representación y las características de la escritura que el niño puede progresar. Nos damos cuenta que el niño trabaja con la hipótesis alfabética porque el número de marcas gráficas que usa, varía de producción a producción, según el número de segmentos silábicos de la palabra. Las características de los sistemas ortográficos regulan la sistematización de la hipótesis silábica. En cuanto a la segmentación, el niño va segmentando a medida que va escribiendo. Los anteriores elementos permitirán la emergencia del sistema alfabético, a partir del escribir y a partir de un análisis del enunciado oral independiente del escribir (Agudo y Cabrera, 1994 Proyecto Construcción de la lengua escrita a través de la interacción en el aula).

En esta hipótesis el niño logra realizar un análisis más minucioso de los enunciados sonoros y logra encontrar unidades más pequeñas que las sílabas. Estas unidades son los fonemas. Cuando esto sucede, el niño es capaz de producir escrituras con correspondencia sonora de nivel más alto que el silábico. Pero puede ser que no logre aún realizar escrituras totalmente alfabéticas o con correspondencia fonemática. De modo que el niño utiliza a veces correspondencia fonética. Finalmente, el niño estabiliza la correspondencia de tipo alfabético y es capaz de escribir siempre de acuerdo con ella, aunque no siempre con valor sonoro convencional.

Ahora, de lo investigado por Ferreiro y Teberosky (1979, *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. B) (1979) se concluye además de lo anterior que: “Leer no es descifrar; escribir no es copiar” (p. 344). Estas aseveraciones conducen a las autoras a evidenciar a través de su trabajo de investigación de manera definitiva que no es posible “identificar lectura con descifrado” (Ferreiro & Teberosky, 1979, p. 345) por tanto el descifrado como única vía de acceso al texto no es garantía de su comprensión, dicho de otra manera, el significado que el niño le da al texto no deriva de un reconocimiento letra por letra o palabra por palabra.

Por su parte, Foucmbert le atribuye al descifrado la clave de todos los problemas de la iniciación escolar a la lectura, por ello afirma el “descifrado es fácil... cuando se sabe leer” (p. 351), pero “la utilización del descifrado como medio para comprender una palabra escrita pone al niño en situación de fracasar” (p. 351); y concluye enfáticamente que “el descifrado es una trampa, un regalo envenenado”. Atribuye los problemas de dislexia como perturbaciones derivadas del descifrado y no concibe el descifrado como una actividad propia de la lectura.

Retomando a Frank Smith (1975) en Ferreiro y Teberosky (1979, *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. B) él insiste en que la lectura “no es esencialmente un proceso visual”

(p. 345) pues considera que en el acto de leer se combinan dos tipos de información: una información visual y otra no visual, así la información visual es obtenida del texto impreso como tal, mientras que la no visual corresponde a la competencia lingüística del lector y al conocimiento del tema del que trata el texto.

Por otra parte, como se dijo antes, Ferreiro y Teberosky (1979, *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. B) (1979) afirman que la escritura “no se puede identificar con copia de un modelo externo” (p. 351), pues la copia impide al niño el acto de escribir, ya que no le permite explorar sus hipótesis en el acto de producción de un texto, obligándolo a repetir el trazado de otro sin comprender su estructura no permitiéndole aprender o descubrir por sí mismo. Por eso afirman: “dejémoslo escribir, aunque sea en un sistema diferente del sistema alfabético; dejémoslo escribir, no para que se invente su propio sistema idiosincrático, sino para que pueda descubrir que su sistema no es el nuestro, y para que encuentre razones válidas para sustituir sus propias hipótesis por las nuestras” (p. 239).

Por último también concluyen las escritoras (1979, *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. B) , el imperativo “no identificar progresos en la lectoescritura con avances en el descifrado y en la exactitud de la copia gráfica” (p.354). Esta afirmación contradice las teorías conductistas y empiristas del aprendizaje y se sustenta en la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, por cuanto permite comprender los procesos de apropiación de conocimiento involucrados en el aprendizaje de la lectoescritura, entendido como un proceso activo “de reconstrucción por parte del sujeto” cuya apropiación no es posible si el sujeto no ha comprendido su modo de producción.

Desde esta perspectiva, se presume que el éxito en los procesos de aprendizaje de la lectoescritura no puede darse al margen de las construcciones de hipótesis que los niños y niñas han realizado antes del ingreso directo al código, problema que va más allá de repensar las propuestas metodológicas de los maestros y maestras, desconociendo que cada niño(a) tiene un desarrollo conceptual que debe ser identificado antes de pasar a enfrentar al niño a procesos de lectoescritura para ayudarlo a pasar “ de un saber hacer a un saber hacer acerca de” (p.362).

No obstante lo anterior, a propósito de las didácticas las autoras afirman (Didáctica de la Lengua: Educación. Comunicación. Enseñanza del lenguaje. Lectura y escritura: lectoescritura, 2009) “la lógica del niño y el proceso natural viene dado por cinco etapas:

- Escritura no diferenciada: no distingue entre escritura dibujo, no identifica que la escritura emite un significado.
- Escritura diferenciada: el niño descubre el carácter simbólico de la estructura, pero no relaciona que lo escrito tiene relación con lo que se habla. Cuando quiere escribir relaciona el tamaño de los garabatos con el tamaño de lo que está escribiendo.
- Hipótesis silábica - cuantitativa: hipótesis de correspondencia letra - sílaba y eso ya lo hace en relación con lo oral. El niño puede llegar a hacer coincidir la sílaba con la grafía de la vocal que posee la sílaba
- Interpreta lo escrito de manera silábica - alfabética: es un momento de transición al sistema alfabético.
- Adquisición de la lógica del sistema alfabético: construye la hipótesis alfabética estableciendo

correspondencia de fonemas.”

“Este modelo se puede resumir en:

- No se considera escribir sólo una habilidad psicomotriz, es un conocimiento complejo.
- No se considera necesario ni posible separar el aprender a escribir del escribir.
- Se considera que el escribir y el leer son actividades diversas, cada una con sus particularidades; una no es consecuencia de la otra.
- Se considera escribir tanto una actividad individual como un producto de la interacción grupal; supone ruptura con lo tradicional porque lo tradicional es el trabajo individual. Se plantea que se pueda escribir a partir de un proceso de reflexión personal a partir de algo hecho en grupo.
- Se distingue entre un orden de enseñanza un orden de aprendizaje: ha que trabajar en su zona de desarrollo próximo partiendo de su zona de desarrollo real (no esperar que vaya superando otras etapas)”

“En este modelo hay tres ejes:

Objeto de conocimiento: Escritura. Es objeto social y cultural y lleva a la necesidad de comunicación.

Hay que tener en cuenta las ideas de los niños respecto al objeto de estudio.

La enseñanza como objeto fundamental del acto pedagógico que actúa como mediadora entre los sujetos en relación con el conocimiento de la escritura.”

Es así como, se constituye en los lineamientos teóricos, desde donde se aborda el problema de investigación, asumiendo que existen innumerables trabajos de investigación al respecto de cómo se realizan los procesos de aprendizaje de la lectoescritura en niños de 4 a 6 años, etapa de la vida en la que el niño aprende los códigos lingüísticos, los trabajos aquí referidos son considerados entre los más relevantes para presentar un enfoque desde la psicogenética.

7. Metodología

Diseño

Este proyecto “Necesidades psicolingüísticas y necesidades básicas de los niños y niñas de Jardín, Transición y Primero para aprender a leer y escribir”, del colegio GIMNASIO CAMPESTRE LOS CEREZOS es un estudio de tipo cualitativo, con aportes de los enfoques cuantitativos para el que se tomó como instrumento de recolección de información, una entrevista estructurada por ser la técnica que para este caso facilita su aplicación dada la edad de los entrevistados (estudiantes entre 4 y 6 años de edad), y su evaluación objetiva.

Participantes

La población objeto corresponde a 86 niños y niñas , estudiantes del Gimnasio Campestre los Cerezos, de los cuales 24 cursan Jardín, 31 Transición y 31 Primero, cuyas edades oscilan entre 4 y 6 años.

Instrumento

La entrevista diseñada consta de 34 ítems, en los que se le pregunta al estudiante sobre sus procesos de lectura y escritura. Las primeras 30 preguntas, son abiertas, sobre lectura y escritura, y en las 4 últimas el niño debe escribir, primero su nombre, y después se le presenta la imagen de un pato y un conejo para que establezca la relación de lo que ve con lo que debe escribir a fin de nombrarlos. (Ver anexo N° 1).

Fases

Las fases para la ejecución del trabajo se desarrollaron en el siguiente orden:

- Diseño teórico del proyecto.
- Diseño metodológico.
- Elaboración de instrumentos para la recolección de datos.
- Aplicación de la entrevista estructurada.
- Tabulación de la información recogida.
- Representación gráfica de la información.
- Análisis cualitativo y comparativo de la información.
- Formulación de conclusiones a partir de los objetivos propuestos, los logros alcanzados y el marco teórico y conceptual trabajado.

8. Análisis de resultados

Tabulados los datos, categorizada y analizada la información, a continuación se enuncian los aspectos más relevantes de dicho ejercicio:

8.1 En cuanto al proceso de evolución en lecto-escritura

Analizadas las respuestas dadas por los estudiantes a las preguntas 1 y 3 (figuras 6, 7 y 8) las cuales indagan sobre el concepto que tienen sobre la escritura, se encontró que los niños(as) del grado de Jardín asocian la escritura con la construcción-uni6n de letras y palabras y la diferencian de otros sistemas, características de estar comenzando la etapa silábica.

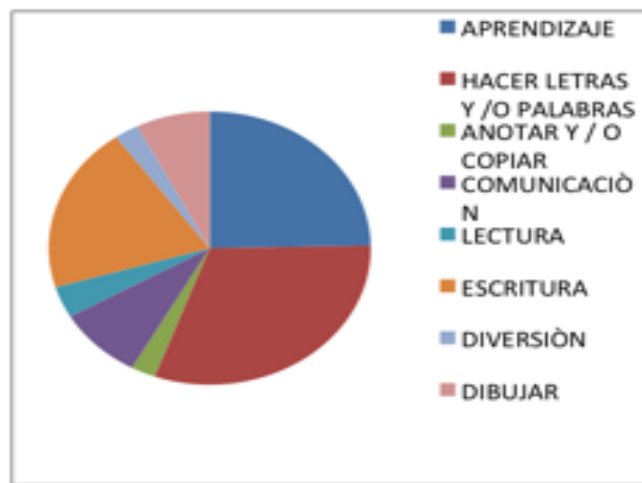


Figura 6. Respuestas ante la pregunta 1: ¿Qué es escribir?

Por su parte los niños(as) de transición, además, establecen correspondencia entre letras, sonidos y palabras, lo que sería indicador de estar en la etapa silábica, no obstante, un 16% asocia la escritura con dibujar, lo que supone su ubicación en la etapa pre silábica.

Los niños(as) del grado Primero, podría afirmarse que hacen tránsito de la etapa silábica a la alfabética en la que conocen casi todas las letras del alfabeto, entienden que su combinación da origen a las palabras y frases y tienen claro que a través de la escritura se aprende y se comunica.

Se concluye de sus respuestas que el concepto de escritura se va complejizando a medida que avanzan en su grado de escolaridad, mas no todos lo hacen al mismo tiempo, de igual manera en los tres cursos se considera que la escritura se relaciona con aprender. (Ver figura 6 y 8)

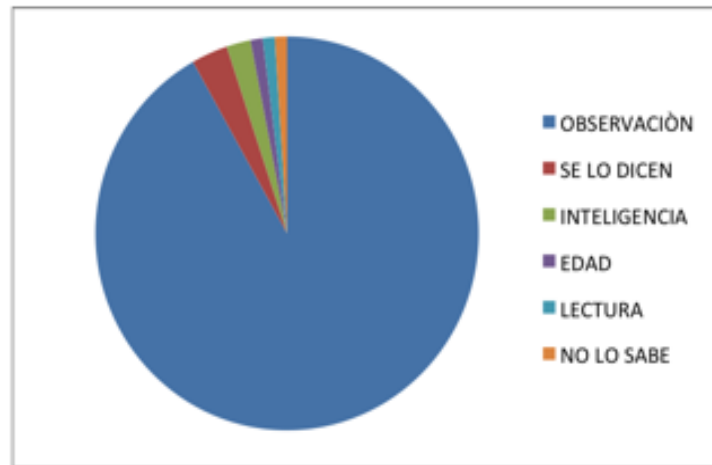


Figura 7. Respuestas ante la pregunta 3: ¿Cómo sabes que están escribiendo?

Para analizar la disposición y motivación que los niños(as) tienen frente al proceso de aprender a escribir se tuvieron en cuenta las respuestas dadas a las preguntas 5, 7, 8 y 11 (figuras 8, 9 y 10), de donde se infiere que:

En la amplia mayoría de estudiantes hay una actitud positiva frente a la escritura, les gusta, la ven importante para estudiar y aprender, un 12% lo asocia con la lectura. Hay un 8% en el grado de Jardín que merecería atención pues ven la escritura como una obligación.

Se reitera en sus respuestas que perciben la escritura como importante para aprender, para hacer tareas; asocian las tareas con escribir lo que permite pensar que predominan las tareas en las que los niños (as) deben escribir, situación que merecería atención ya que podría generarse una aversión por el acto de escribir si se excede su ejercitación.

Los niños(as) de Transición y Primero ya saben escribir, un 22% de los niños de primero ven en la escritura un medio para comunicarse, se complementa la idea de la finalidad de escribir.

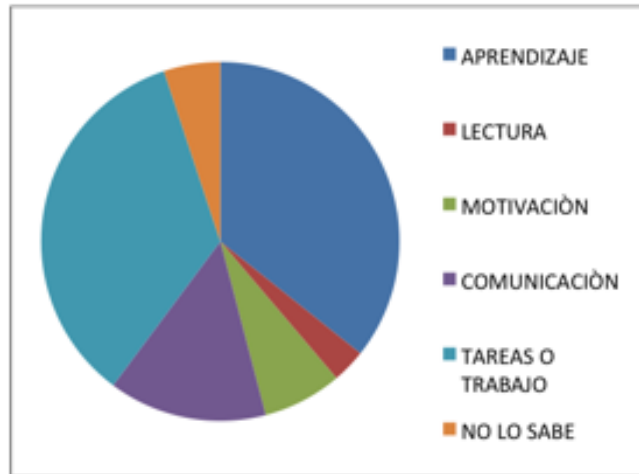


Figura 8. Respuestas ante la pregunta 5: ¿Sabes para qué escribe?

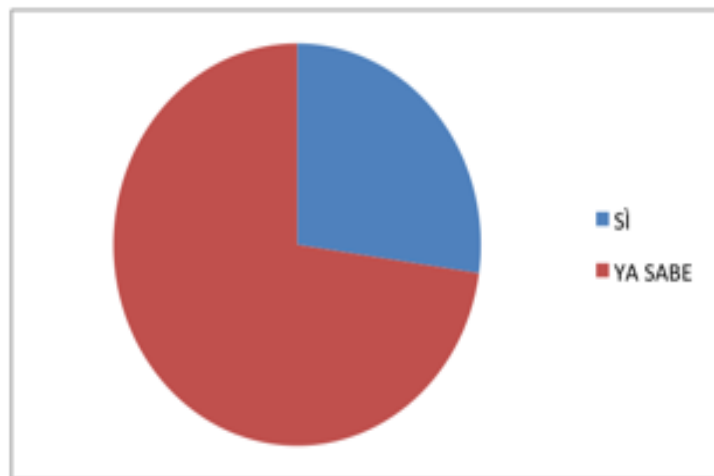


Figura 9. Respuestas ante la pregunta 7: ¿Te gustaría aprender a escribir?

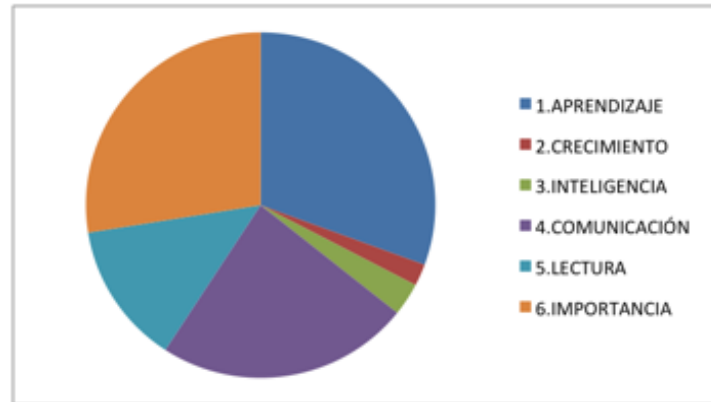


Figura 10. Respuestas ante la pregunta 11: ¿Para qué sirve saber escribir?

Buscando establecer cuál es la experiencia de los niños(as) con la escritura de acuerdo con su contexto socio cultural, teniendo en cuenta lo respondido a las preguntas 2, 4, 6, 9 y 12 (ver algunos resultados en las figuras 11, 12 y 13) se evidenció que tanto los niños (as) de Jardín como los de Transición y Primero a quienes más ven escribir, dicen, es a sus compañeros de colegio; antes del colegio, su experiencia con el texto impreso no ha sido tan significativa, aunque sí han visto a sus padres escribir y curiosamente a sus profesores en tercer lugar: no ven a sus docentes como agentes significativos en el acto de escribir, pero sí en la acción de enseñar a escribir.

En los tres cursos un 70% de los estudiantes, expresa que a escribir se aprende practicando (ver figura relacionada con la pregunta 6), asociado a la cotidianidad; tanto en Jardín, como en Transición y Primero, hay estudiantes 25%,44%, 7% respectivamente explican que se aprende a escribir haciendo letras y palabras lo que denotaría que estos niños se encuentran en la etapa silábica y para el caso de grado primero, dada la disminución significativa en el porcentaje, podría interpretarse como un indicio de tránsito de la etapa silábica a la etapa alfabética, dicho de otra manera, se confirma que los niños en su proceso de aprendizaje de la escritura van pasando

gradualmente de un nivel a otro, sin que desaparezcan los rasgos de la etapa anterior de manera inmediata, sino más bien, el cambio se da paralelo, en unos más rápido que en otros.

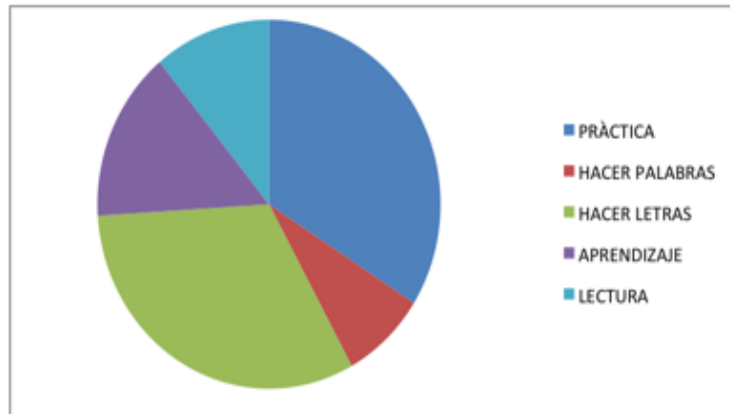


Figura 11. Respuestas ante la pregunta 6: ¿Cómo crees que se aprende a escribir?

Frente a quién enseña, los estudiantes tienen claro que son sus profesores los agentes más importantes en este proceso, señalando a la profesora de español como la principal, seguidos en un alto porcentaje por los padres de familia, lo cual es positivo, pues esto permite pensar en estrategias didácticas que involucren a la escuela y a la familia.

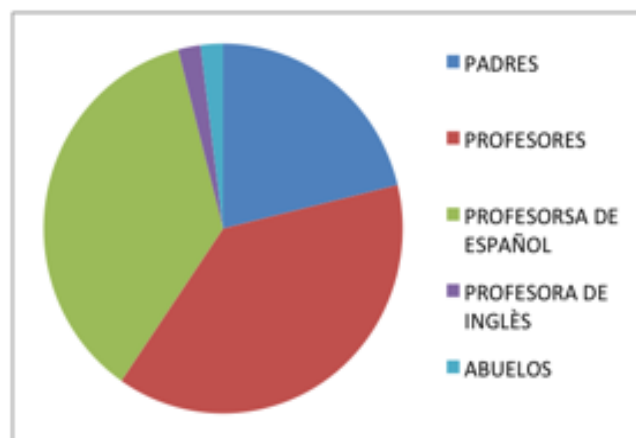


Figura 12. Respuestas ante la pregunta 9: ¿Quién enseña a escribir?

Igualmente todos los niños (as) expresan haber escrito desde palabras convencionales como papá y mamá, el 58% de Jardín; palabras, frases y cartas el 55% de Transición y el 61% de primero a escrito palabras, frases, cartas y cuentos; comparativamente hablando lo que han escrito los niños(as) tiene directa relación con la etapa de evolución en la que se presume que se hallan dentro del proceso de escritura: Jardín etapa pre silábica -silábica, Transición silábica-alfabética y Primero alfabética.

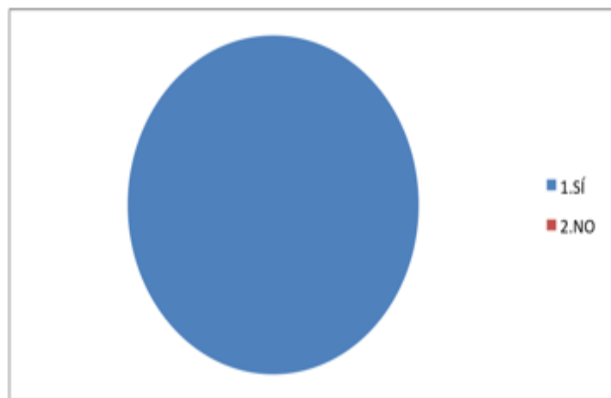


Figura 13. Respuestas ante la pregunta 12: ¿Has escrito alguna vez?

Cuando se consideran las respuestas dadas por los niños (as) a las preguntas 31, 32, 33 y 34 (figuras 14 a 17) se encuentra que en los tres cursos escriben su nombre, lo efectúan cotidianamente, diferencian el sistema de representación de la escritura de otros sistemas, lo que determinaría la presencia de la hipótesis del nombre, aunque para el caso de los niños de Jardín, según lo respondido en la pregunta 32, el niño descubre la diferencia entre dibujo y escritura (etapa pre silábica), la mayoría de ellos garabatea, escribe grafismos que sólo ellos pueden leer.

Al respecto, en transición, puede afirmarse que sin que desaparezca la hipótesis del nombre, se hace presente la hipótesis silábica, en la que el niño busca la correspondencia entre lo escrito y la

emisión sonora; continúa usando la hipótesis de cantidad y variedad, puede contar los pedazos sonoros de cada palabra(sílabas o golpes de voz), aunque lo que escribe no sea entendido por otros, eso explica por qué un 29% escribe papo(cuatro letras, dos sílabas) y lee pato (cuatro letras, dos sílabas).

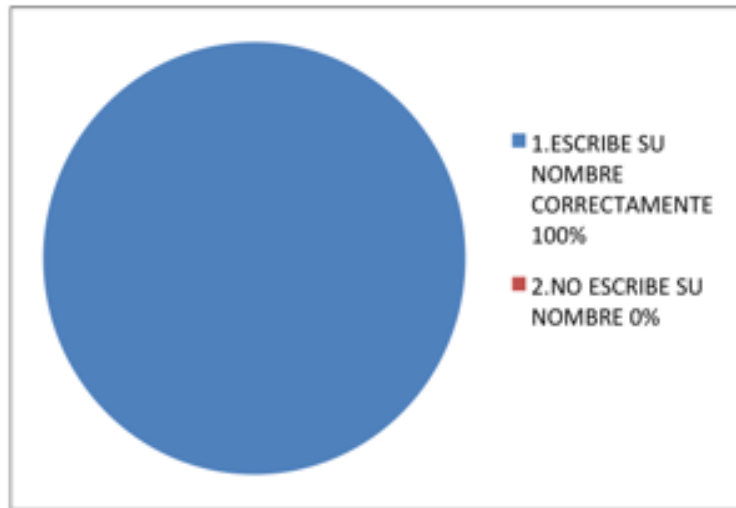


Figura 14. Respuestas ante la pregunta 31: Escribe tu nombre.

Las respuestas de los niños(as) de Primero, permiten inferir que en su mayoría están en la etapa alfabética pues conocen las letras y su correspondencia con el sonido, han descubierto los fonemas (conciencia fonológica): escriben lo que leen de acuerdo con la realidad que quieren nombrar, un 16% estaría en el paso de la etapa silábica a la alfabética, ha descubierto el valor silábico de algunas letras, falta trabajar más en la sonorización. (Ver gráficas respectivas).

En la pregunta 32 se les muestra la imagen del pato, se le pregunta que está dibujado ahí y se le pide que lo escriba y lo lea señalándolo con el dedo (anotar qué dice frente a cada letra, sílaba, o palabra que escribió).



Figura 15. Respuestas ante pregunta 32.

Con respecto a la pregunta 33 (en otra hoja, con una imagen de pato y de conejo separadas) se le pide que escriba debajo de cada imagen lo que está dibujado, luego se le cambia la imagen y se le pregunta qué dice ahí y por qué. (Escribir textualmente las respuestas de cada niño).

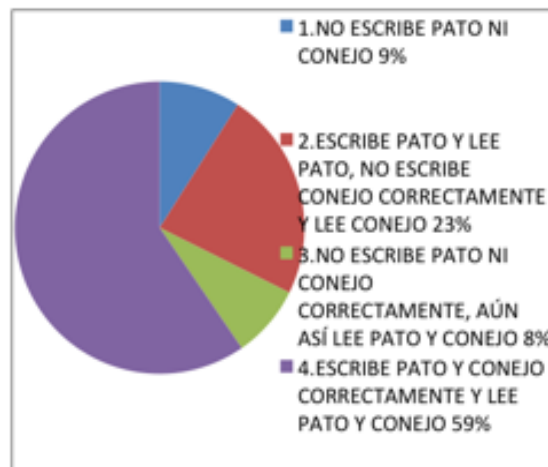


Figura 16. Respuestas ante pregunta 33.

En cuanto a la pregunta 34 se muestran portadores de texto, es decir, imágenes de propagandas, revistas completas, periódico completo un libro de cuentos con imagen y texto, se le pregunta

frente a cada uno si se puede leer y como sabe que dice ahí. (Escribir textualmente las respuestas de cada niño, precisando a qué material de lectura se refiere) Ver anexo 2.

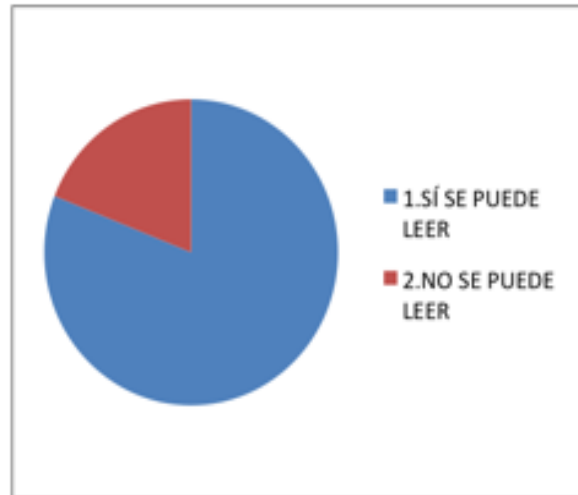


Figura 17. Respuestas ante la pregunta 34.

8.2 En relación con el proceso de lectura

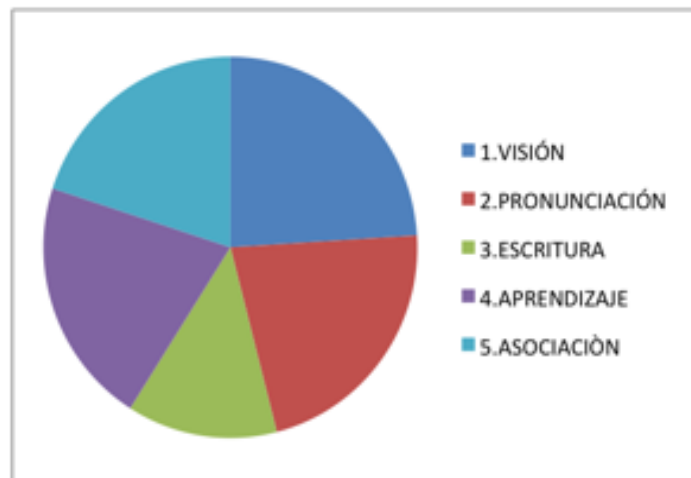


Figura 18. Respuesta pregunta 15: ¿Qué es leer?

Lo analizado permitió las siguientes apreciaciones: Para identificar el concepto de lectura de los niños (as) se tuvieron en cuenta las respuestas dadas a la pregunta 15, en cuya relación con el aprendizaje coinciden la mayoría en los tres cursos; de igual manera establecen una conexión entre la visión (observación), la pronunciación, la lectura y la escritura, es decir, advierten el acto de leer como un ejercicio articulado al texto impreso y a la pronunciación, tal vez porque la experiencia de lectura más significativa haya sido en voz alta (ver figura 18).

Son notables también las respuestas (preguntas 19 y 25) en relación con el para qué de la lectura pues reconocen en esta actividad una forma de acceder al conocimiento, un medio para cumplir con tareas (aunque en menor escala que la escritura) y curiosamente la relacionan con la acción de enseñar.

Por otra parte, se pone de manifiesto, un alto grado de motivación de los niños (as) para leer (preguntas 21, 22) ya que todos los estudiantes del grado Jardín expresaron que les gustaría leer, les parece importante y; los de los grados de transición y primero ya saben leer.

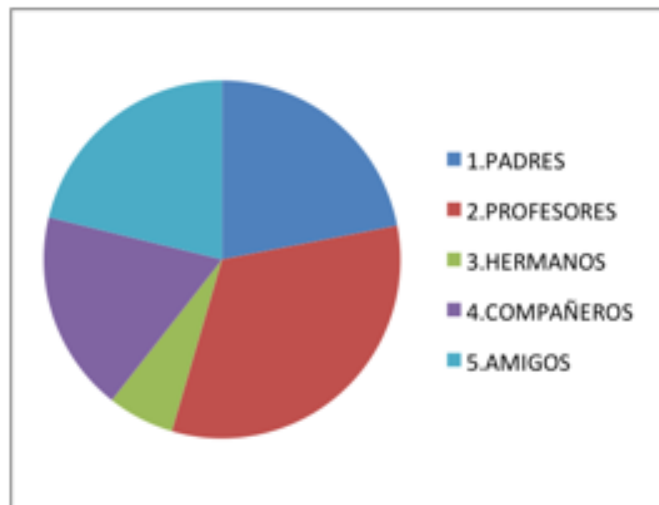


Figura 19. Respuestas ante la pregunta 16: ¿A quién has visto leer?

A partir de las preguntas que indagan por la experiencia lectora (16, 17, 23,24 y 26) de estos niños (as) se pudo establecer que a quién más han visto leer en primer lugar es a sus padres, le siguen sus compañeros de colegio, en tercer lugar sus profesores. Nuevamente sus profesores no son un modelo de lectura como tampoco de escritura, pero sí son los agentes que lideran el proceso de enseñanza (ver gráficas correspondientes).

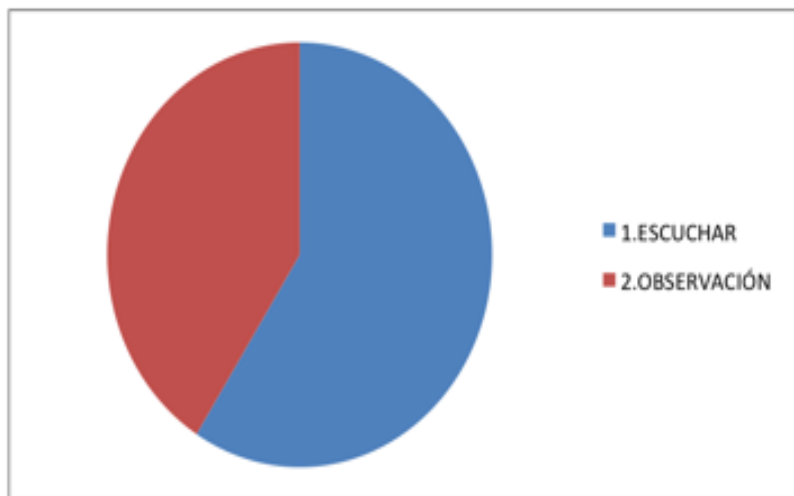


Figura 20. Respuestas ante la pregunta 17: ¿Cómo sabes que está leyendo?

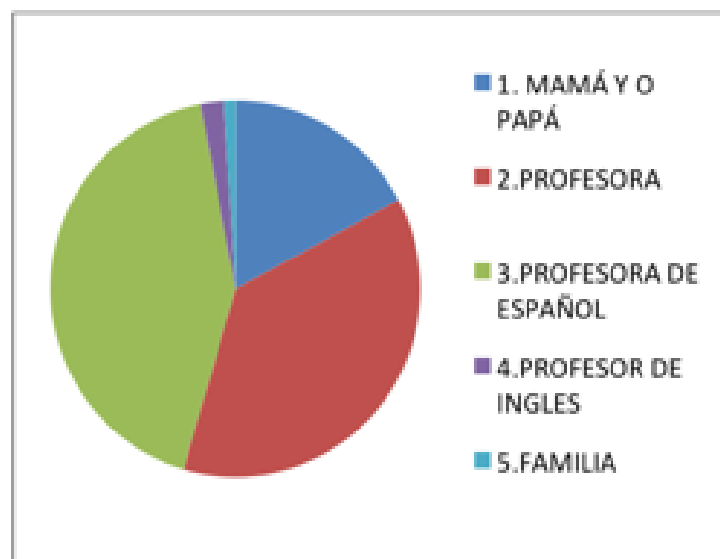


Figura 21. Respuestas ante la pregunta 23: ¿Quién enseña a leer?

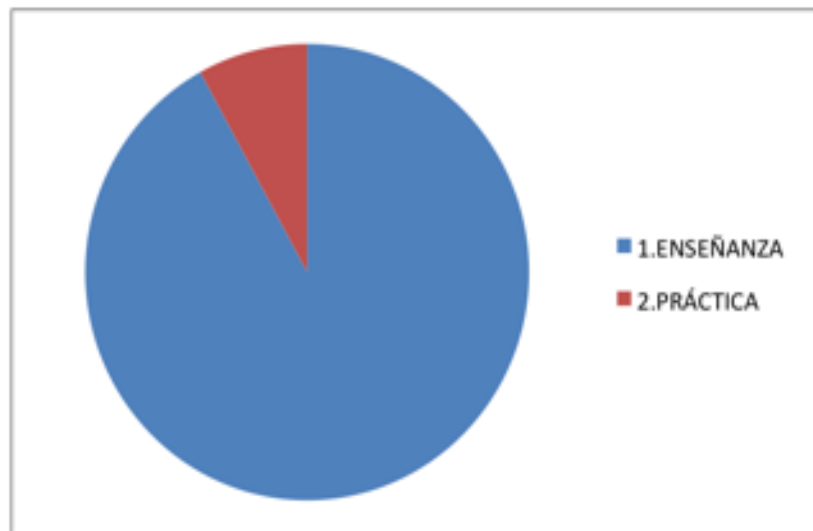


Figura 22. Respuestas ante la pregunta 24 ¿Cómo lo sabes?

Con quienes más han leído ha sido en primer lugar con sus padres, luego sus compañeros y en tercer lugar sus profesores; relacionan nuevamente el proceso de lectura con escuchar y se confirma que aprenden a leer tanto en la casa como en el colegio (figuras 19, 21, 22 y 23).

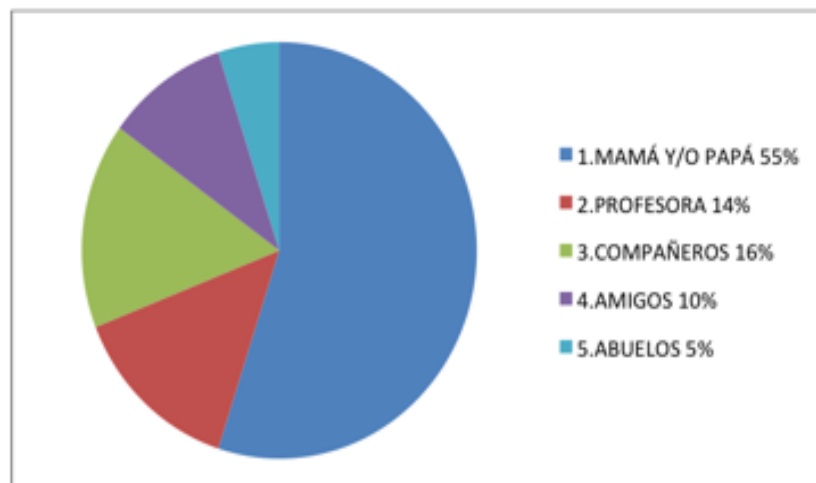


Figura 23. Respuestas ante la pregunta 26: ¿Has leído antes con alguien? ¿Con quién?

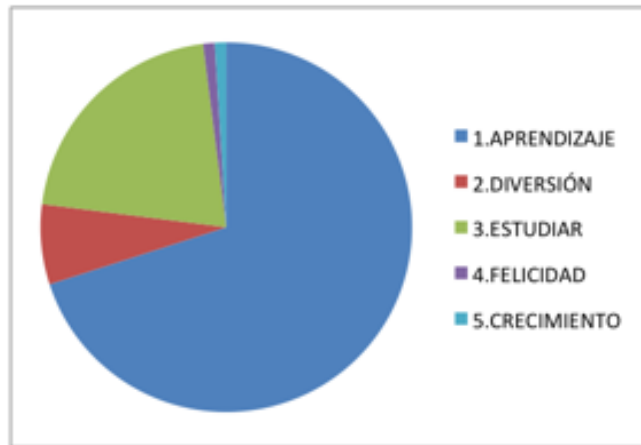


Figura 24. Respuestas ante la pregunta 27: ¿A qué vienes al colegio?

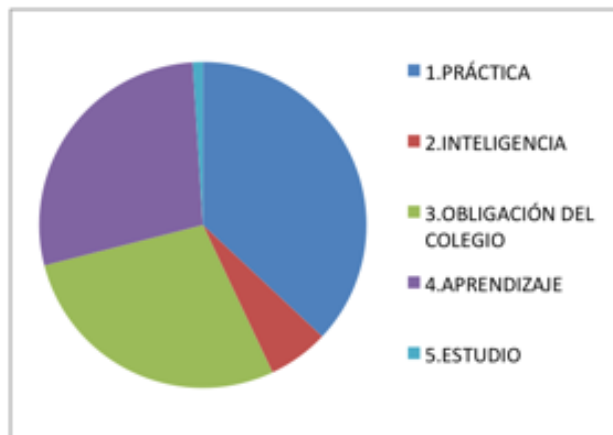


Figura 25. Respuesta Pregunta 28 ¿Cómo lo sabes?

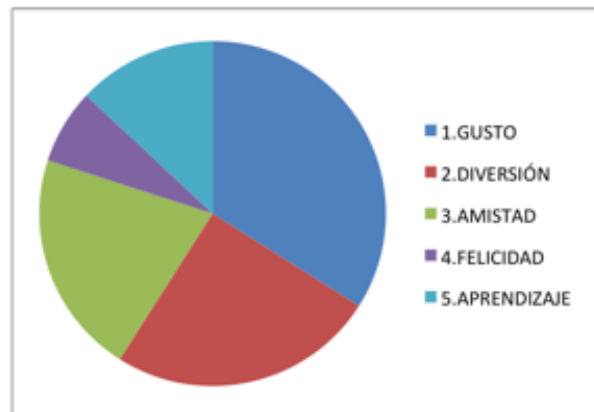


Figura 26. Respuestas ante las pregunta 29 y 30 ¿Cómo te sientes ahora que estás en el colegio?

¿Por qué?

Ahora, desde el análisis de las figuras 24 a 26, se parte de una premisa importante y es que los padres de familia generan ambientes propicios para el aprendizaje de la lectura y la escritura, así mismo, que los niños del Gimnasio Campestre los Cerezos tienen contacto con un ambiente letrado, enriquecido en el hogar o en el preescolar, lo cual implica que las estrategias metodológicas y didácticas que se implementen deben aprovechar y potenciar estas fortalezas: “Sólo cuando se percibe útil un proceso, se desarrolla e interioriza hasta el punto de descubrir su encanto y transformarlo en pasión” (Condemarín y Medina, 2000).

De la información recogida se concluye también que la atención de las maestras no se ha centrado en el perfeccionamiento de la caligrafía, la ortografía, si no en proporcionar actividades con sentido para los estudiantes a fin de que ellos, de acuerdo con sus propios ritmos y formas de aprender, se apropien de las estrategias que más les facilitan la lectura y la creación textual.

Se constata que el paradigma de enseñanza de la lectura y la escritura que determinan las prácticas pedagógicas de las docentes han logrado que los niños y las niñas del Gimnasio Campestre los Cerezos sientan gusto y deseo por el aprendizaje de estos procesos, pues se asume que la lectura y la escritura no son actividades mecánicas que se aprenden de manera espontánea, si no que se trata de un proceso dinámico que va más allá de la simple decodificación.

Para concluir, se plantea que las necesidades psicolingüísticas de los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos son consecuencia de las estrategias de alfabetización de los docentes, estrategias que se enumeran a continuación y de las cuales se derivan las carencias de los niños(as): el proceso lector asociado con decodificación,

escasa aproximación a diferentes tipos de textos, prácticas de escritura que privilegian la transcripción, prácticas de lectura y escritura mecánicas, estudiantes que se encuentran en la etapa silábica pero que de acuerdo con su edad y desarrollo deberían estar en la etapa alfabética, lo que confirma que los procesos de apropiación de la lectura y escritura no están sujetos a la edad cronológica del niño(a).

10. Conclusiones

Este trabajo permitió confirmar la pertinencia de la teoría de Ferreiro y Teberosky, y, Frank Smith para la identificación de las necesidades psicolingüísticas de los niños/as de los grados de Jardín, Transición y Primero del Gimnasio Campestre los Cerezos y su incidencia en los procesos de aprendizaje de lectura y escritura, tal como se planteó en el objetivo general.

Es así como se identifica que el concepto que los niños y niñas construyen de escritura se va complejizando a medida que avanzan en su grado de escolaridad, mas no todos lo hacen al mismo tiempo, de igual manera en los tres cursos se considera que la escritura se relaciona con aprender.

Aplicada la encuesta y analizados sus resultados, se establece que todos los niños(as) expresan haber escrito desde palabras convencionales como papá y mamá, el 58% de Jardín; palabras, frases y cartas el 55% de Transición y el 61% de primero ha escrito palabras, frases, cartas y cuentos; comparativamente hablando lo que han escrito los niños(as) tiene directa relación con la etapa de evolución en la que se presume que se hallan dentro del proceso de escritura: Jardín etapa pre silábica -silábica, Transición silábica- alfabética y Primero alfabética.

Comparadas las respuestas, se infiere, además, que aunque en los tres cursos los estudiantes saben escribir su nombre, los de Jardín se encuentran en la etapa de la hipótesis pre silábica, mientras que en los de transición se hace presente la hipótesis silábica y para el caso de los estudiantes de primero la mayoría de ellos se encontraría haciendo tránsito de la etapa silábica a la etapa alfabética; no obstante, aisladamente hay casos de estudiantes que aun estando en primero se encuentran en la etapa de la hipótesis pre silábica o que estando en Transición se encuentren en la etapa alfabética, lo que significa que haber avanzado de un grado a otro no está directamente relacionado con las etapas de aprendizaje de la lectura y la escritura como tampoco

estar en un determinado grado implica dar por hecho que todos los estudiantes tengan el mismo nivel de desarrollo.

Por otra parte, de los datos obtenidos, se parte de la premisa que los padres de familia generan ambientes propicios para el aprendizaje de la lectura y la escritura, así mismo, que los niños del Gimnasio Campestre los Cerezos tienen contacto con un ambiente letrado, enriquecido en el hogar o en el preescolar, lo cual implica que las estrategias metodológicas y didácticas que se implementen deben aprovechar y potenciar estas fortalezas: “Sólo cuando se percibe útil un proceso, se desarrolla e interioriza hasta el punto de descubrir su encanto y transformarlo en pasión” (Condemarín y Medina, 2000).

Las necesidades psicolingüísticas de los niños y niñas que cursan Jardín, Transición y Primero en el Gimnasio Campestre los Cerezos están estrechamente relacionadas con las prácticas pedagógicas de las docentes y son las que se enumeran a continuación: necesidad de un proceso lector que vaya más allá de la decodificación, aproximación a diferentes tipos de textos, prácticas de escritura que privilegien la comprensión más que la transcripción, prácticas de lectura y escritura no mecánicas, para estudiantes que se encuentran en la etapa silábica se requiere de estrategias didácticas para hacer el tránsito a la etapa alfabética.

De las necesidades psicolingüísticas antes enunciadas y que responden a los objetivos del trabajo, se derivan otras conclusiones que a continuación se plantean a manera de recomendaciones y que aplican no sólo para las docentes del Gimnasio Campestre los Cerezos sino para todos aquellos comprometidos en la enseñanza de la lectura y escritura:

- La lectura no puede ser vista sólo como un proceso de decodificación, sino desde un ámbito más amplio que incluye a su vez diversas etapas y distintos niveles de análisis.

- La institución educativa, por medio de las propuestas que realizan los maestros y maestras, debe aportar prácticas significativas logrando que los estudiantes se acerquen a diversos tipos de textos y los comprendan desde los diferentes niveles de análisis.
- Aprender a leer trasciende la simple decodificación y comprensión del sentido superficial del texto.
- En cuanto a la escritura, se puede afirmar que su enseñanza y aprendizaje van más allá de transcribir, por tanto las prácticas pedagógicas deben pensarse a partir de contextos reales y significativos.
- Enseñar a leer y a escribir implica un trabajo pedagógico en el aula que supone de un lado, los procesos específicos relacionados con la apropiación del sistema convencional de escritura y por otro lado, seleccionar experiencias y situaciones sociales de lectura y escritura que sean objeto de análisis y prácticas en las cuales participen efectivamente los estudiantes.
- El dominio del código escrito no es un fin de la enseñanza, sino una condición de la expresión y la comunicación entre los seres humanos.

Como futura licenciada en pedagogía infantil, la realización de este trabajo implicó la confrontación entre los preconceptos derivados de las prácticas vividas como aprendiz de los procesos de lectura y escritura, las teorías estudiadas a lo largo de la carrera y la práctica en un escenario real como lo fue el Gimnasio Campestre los Cerezos; todo enriqueció los conocimientos construidos que servirán de referente para enfrentar la vida laboral.

Como una proyección del presente trabajo se plantea realizar un estudio para determinar el impacto de las prácticas evaluativas en el proceso de aprendizaje de lectura y escritura de acuerdo con las etapas de desarrollo en que se encuentren los estudiantes.

Referencias

- Ávila, A. (1998). *El abecé de la Psicolingüística*. Cuadernos de lengua española. Madrid: Arco libros.
- Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). *Departamento Nacional de Planeación. Política Pública Nacional de Primera Infancia “Colombia por la Primera Infancia”*. Bogotá: República de Colombia.
- Ferreiro E. (1999). *Cultura escrita y educación*. Conversaciones con Emilia Ferreiro. Primera edición. México: Fondo de Cultura Económica.
- Flórez, R., et al. (2007). *Analfabetismo Emergente. Investigación, teoría y práctica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ferreiro, E. (2004). *Lecturas Sobre lecturas*. México: Asolectura.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (2009). *Los Sistemas de Escritura en el Desarrollo del Niño*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Gimnasio Campestre Los Cerezos. (2011). *Sitio web oficial del Gimnasio Campestre Los Cerezos*. Recuperado el 22 de Abril de 2011, de: <http://gimnasioloscerezos.edu.co/>
- IDEP. (2009). *La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela: experiencias innovadoras*. Bogotá: IDEP.
- Municipio de Cajicá. (2007). *Sitio web oficial del Municipio de Cajicá*. Recuperado e 22 de Abril de 2011, de: <http://cajica-cundinamarca.gov.co/index.shtml>
- Reyes, Y. (2005). *Documento de trabajo*. Bogotá: CERLAC.

- Rodríguez, A., et al. (2007). *Investigación e innovación educativa y pedagógica*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Santamaría, F. & Barreto, M. (2007). *Lenguaje y Saberes Infantiles*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Santamaría, F., & Barreto, M. (2007). Primera edición. Bogotá: Banco de la República.
- Smith, F. (1989). *Comprensión de la lectura: análisis psicolingüístico de la lectura y su aprendizaje*. Segunda edición. México: Trillas.
- Teberosky, A. (2000). *Los sistemas de escritura*. Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en Valencia, Diciembre 2000. Universidad de Barcelona. Recuperado el 03 de Agosto de 2011, de: http://www.oei.es/inicial/articulos/sistemas_escritura_desarrollo_nino.pdf

ANEXOS

Anexo N° 1. Encuesta

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

NECESIDADES PSICOLINGÜÍSTICAS Y BÁSICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS QUE
CURSAN JARDÍN, TRANSICIÓN Y PRIMERO DEL COLEGIO GIMNASIO CAMPESTRE

LOS CEREZOS FRENTE A LOS PROCESOS DE LECTURA Y LA ESCRITURA

ENTREVISTA

Nombre:

Edad:

Institución:

Fecha:

Nombre de la entrevistadora:


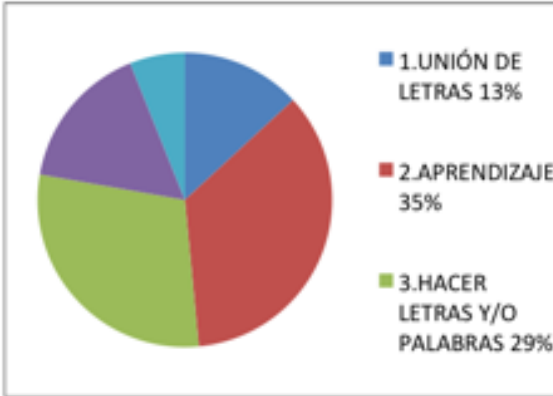
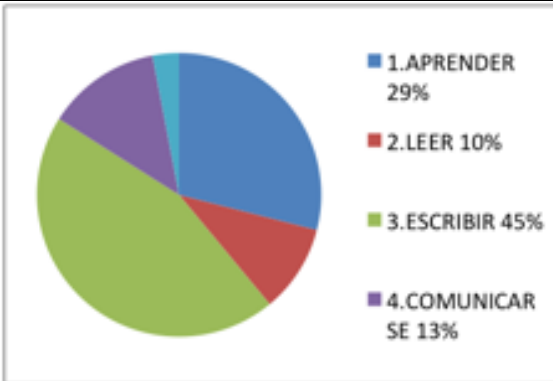
A continuación encontrará algunas preguntas para hacer a los niños y a las niñas. Por favor escriba textualmente sus respuestas

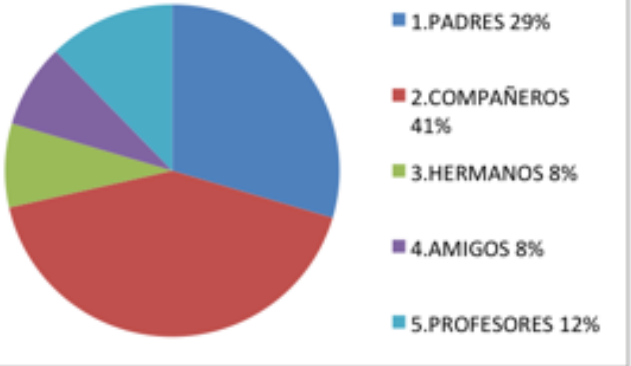
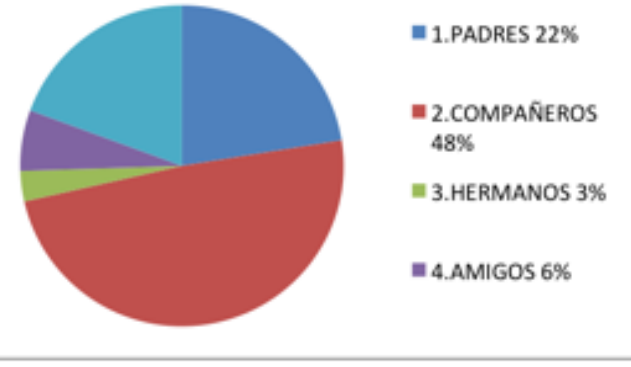
1. ¿Qué es escribir?
2. ¿A quién has visto escribir?
3. ¿Cómo sabes que está escribiendo?
4. ¿Sabes qué escribe? (preguntar cómo lo sabe)
5. ¿Sabes para qué escribe?

6. ¿Cómo crees que se aprende a escribir?
7. ¿Te gustaría aprender a escribir?
8. ¿Por qué?
9. ¿Quién enseña a escribir?
10. ¿Cómo lo sabes?
11. ¿Para qué sirve saber escribir?
12. ¿Has escrito algo alguna vez?
13. ¿Qué?
14. ¿Para qué?
15. ¿Qué es leer?
16. ¿A quién has visto leer?
17. ¿Cómo sabes que está leyendo?
18. ¿Sabes qué lee? (preguntar cómo lo sabe)
19. ¿Sabes para qué lee?
20. ¿Cómo crees que se aprende a leer?
21. ¿Te gustaría aprender a leer?
22. Respuesta a la pregunta 22. ¿Por qué?
23. ¿Quién enseña a leer?
24. ¿Cómo lo sabes?
25. ¿Para qué sirve saber leer?
26. ¿Has leído antes con alguien? ¿Con quién?
27. ¿A qué vienes al colegio?

28. ¿Cómo lo sabes?
29. ¿Cómo te sientes ahora que vas a entrar al colegio? (Que estás)
30. ¿Por qué?
31. Escribe tu nombre
32. Se les muestra la imagen del pato, se le pregunta qué está dibujado ahí y se le pide que lo escriba y lo lea señalándolo con el dedo (anotar qué dice frente a cada letra, sílaba, o palabra que escribió).
33. (En otra hoja, con una imagen de pato y de conejo separadas) se le pide que escriba debajo de cada imagen lo que está dibujado, luego se le cambia la imagen y se le pregunta qué dice ahí y por qué. (Escribir textualmente las respuestas de cada niño)
34. Mostrar imágenes de propagandas, revistas completas, periódico completo un libro de cuentos con imagen y texto, se le pregunta frente a cada uno si se puede leer y como sabe que dice ahí. (Escribir textualmente las respuestas de cada niño, precisando a qué material de lectura se refiere).

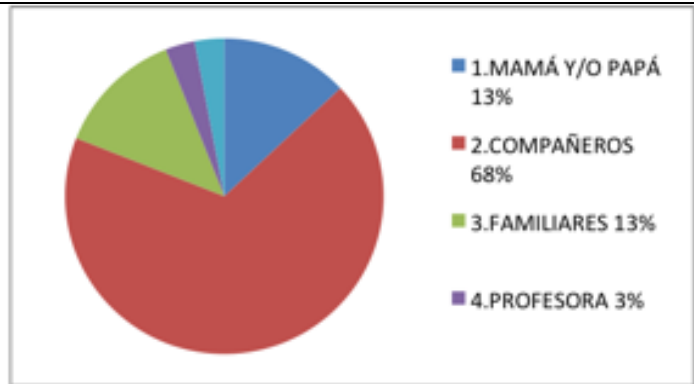
Anexo 2. Tablas y gráficas de resultados

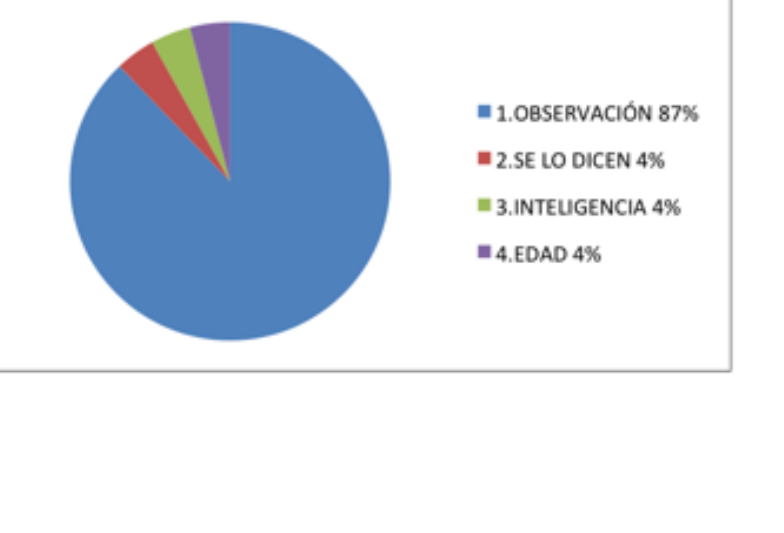
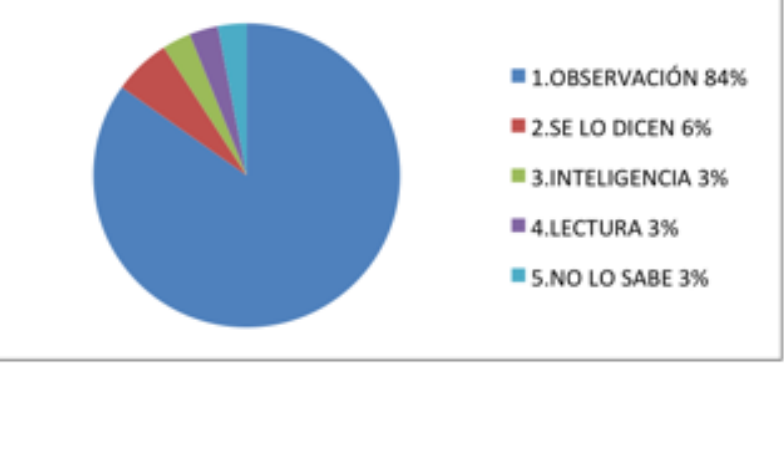

1. ¿Qué es escribir?													
<p>Jardín</p> <p>Según los resultados de lo que piensan los niños sobre lo que es escritura se evidencia que más de la mitad de ellos, asocian la escritura con la construcción de letras, palabras y frases, el 29% de ellos, la define como proceso de aprendizaje, el 8% piensa que es el ejercicio de anotar o copiar, y el 2% restante dice que escribir es la unión de las letras que ya se aprendieron.</p>	 <table border="1"> <caption>Percepciones de la escritura en Jardín</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. UNIÓN DE LETRAS</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>2. APRENDIZAJE</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>3. HACER LETRAS Y/O PALABRAS</td> <td>54%</td> </tr> <tr> <td>4. UNIÓN DE LETRAS</td> <td>2%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. UNIÓN DE LETRAS	8%	2. APRENDIZAJE	29%	3. HACER LETRAS Y/O PALABRAS	54%	4. UNIÓN DE LETRAS	2%		
Categoría	Porcentaje												
1. UNIÓN DE LETRAS	8%												
2. APRENDIZAJE	29%												
3. HACER LETRAS Y/O PALABRAS	54%												
4. UNIÓN DE LETRAS	2%												
<p>Transición</p> <p>Según los resultados lo que piensan los niños sobre qué es escritura se evidencia que el 35% dice que es aprendizaje, 29% de ellos asocia la escritura con la construcción de letras, palabras y frases, el 16% piensa que es dibujar, y el 13% dice que escribir es la unión de las letras que ya se aprendieron.</p>	 <table border="1"> <caption>Percepciones de la escritura en Transición</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. UNIÓN DE LETRAS</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>2. APRENDIZAJE</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>3. HACER LETRAS Y/O PALABRAS</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>4. UNIÓN DE LETRAS</td> <td>16%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. UNIÓN DE LETRAS	13%	2. APRENDIZAJE	35%	3. HACER LETRAS Y/O PALABRAS	29%	4. UNIÓN DE LETRAS	16%		
Categoría	Porcentaje												
1. UNIÓN DE LETRAS	13%												
2. APRENDIZAJE	35%												
3. HACER LETRAS Y/O PALABRAS	29%												
4. UNIÓN DE LETRAS	16%												
<p>Primero</p> <p>Según los resultados, lo que piensan los niños que es escritura se evidencia que el 45% de ellos asocia la escritura con la construcción de letras, palabras y frases, el 29% dice que es aprendizaje, el 13% piensa que es comunicarse, el 10% lo relaciona con leer, y el 3% restante dice que es divertirse.</p>	 <table border="1"> <caption>Percepciones de la escritura en Primero</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDER</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>2. LEER</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>3. ESCRIBIR</td> <td>45%</td> </tr> <tr> <td>4. COMUNICARSE</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>5. DIVERTIRSE</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. APRENDER	29%	2. LEER	10%	3. ESCRIBIR	45%	4. COMUNICARSE	13%	5. DIVERTIRSE	3%
Categoría	Porcentaje												
1. APRENDER	29%												
2. LEER	10%												
3. ESCRIBIR	45%												
4. COMUNICARSE	13%												
5. DIVERTIRSE	3%												


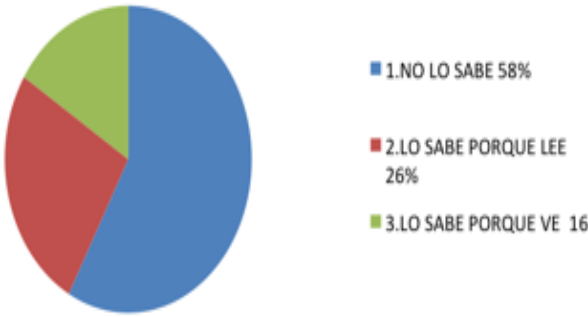
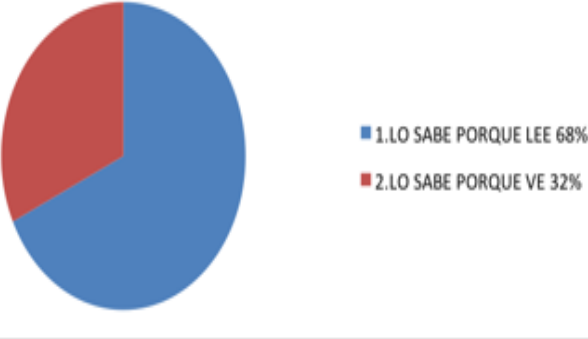
2. ¿A quién has visto escribir?																			
<p>Jardín</p> <p>Según las respuestas de los niños de Jardín, es evidente que se encuentran rodeados de personas que escriben constantemente, la mayoría de ellos con un 41% ve escribir a sus compañeros del colegio, en segunda instancia se encuentran sus padres con un 29% como los segundos agentes que ellos observan escribir, en este grupo de personas entran también sus profesores con un menor porcentaje 12%, y finalmente sus amigos y hermanos con un mismo porcentaje de 8%.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Orden</th> <th>Agentes</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td>PADRES</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>COMPAÑEROS</td> <td>41%</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td>HERMANOS</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td>AMIGOS</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>5.</td> <td>PROFESORES</td> <td>12%</td> </tr> </tbody> </table>	Orden	Agentes	Porcentaje	1.	PADRES	29%	2.	COMPAÑEROS	41%	3.	HERMANOS	8%	4.	AMIGOS	8%	5.	PROFESORES	12%
Orden	Agentes	Porcentaje																	
1.	PADRES	29%																	
2.	COMPAÑEROS	41%																	
3.	HERMANOS	8%																	
4.	AMIGOS	8%																	
5.	PROFESORES	12%																	
<p>Transición</p> <p>Según las respuestas de los niños de Transición, la mayoría de ellos con un 48% ve escribir a sus compañeros del colegio, en segunda instancia se encuentran sus padres con un 22% como los segundos agentes que ellos observan escribir, en este grupo de personas entran también sus profesores con un menor porcentaje 19%, y finalmente sus amigos con un 6% y sus hermanos con un 3%.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Orden</th> <th>Agentes</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.</td> <td>PADRES</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>2.</td> <td>COMPAÑEROS</td> <td>48%</td> </tr> <tr> <td>3.</td> <td>HERMANOS</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>4.</td> <td>AMIGOS</td> <td>6%</td> </tr> </tbody> </table>	Orden	Agentes	Porcentaje	1.	PADRES	22%	2.	COMPAÑEROS	48%	3.	HERMANOS	3%	4.	AMIGOS	6%			
Orden	Agentes	Porcentaje																	
1.	PADRES	22%																	
2.	COMPAÑEROS	48%																	
3.	HERMANOS	3%																	
4.	AMIGOS	6%																	

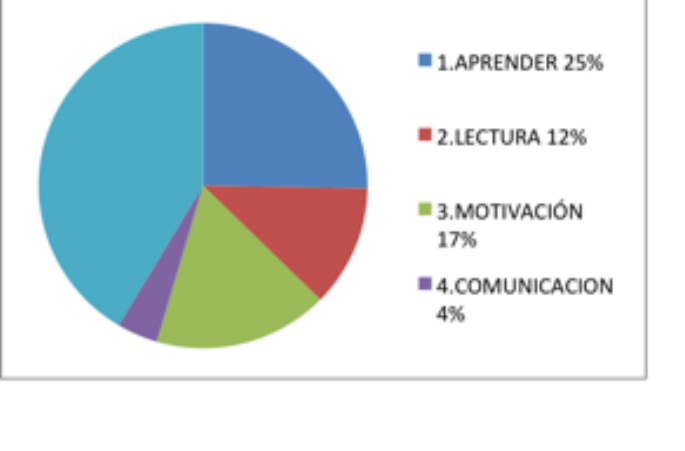
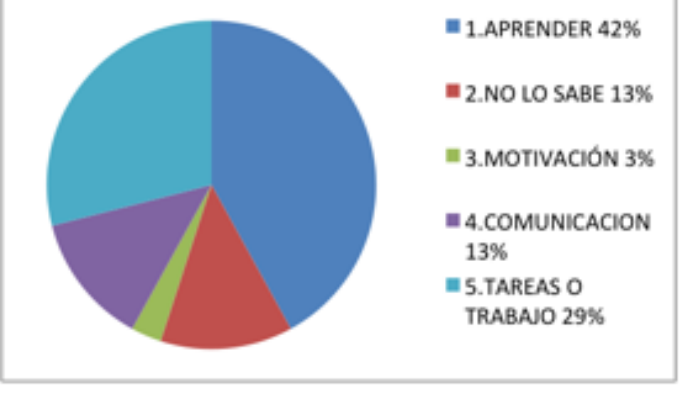
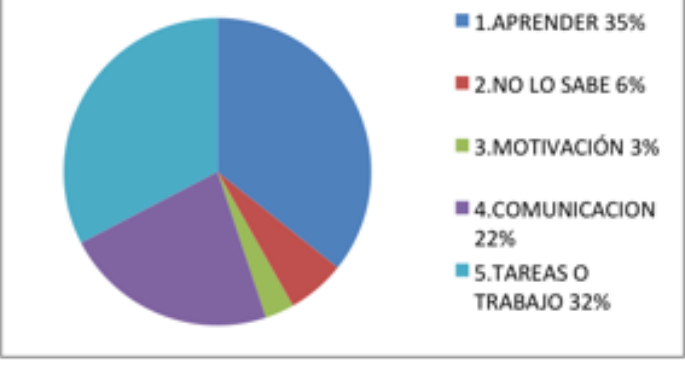
Primero

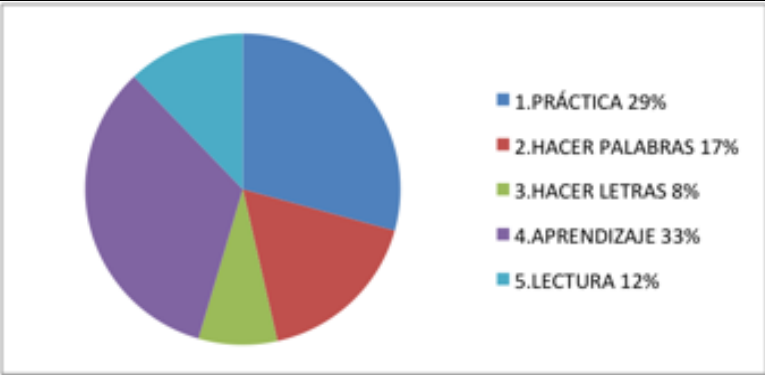
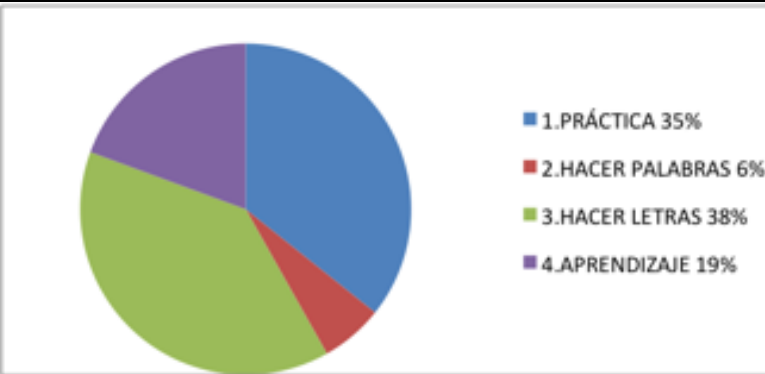
Según las respuestas de los niños de Primero, la mayoría de ellos con un 68% ve escribir a sus compañeros del colegio, en segunda instancia se encuentran sus padres con un 13%, con un mismo porcentaje de 13% se encuentran otros familiares, en este grupo de personas entran también sus profesores con un menor porcentaje 3%, y finalmente sus amigos con un 3%.



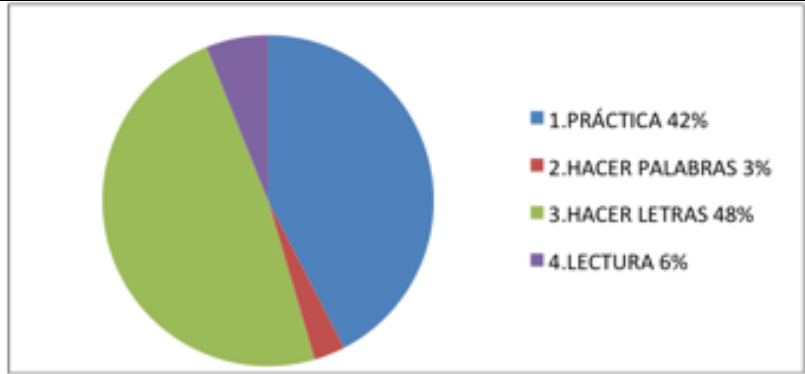
3. ¿Cómo sabes que está escribiendo?													
<p>Jardín</p> <p>La mayoría de los niños con un porcentaje de 87% sabe que las personas están escribiendo porque las observan hacerlo, el 4% de ellos se lo atribuye a un aspecto de la inteligencia, con este mismo porcentaje algunos piensan que es una habilidad propia de la edad, y el porcentaje restante lo sabe porque se lo han dicho.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.OBSERVACIÓN</td> <td>87%</td> </tr> <tr> <td>2.SE LO DICEN</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>3.INTELIGENCIA</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>4.EDAD</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1.OBSERVACIÓN	87%	2.SE LO DICEN	4%	3.INTELIGENCIA	4%	4.EDAD	4%		
Categoría	Porcentaje												
1.OBSERVACIÓN	87%												
2.SE LO DICEN	4%												
3.INTELIGENCIA	4%												
4.EDAD	4%												
<p>Transición</p> <p>El 84% de los niños sabe que las personas están escribiendo porque las observan hacerlo, el 6% lo sabe porque se lo han dicho, el 3% se lo atribuye a la inteligencia, otros 3 leen lo que escriben, y el 3% restante no lo sabe.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.OBSERVACIÓN</td> <td>84%</td> </tr> <tr> <td>2.SE LO DICEN</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>3.INTELIGENCIA</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>4.LECTURA</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>5.NO LO SABE</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1.OBSERVACIÓN	84%	2.SE LO DICEN	6%	3.INTELIGENCIA	3%	4.LECTURA	3%	5.NO LO SABE	3%
Categoría	Porcentaje												
1.OBSERVACIÓN	84%												
2.SE LO DICEN	6%												
3.INTELIGENCIA	3%												
4.LECTURA	3%												
5.NO LO SABE	3%												
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de primero coinciden con que saben que las personas están escribiendo porque las observan hacerlo.</p>	<p>1.OBSERVACIÓN 100%</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1	100%								
Categoría	Porcentaje												
1	100%												




4. ¿Sabes qué escribe? (preguntar cómo lo sabe)									
<p>Jardín</p> <p>Al preguntarle a los niños de Jardín si saben lo que escriben las personas que ellos han visto hacerlo, la mayoría saben lo que escriben las personas, el 45% lo sabe porque ve lo que escriben, el 8% lo sabe porque lo lee y el 45% restante no sabe lo que ellos escriben.</p>	 <table border="1"> <caption>Data for Jardín</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. NO LO SABE</td> <td>45%</td> </tr> <tr> <td>2. LO SABE PORQUE LEE</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>3. LO SABE PORQUE VE</td> <td>45%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. NO LO SABE	45%	2. LO SABE PORQUE LEE	8%	3. LO SABE PORQUE VE	45%
Categoría	Porcentaje								
1. NO LO SABE	45%								
2. LO SABE PORQUE LEE	8%								
3. LO SABE PORQUE VE	45%								
<p>Transición</p> <p>Al preguntarle a los niños de Transición si saben lo que escriben las personas que ellos han visto hacerlo, el 26% lo sabe porque lee lo que escriben, el 16% lo sabe porque los ve hacerlo y el 58% restante no sabe lo que ellos escriben.</p>	 <table border="1"> <caption>Data for Transición</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. NO LO SABE</td> <td>58%</td> </tr> <tr> <td>2. LO SABE PORQUE LEE</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>3. LO SABE PORQUE VE</td> <td>16%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. NO LO SABE	58%	2. LO SABE PORQUE LEE	26%	3. LO SABE PORQUE VE	16%
Categoría	Porcentaje								
1. NO LO SABE	58%								
2. LO SABE PORQUE LEE	26%								
3. LO SABE PORQUE VE	16%								
<p>Primero</p> <p>Al preguntarle a los niños de Primero si saben lo que escriben las personas que ellos han visto hacerlo, todos responden que sí saben lo que ellas escriben, el 68% lo sabe porque lee lo que ellas escriben y el 32% lo sabe porque los ve hacerlo.</p>	 <table border="1"> <caption>Data for Primero</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. LO SABE PORQUE LEE</td> <td>68%</td> </tr> <tr> <td>2. LO SABE PORQUE VE</td> <td>32%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. LO SABE PORQUE LEE	68%	2. LO SABE PORQUE VE	32%		
Categoría	Porcentaje								
1. LO SABE PORQUE LEE	68%								
2. LO SABE PORQUE VE	32%								

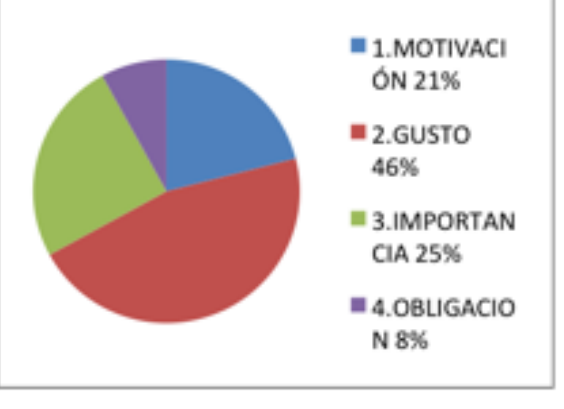

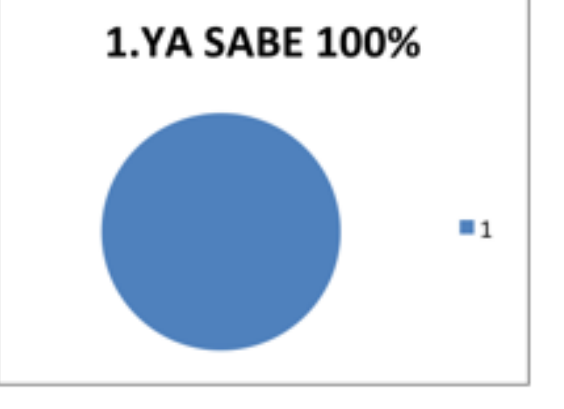
5. ¿Sabes para qué escribe?													
<p>Jardín</p> <p>Los niños responden que la mayoría de las personas que ellos observan escribir con un 41% lo hace para cumplir con las tareas o trabajos, el 25% dice que lo hace con el fin de lograr algún tipo de aprendizaje, el 17% opina que tiene una motivación para hacerlo, el 12% lo asocia con la lectura y el 4% lo ve como un medio de comunicación.</p>	 <table border="1"> <caption>Reasons for writing in a nursery school</caption> <thead> <tr> <th>Reason</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDER</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>2. LECTURA</td> <td>12%</td> </tr> <tr> <td>3. MOTIVACIÓN</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>4. COMUNICACION</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>5. TAREAS O TRABAJO</td> <td>41%</td> </tr> </tbody> </table>	Reason	Percentage	1. APRENDER	25%	2. LECTURA	12%	3. MOTIVACIÓN	17%	4. COMUNICACION	4%	5. TAREAS O TRABAJO	41%
Reason	Percentage												
1. APRENDER	25%												
2. LECTURA	12%												
3. MOTIVACIÓN	17%												
4. COMUNICACION	4%												
5. TAREAS O TRABAJO	41%												
<p>Transición</p> <p>El 42% de los niños dice que para aprender, y el 29 % responde que para hacer trabajos o tareas, teniendo en cuenta que el 13% de los niños no sabe y el 3% opina que tienen una motivación para hacerlo.</p>	 <table border="1"> <caption>Reasons for writing in a transition stage</caption> <thead> <tr> <th>Reason</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDER</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>2. NO LO SABE</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>3. MOTIVACIÓN</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>4. COMUNICACION</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>5. TAREAS O TRABAJO</td> <td>29%</td> </tr> </tbody> </table>	Reason	Percentage	1. APRENDER	42%	2. NO LO SABE	13%	3. MOTIVACIÓN	3%	4. COMUNICACION	13%	5. TAREAS O TRABAJO	29%
Reason	Percentage												
1. APRENDER	42%												
2. NO LO SABE	13%												
3. MOTIVACIÓN	3%												
4. COMUNICACION	13%												
5. TAREAS O TRABAJO	29%												
<p>Primero</p> <p>El 35% de los niños dice que para aprender, y el 32 % responde que para hacer trabajos o tareas, el 22% piensa que es una forma de comunicación, teniendo en cuenta que el 6% de los niños no sabe y el 3% opina que tiene una motivación para hacerlo.</p>	 <table border="1"> <caption>Reasons for writing in the first stage</caption> <thead> <tr> <th>Reason</th> <th>Percentage</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDER</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>2. NO LO SABE</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>3. MOTIVACIÓN</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>4. COMUNICACION</td> <td>22%</td> </tr> <tr> <td>5. TAREAS O TRABAJO</td> <td>32%</td> </tr> </tbody> </table>	Reason	Percentage	1. APRENDER	35%	2. NO LO SABE	6%	3. MOTIVACIÓN	3%	4. COMUNICACION	22%	5. TAREAS O TRABAJO	32%
Reason	Percentage												
1. APRENDER	35%												
2. NO LO SABE	6%												
3. MOTIVACIÓN	3%												
4. COMUNICACION	22%												
5. TAREAS O TRABAJO	32%												

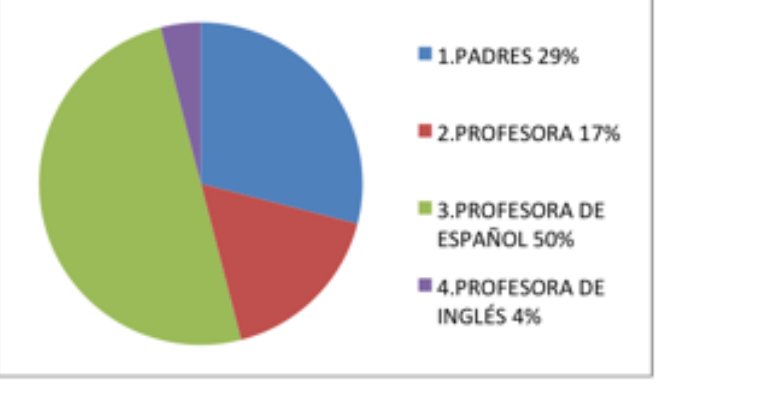
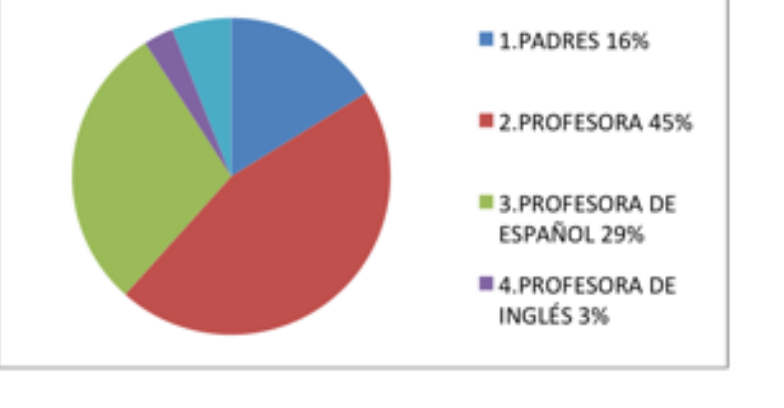
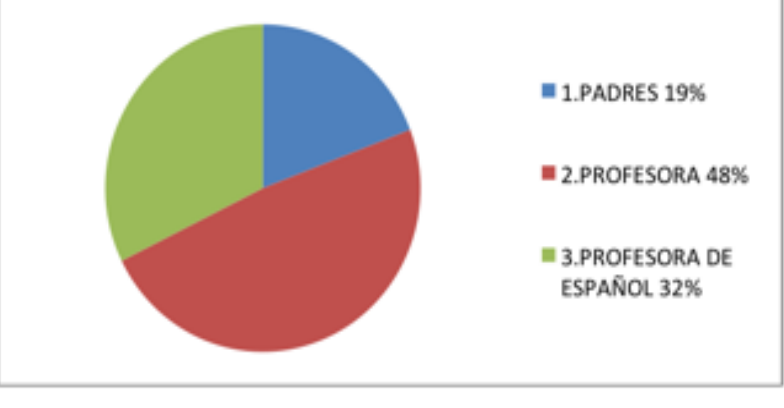
6. ¿Cómo crees que se aprende a escribir?													
<p>Jardín</p> <p>El 33% de los niños de Jardín asocia el aprendizaje de la lengua escrita con el aprendizaje cotidiano, por otro lado el 29% dice que a través de la práctica se aprende a escribir, los ejercicios que realizan durante las clases, teniendo en cuenta que el 17% de los niños afirma que el aprendizaje de la escritura se da por medio del hacer palabras, y el 8% de letras.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. PRÁCTICA</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>2. HACER PALABRAS</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>3. HACER LETRAS</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>4. APRENDIZAJE</td> <td>33%</td> </tr> <tr> <td>5. LECTURA</td> <td>12%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. PRÁCTICA	29%	2. HACER PALABRAS	17%	3. HACER LETRAS	8%	4. APRENDIZAJE	33%	5. LECTURA	12%
Categoría	Porcentaje												
1. PRÁCTICA	29%												
2. HACER PALABRAS	17%												
3. HACER LETRAS	8%												
4. APRENDIZAJE	33%												
5. LECTURA	12%												
<p>Transición</p> <p>El 38% de los niños piensa que se aprende a escribir haciendo letras, el 35% de los niños de Transición dice que a través de la práctica se aprende a escribir, por otro lado el 19% asocia el aprendizaje de la lengua escrita con el aprendizaje cotidiano, los ejercicios que realizan durante las clases, y el 6% restante piensa que afirman que el aprendizaje de la escritura se da por medio del hacer palabras.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. PRÁCTICA</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>2. HACER PALABRAS</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>3. HACER LETRAS</td> <td>38%</td> </tr> <tr> <td>4. APRENDIZAJE</td> <td>19%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. PRÁCTICA	35%	2. HACER PALABRAS	6%	3. HACER LETRAS	38%	4. APRENDIZAJE	19%		
Categoría	Porcentaje												
1. PRÁCTICA	35%												
2. HACER PALABRAS	6%												
3. HACER LETRAS	38%												
4. APRENDIZAJE	19%												

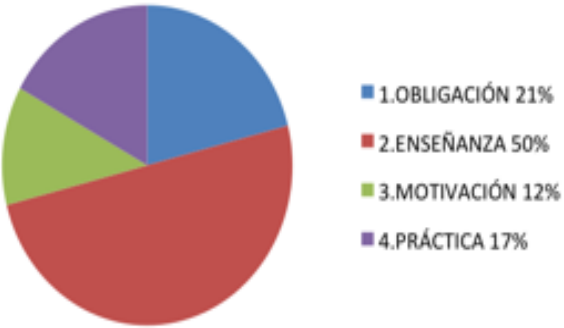
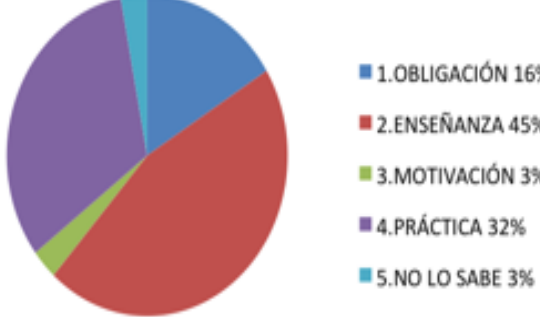

Primero El 48% de los niños piensa que se aprende a escribir haciendo letras, el 42% de los niños de Primero dice que a través de la práctica se aprende a escribir, por otro lado el 6% asocia el aprendizaje de la lengua escrita con la lectura, y el 3% restante afirma que el aprendizaje de la escritura se da por medio de hacer palabras.






7. ¿Te gustaría aprender a escribir?	
<p>Jardín</p> <p>En esta pregunta se observa que el 100% muestra una gran motivación por aprender a escribir.</p>	 <p>A pie chart with a legend. The legend shows a blue square for '1. Sí 100%' and a red square for '2. NO 0%'. The chart itself is a single large blue circle, representing 100% for 'Sí'.</p>
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de transición del Gimnasio Campestre los Cerezos saben escribir.</p>	<p>1. YA SABE 100%</p>  <p>A pie chart with a legend showing a blue square for '1'. The chart is a single large blue circle, representing 100% for '1'.</p>
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de primero del Gimnasio Campestre los Cerezos saben escribir.</p>	<p>1. YA SABE 100%</p>  <p>A pie chart with a legend showing a blue square for '1'. The chart is a single large blue circle, representing 100% for '1'.</p>

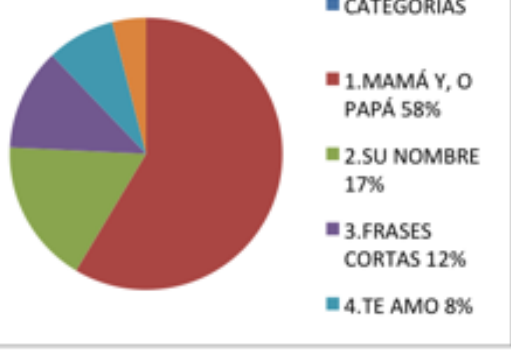
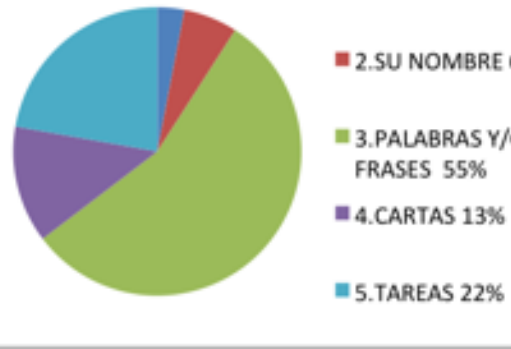
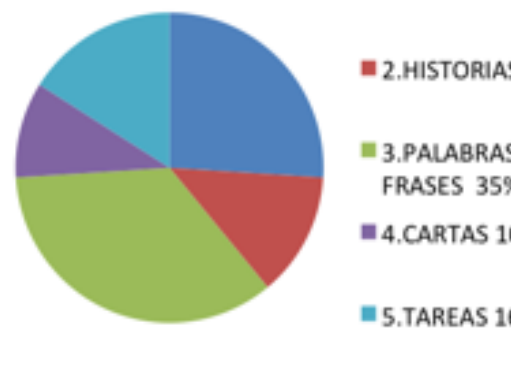
8. ¿Por qué?											
<p>Jardín</p> <p>Al preguntarle por qué quieren aprender a escribir, 46% de ellos desea aprender por gusto, el 25% lo relaciona con la importancia que tiene hacerlo, el 21% tiene algún motivo en particular y el 8% lo ve cómo una obligación.</p>	 <table border="1"> <caption>Reasons for learning to write</caption> <thead> <tr> <th>Motivo</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. MOTIVACIÓN</td> <td>21%</td> </tr> <tr> <td>2. GUSTO</td> <td>46%</td> </tr> <tr> <td>3. IMPORTANCIA</td> <td>25%</td> </tr> <tr> <td>4. OBLIGACIÓN</td> <td>8%</td> </tr> </tbody> </table>	Motivo	Porcentaje	1. MOTIVACIÓN	21%	2. GUSTO	46%	3. IMPORTANCIA	25%	4. OBLIGACIÓN	8%
Motivo	Porcentaje										
1. MOTIVACIÓN	21%										
2. GUSTO	46%										
3. IMPORTANCIA	25%										
4. OBLIGACIÓN	8%										
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de transición del Gimnasio Campestre los Cerezos saben escribir.</p>	<p>1. YA SABE 100%</p>  <table border="1"> <caption>Writing skills in Transición</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. YA SABE</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. YA SABE	100%						
Categoría	Porcentaje										
1. YA SABE	100%										
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de primero del Gimnasio Campestre los Cerezos saben escribir.</p>	<p>1. YA SABE 100%</p>  <table border="1"> <caption>Writing skills in Primero</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. YA SABE</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. YA SABE	100%						
Categoría	Porcentaje										
1. YA SABE	100%										

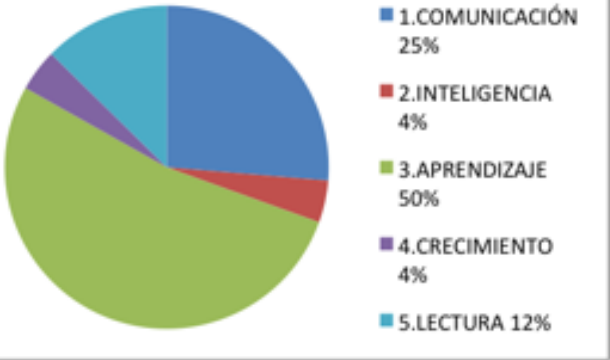
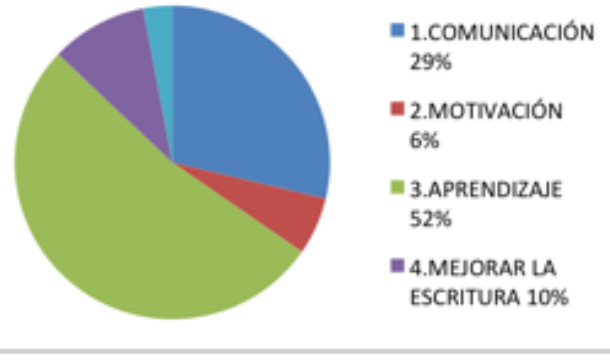
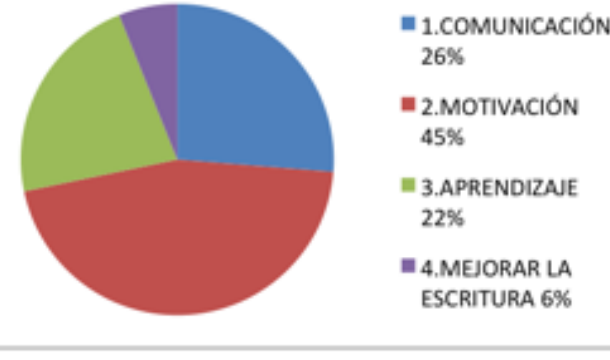
9. ¿Quién enseña a escribir?									
<p>Jardín</p> <p>El 50% de los niños de Jardín responde que enseña a escribir es la profesora de inglés, el 29% dice que lo hacen sus padres, el 17 % piensa que lo hacen lo hace cualquier profesor y 4% restante su profesora de inglés.</p>	 <table border="1"> <tr> <td>1. PADRES</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>2. PROFESORA</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>3. PROFESORA DE ESPAÑOL</td> <td>50%</td> </tr> <tr> <td>4. PROFESORA DE INGLÉS</td> <td>4%</td> </tr> </table>	1. PADRES	29%	2. PROFESORA	17%	3. PROFESORA DE ESPAÑOL	50%	4. PROFESORA DE INGLÉS	4%
1. PADRES	29%								
2. PROFESORA	17%								
3. PROFESORA DE ESPAÑOL	50%								
4. PROFESORA DE INGLÉS	4%								
<p>Transición</p> <p>El 45% de los niños de Transición responde que quienes enseñan a escribir son los profesores, el 29% piensa que es la profesora de español, el 16% dice que son sus padres, el 6% dice que los abuelos y el 3% restante opina que la profesora de inglés.</p>	 <table border="1"> <tr> <td>1. PADRES</td> <td>16%</td> </tr> <tr> <td>2. PROFESORA</td> <td>45%</td> </tr> <tr> <td>3. PROFESORA DE ESPAÑOL</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>4. PROFESORA DE INGLÉS</td> <td>3%</td> </tr> </table>	1. PADRES	16%	2. PROFESORA	45%	3. PROFESORA DE ESPAÑOL	29%	4. PROFESORA DE INGLÉS	3%
1. PADRES	16%								
2. PROFESORA	45%								
3. PROFESORA DE ESPAÑOL	29%								
4. PROFESORA DE INGLÉS	3%								
<p>Primero</p> <p>El 48% de los niños de Primero responde que quienes enseñan a escribir son los profesores, el 32% piensa que es la profesora de español y el 19% dice que son sus padres.</p>	 <table border="1"> <tr> <td>1. PADRES</td> <td>19%</td> </tr> <tr> <td>2. PROFESORA</td> <td>48%</td> </tr> <tr> <td>3. PROFESORA DE ESPAÑOL</td> <td>32%</td> </tr> </table>	1. PADRES	19%	2. PROFESORA	48%	3. PROFESORA DE ESPAÑOL	32%		
1. PADRES	19%								
2. PROFESORA	48%								
3. PROFESORA DE ESPAÑOL	32%								

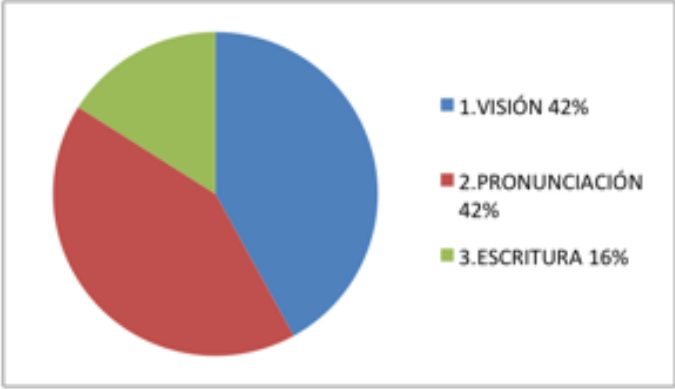
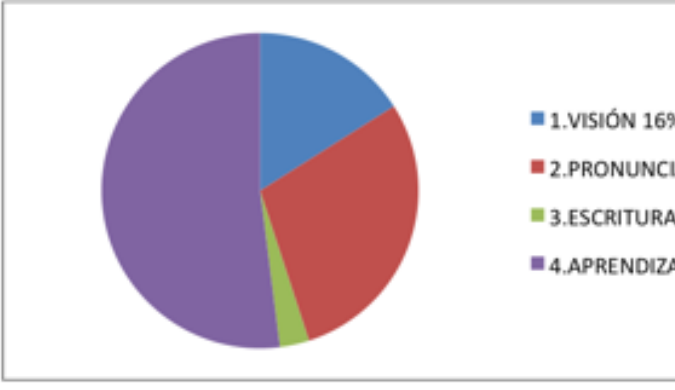
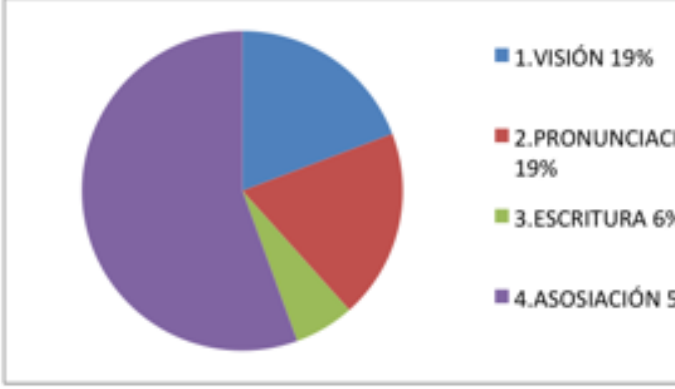
10. ¿Cómo lo sabes?											
<p>Jardín</p> <p>Al preguntarle a los niños cómo saben que esa persona es quien los enseña a escribir, el 50% responde que los han enseñado a hacerlo y por eso lo saben, el 21% se lo atribuye a que es una obligación que tiene determinada persona de hacerlo, el 17% lo asocia con su práctica diaria y el 12% con una motivación en particular.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. OBLIGACIÓN</td><td>21%</td></tr> <tr><td>2. ENSEÑANZA</td><td>50%</td></tr> <tr><td>3. MOTIVACIÓN</td><td>12%</td></tr> <tr><td>4. PRÁCTICA</td><td>17%</td></tr> </table>	1. OBLIGACIÓN	21%	2. ENSEÑANZA	50%	3. MOTIVACIÓN	12%	4. PRÁCTICA	17%		
1. OBLIGACIÓN	21%										
2. ENSEÑANZA	50%										
3. MOTIVACIÓN	12%										
4. PRÁCTICA	17%										
<p>Transición</p> <p>Al preguntarle a los niños cómo saben que esa persona es quien los enseña a escribir, el 45% responde que los han enseñado a hacerlo y por eso lo saben, el 32% práctica diaria, el 16% se lo atribuye a que es una obligación que tiene determinada persona de hacerlo, el 3% con una motivación en particular y el 3% restante no lo sabe.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. OBLIGACIÓN</td><td>16%</td></tr> <tr><td>2. ENSEÑANZA</td><td>45%</td></tr> <tr><td>3. MOTIVACIÓN</td><td>3%</td></tr> <tr><td>4. PRÁCTICA</td><td>32%</td></tr> <tr><td>5. NO LO SABE</td><td>3%</td></tr> </table>	1. OBLIGACIÓN	16%	2. ENSEÑANZA	45%	3. MOTIVACIÓN	3%	4. PRÁCTICA	32%	5. NO LO SABE	3%
1. OBLIGACIÓN	16%										
2. ENSEÑANZA	45%										
3. MOTIVACIÓN	3%										
4. PRÁCTICA	32%										
5. NO LO SABE	3%										
<p>Primero</p> <p>Al preguntarle a los niños cómo saben que esa persona es quien los enseña a escribir, el 68% responde que los han enseñado a hacerlo y por eso lo saben, el 13% práctica diaria, el 10% se lo atribuye a que es una obligación que tiene determinada persona de hacerlo, el 6% con una motivación en particular y el 3% restante piensa que lo saben por la inteligencia.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. OBLIGACIÓN</td><td>10%</td></tr> <tr><td>2. ENSEÑANZA</td><td>68%</td></tr> <tr><td>3. MOTIVACIÓN</td><td>6%</td></tr> <tr><td>4. PRÁCTICA</td><td>13%</td></tr> <tr><td>5. INTELIGENCIA</td><td>3%</td></tr> </table>	1. OBLIGACIÓN	10%	2. ENSEÑANZA	68%	3. MOTIVACIÓN	6%	4. PRÁCTICA	13%	5. INTELIGENCIA	3%
1. OBLIGACIÓN	10%										
2. ENSEÑANZA	68%										
3. MOTIVACIÓN	6%										
4. PRÁCTICA	13%										
5. INTELIGENCIA	3%										

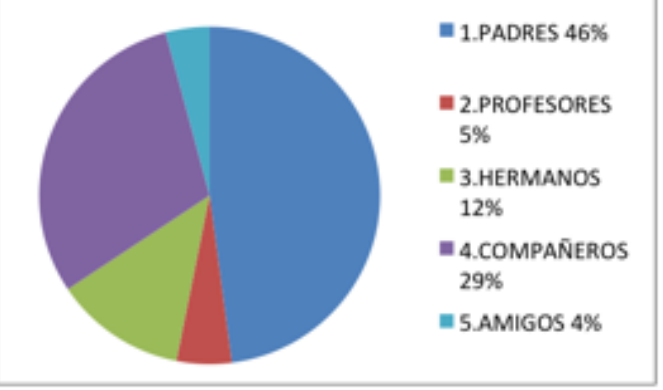
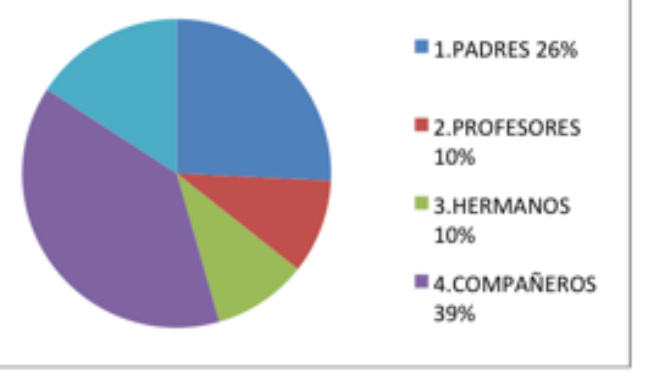
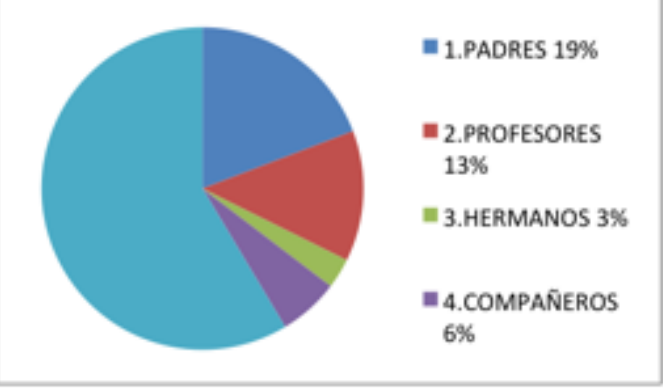
11. ¿Para qué sirve saber escribir?											
<p>Jardín</p> <p>El 37% de los niños de Jardín piensa que aprender a escribir sirve para adquirir un mayor aprendizaje, en 25% responde que se sirve para poder leer, el 21% dice que para tener una comunicación y con un igual porcentaje de 8% los niños lo asocia con la inteligencia y crecimiento.</p>	<table border="1"> <tr><td>1. APRENDIZAJE</td><td>37%</td></tr> <tr><td>2. CRECIMIENTO</td><td>8%</td></tr> <tr><td>3. INTELIGENCIA</td><td>8%</td></tr> <tr><td>4. COMUNICACIÓN</td><td>21%</td></tr> <tr><td>5. LECTURA</td><td>25%</td></tr> </table>	1. APRENDIZAJE	37%	2. CRECIMIENTO	8%	3. INTELIGENCIA	8%	4. COMUNICACIÓN	21%	5. LECTURA	25%
1. APRENDIZAJE	37%										
2. CRECIMIENTO	8%										
3. INTELIGENCIA	8%										
4. COMUNICACIÓN	21%										
5. LECTURA	25%										
<p>Transición</p> <p>El 42% De los niños de Transición piensa que aprender a escribir sirve para adquirir un mayor aprendizaje, en 22% dice que es muy importante, otro 22% dice que para tener una comunicación, el 10% lo asocia con la lectura y el 3% restante con la inteligencia.</p>	<table border="1"> <tr><td>1. APRENDIZAJE</td><td>42%</td></tr> <tr><td>2. IMPORTANCIA</td><td>22%</td></tr> <tr><td>3. INTELIGENCIA</td><td>3%</td></tr> <tr><td>4. COMUNICACIÓN</td><td>22%</td></tr> </table>	1. APRENDIZAJE	42%	2. IMPORTANCIA	22%	3. INTELIGENCIA	3%	4. COMUNICACIÓN	22%		
1. APRENDIZAJE	42%										
2. IMPORTANCIA	22%										
3. INTELIGENCIA	3%										
4. COMUNICACIÓN	22%										
<p>Primero</p> <p>El 52% de los niños de Primero piensa que aprender a escribir es muy importante, el 26% dice que sirve para poderse comunicar, el 13% opina que sirve para adquirir un mayor aprendizaje, y el 6% lo asocia con la lectura.</p>	<table border="1"> <tr><td>1. APRENDIZAJE</td><td>13%</td></tr> <tr><td>2. IMPORTANCIA</td><td>52%</td></tr> <tr><td>3. LECTURA</td><td>6%</td></tr> <tr><td>4. COMUNICACIÓN</td><td>26%</td></tr> </table>	1. APRENDIZAJE	13%	2. IMPORTANCIA	52%	3. LECTURA	6%	4. COMUNICACIÓN	26%		
1. APRENDIZAJE	13%										
2. IMPORTANCIA	52%										
3. LECTURA	6%										
4. COMUNICACIÓN	26%										

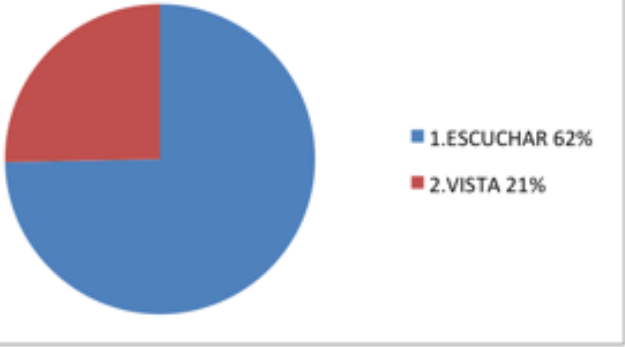
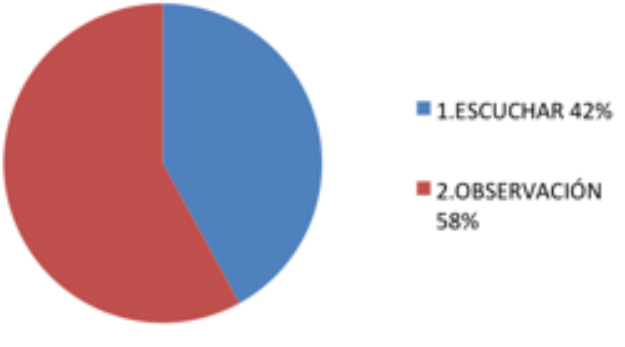
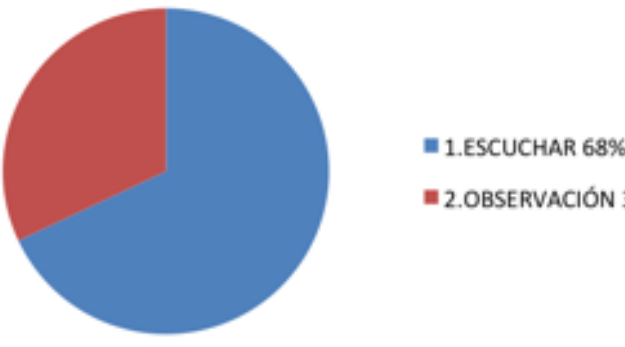
12. ¿Has escrito algo alguna vez?	
<p>Jardín</p> <p>Todos los niños de Jardín han escrito algo alguna vez</p>	 <p>■ 1.SÍ 100%</p> <p>■ 2.NO 0%</p>
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de Transición han escrito algo alguna vez.</p>	 <p>■ 1.SÍ 100%</p> <p>■ 2.NO 0%</p>
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de Primero han escrito algo alguna vez</p>	 <p>■ 1.SÍ 100%</p> <p>■ 2.NO 0%</p>

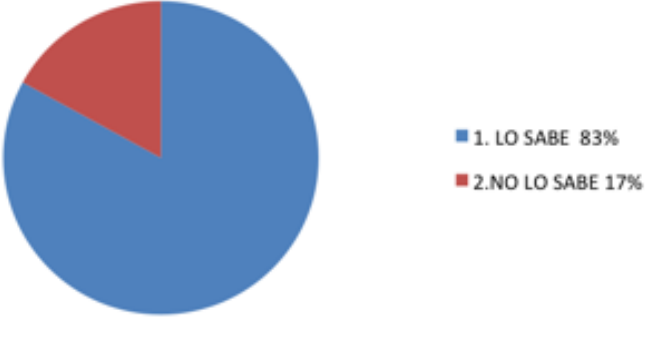
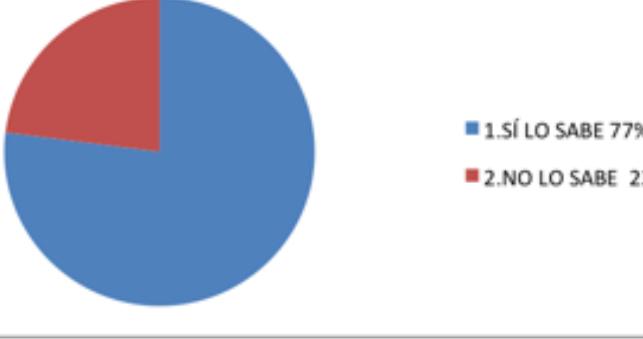

13. ¿Qué?	
<p>Jardín</p> <p>Al preguntarle a los niños de Jardín qué han escrito, el 58% coincide con que han escrito papá y/o mamá, el 17% de ellos ha escrito su nombre, el 12% dice que frases cortas, el 8% te amo y el 4% restante tareas.</p>	 <p>CATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. MAMÁ Y, O PAPÁ 58% 2. SU NOMBRE 17% 3. FRASES CORTAS 12% 4. TE AMO 8% 5. TAREAS 4%
<p>Transición</p> <p>Al preguntarle a los niños de Transición qué han escrito, el 55% coincide con que han escrito palabras y /o frases, el 22% de ellos ha escrito para hacer tareas, el 13% cartas, el 6% su nombre y el 3% dictados.</p>	 <ul style="list-style-type: none"> 1. DICTADOS 3% 2. SU NOMBRE 6% 3. PALABRAS Y/O FRASES 55% 4. CARTAS 13% 5. TAREAS 22%
<p>Primero</p> <p>Al Preguntarle a los niños de Transición qué han escrito, el 35% coincide con que ha escrito palabras y / o frases, el siguiente 26% ha escrito cuentos, el 16% lo ha hecho para sus tareas y el 10% para hacer cartas.</p>	 <ul style="list-style-type: none"> 1. CUENTOS 26% 2. HISTORIAS 13% 3. PALABRAS Y/O FRASES 35% 4. CARTAS 10% 5. TAREAS 16%

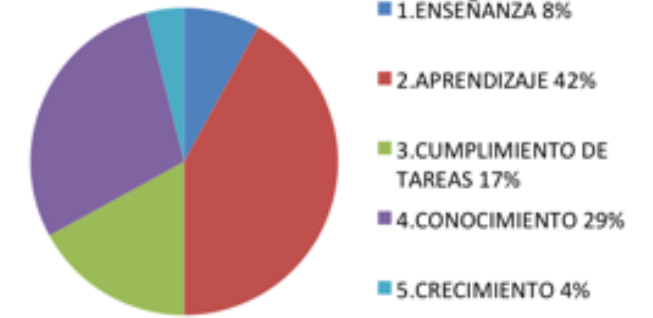
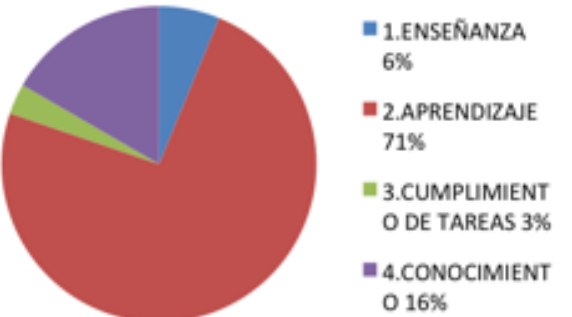
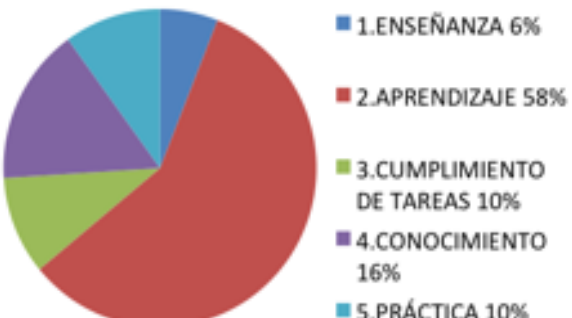
14. ¿Para qué?											
<p>Jardín</p> <p>La mitad de los niños ha escrito para aprender, el 25% siguiente lo ha hecho para comunicarse, el 12% para poder leer y con igual porcentaje el 4% lo asocia con conocimiento y crecimiento.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1.COMUNICACIÓN</td><td>25%</td></tr> <tr><td>2.INTELIGENCIA</td><td>4%</td></tr> <tr><td>3.APRENDIZAJE</td><td>50%</td></tr> <tr><td>4.CRECIMIENTO</td><td>4%</td></tr> <tr><td>5.LECTURA</td><td>12%</td></tr> </table>	1.COMUNICACIÓN	25%	2.INTELIGENCIA	4%	3.APRENDIZAJE	50%	4.CRECIMIENTO	4%	5.LECTURA	12%
1.COMUNICACIÓN	25%										
2.INTELIGENCIA	4%										
3.APRENDIZAJE	50%										
4.CRECIMIENTO	4%										
5.LECTURA	12%										
<p>Transición</p> <p>El 52% de los niños ha escrito para aprender, el 29% siguiente lo ha hecho para comunicarse, el 10% para mejorar la escritura, el 6% porque tiene una motivación para hacerlo y el 3% para leer.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1.COMUNICACIÓN</td><td>29%</td></tr> <tr><td>2.MOTIVACIÓN</td><td>6%</td></tr> <tr><td>3.APRENDIZAJE</td><td>52%</td></tr> <tr><td>4.MEJORAR LA ESCRITURA</td><td>10%</td></tr> </table>	1.COMUNICACIÓN	29%	2.MOTIVACIÓN	6%	3.APRENDIZAJE	52%	4.MEJORAR LA ESCRITURA	10%		
1.COMUNICACIÓN	29%										
2.MOTIVACIÓN	6%										
3.APRENDIZAJE	52%										
4.MEJORAR LA ESCRITURA	10%										
<p>Primero</p> <p>El 45% Ha escrito porque tiene una motivación para hacerlo, el 26% siguiente lo ha hecho para comunicarse, el 22% de los niños ha escrito para aprender, y el 6% para mejorar la escritura.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1.COMUNICACIÓN</td><td>26%</td></tr> <tr><td>2.MOTIVACIÓN</td><td>45%</td></tr> <tr><td>3.APRENDIZAJE</td><td>22%</td></tr> <tr><td>4.MEJORAR LA ESCRITURA</td><td>6%</td></tr> </table>	1.COMUNICACIÓN	26%	2.MOTIVACIÓN	45%	3.APRENDIZAJE	22%	4.MEJORAR LA ESCRITURA	6%		
1.COMUNICACIÓN	26%										
2.MOTIVACIÓN	45%										
3.APRENDIZAJE	22%										
4.MEJORAR LA ESCRITURA	6%										




15. ¿Qué es leer?											
<p>Jardín</p> <p>El 42% Los niños de Jardín asocia la lectura con la visión, el 42% con la pronunciación, y el 16% piensa que leer es escribir.</p>	 <table border="1"> <caption>Asociaciones de lectura en Jardín</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. VISIÓN</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>2. PRONUNCIACIÓN</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>3. ESCRITURA</td> <td>16%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. VISIÓN	42%	2. PRONUNCIACIÓN	42%	3. ESCRITURA	16%		
Categoría	Porcentaje										
1. VISIÓN	42%										
2. PRONUNCIACIÓN	42%										
3. ESCRITURA	16%										
<p>Transición</p> <p>El 52% Los niños de Transición asocia la lectura con el aprendizaje, el 29% con la pronunciación, el 16% con la visión y el 3% con la escritura.</p>	 <table border="1"> <caption>Asociaciones de lectura en Transición</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. VISIÓN</td> <td>16%</td> </tr> <tr> <td>2. PRONUNCIACIÓN</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>3. ESCRITURA</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>4. APRENDIZAJE</td> <td>52%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. VISIÓN	16%	2. PRONUNCIACIÓN	29%	3. ESCRITURA	3%	4. APRENDIZAJE	52%
Categoría	Porcentaje										
1. VISIÓN	16%										
2. PRONUNCIACIÓN	29%										
3. ESCRITURA	3%										
4. APRENDIZAJE	52%										
<p>Primero</p> <p>El 55% de los niños de Transición asocia la lectura con el aprendizaje, el 19% con la pronunciación, otro 19% con la visión y el 6% con la escritura.</p>	 <table border="1"> <caption>Asociaciones de lectura en Primero</caption> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. VISIÓN</td> <td>19%</td> </tr> <tr> <td>2. PRONUNCIACIÓN</td> <td>19%</td> </tr> <tr> <td>3. ESCRITURA</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>4. ASOSIACIÓN</td> <td>55%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. VISIÓN	19%	2. PRONUNCIACIÓN	19%	3. ESCRITURA	6%	4. ASOSIACIÓN	55%
Categoría	Porcentaje										
1. VISIÓN	19%										
2. PRONUNCIACIÓN	19%										
3. ESCRITURA	6%										
4. ASOSIACIÓN	55%										




16. ¿A quién has visto leer?											
<p>Jardín</p> <p>El 46% de los niños coincide con que ha visto leer a sus padres, el 29% a sus compañeros, el 12 % a sus hermanos, el 5% a sus profesores y el 4% a sus amigos.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. PADRES</td><td>46%</td></tr> <tr><td>2. PROFESORES</td><td>5%</td></tr> <tr><td>3. HERMANOS</td><td>12%</td></tr> <tr><td>4. COMPAÑEROS</td><td>29%</td></tr> <tr><td>5. AMIGOS</td><td>4%</td></tr> </table>	1. PADRES	46%	2. PROFESORES	5%	3. HERMANOS	12%	4. COMPAÑEROS	29%	5. AMIGOS	4%
1. PADRES	46%										
2. PROFESORES	5%										
3. HERMANOS	12%										
4. COMPAÑEROS	29%										
5. AMIGOS	4%										
<p>Transición</p> <p>El 39% de los niños coincide con que ha visto leer a sus compañeros, el 26% a sus padres, el 16 % a sus amigos, el 10% a sus profesores y el 10% restante a sus hermanos.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. PADRES</td><td>26%</td></tr> <tr><td>2. PROFESORES</td><td>10%</td></tr> <tr><td>3. HERMANOS</td><td>10%</td></tr> <tr><td>4. COMPAÑEROS</td><td>39%</td></tr> <tr><td>5. AMIGOS</td><td>16%</td></tr> </table>	1. PADRES	26%	2. PROFESORES	10%	3. HERMANOS	10%	4. COMPAÑEROS	39%	5. AMIGOS	16%
1. PADRES	26%										
2. PROFESORES	10%										
3. HERMANOS	10%										
4. COMPAÑEROS	39%										
5. AMIGOS	16%										
<p>Primero</p> <p>El 58% de los niños coincide con que ha visto a leer a sus amigos, el 19% a sus padres, el 13% a sus profesores, el 6% a sus compañeros y el 3% restante a sus hermanos.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. PADRES</td><td>19%</td></tr> <tr><td>2. PROFESORES</td><td>13%</td></tr> <tr><td>3. HERMANOS</td><td>3%</td></tr> <tr><td>4. COMPAÑEROS</td><td>6%</td></tr> <tr><td>5. AMIGOS</td><td>58%</td></tr> </table>	1. PADRES	19%	2. PROFESORES	13%	3. HERMANOS	3%	4. COMPAÑEROS	6%	5. AMIGOS	58%
1. PADRES	19%										
2. PROFESORES	13%										
3. HERMANOS	3%										
4. COMPAÑEROS	6%										
5. AMIGOS	58%										

17. ¿Cómo sabes que está leyendo?	
<p>Jardín</p> <p>El 70% de los niños sabe que una persona está leyendo porque la escuchan, y el 30% lo sabe porque la ven hacerlo.</p>	 <p>■ 1. ESCUCHAR 62%</p> <p>■ 2. VISTA 21%</p>
<p>Transición</p> <p>El 42% de los niños sabe que una persona está leyendo porque la ve hacerlo, el 58% lo sabe porque la escucha.</p>	 <p>■ 1. ESCUCHAR 42%</p> <p>■ 2. OBSERVACIÓN 58%</p>
<p>Primero</p> <p>El 68% de los niños sabe que una persona está leyendo porque la escucha hacerlo, el 32% lo sabe porque la ve.</p>	 <p>■ 1. ESCUCHAR 68%</p> <p>■ 2. OBSERVACIÓN 32%</p>

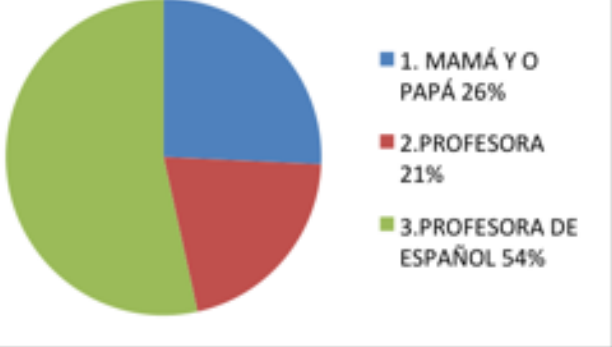
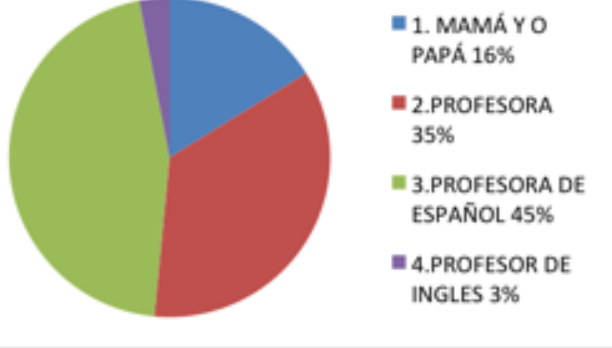
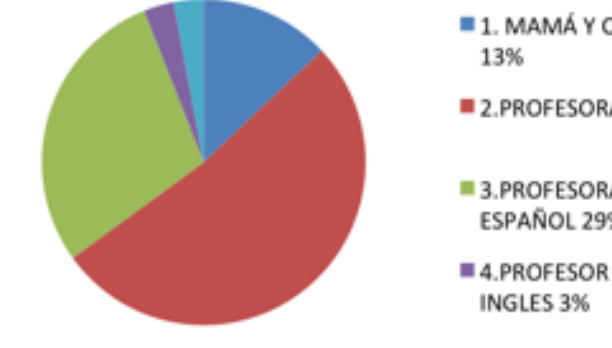
18. ¿Sabes qué lee? (preguntar cómo lo sabe)							
<p>Jardín</p> <p>La mayoría de los niños de Jardín con un 83% no sabe lo que leen las personas que ven o escuchan hacerlo y el 17% restante si lo sabe.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. LO SABE</td> <td>83%</td> </tr> <tr> <td>2. NO LO SABE</td> <td>17%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. LO SABE	83%	2. NO LO SABE	17%
Categoría	Porcentaje						
1. LO SABE	83%						
2. NO LO SABE	17%						
<p>Transición</p> <p>La mayoría de los niños de Transición con un 77% sabe lo que leen las personas que ven o escuchan hacerlo y el 23% restante no lo sabe.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. SÍ LO SABE</td> <td>77%</td> </tr> <tr> <td>2. NO LO SABE</td> <td>23%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. SÍ LO SABE	77%	2. NO LO SABE	23%
Categoría	Porcentaje						
1. SÍ LO SABE	77%						
2. NO LO SABE	23%						
<p>Primero</p> <p>La mayoría de los niños de Primero con un 97% sabe lo que leen las personas que ven o escuchan hacerlo y el 3% restante no lo sabe.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. NO LO SABE</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>2. SÍ LO SABE</td> <td>97%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. NO LO SABE	3%	2. SÍ LO SABE	97%
Categoría	Porcentaje						
1. NO LO SABE	3%						
2. SÍ LO SABE	97%						

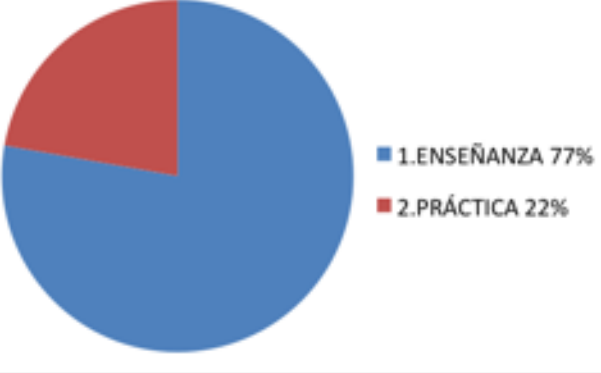
19. ¿Sabes para qué lee?													
<p>Jardín</p> <p>El 42% de los niños cree que las personas que ellos ven y escuchan leer lo hacen para aprender, el 29% lo relaciona con adquirir nuevos conocimientos, el 17% responde a q los hacen para cumplir con las tares, el 8% piensa que se lee para enseñar a otras personas y el 4% asocian la lectura con el conocimiento.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. ENSEÑANZA</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>2. APRENDIZAJE</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>4. CONOCIMIENTO</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>5. CRECIMIENTO</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. ENSEÑANZA	8%	2. APRENDIZAJE	42%	3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS	17%	4. CONOCIMIENTO	29%	5. CRECIMIENTO	4%
Categoría	Porcentaje												
1. ENSEÑANZA	8%												
2. APRENDIZAJE	42%												
3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS	17%												
4. CONOCIMIENTO	29%												
5. CRECIMIENTO	4%												
<p>Transición</p> <p>El 71% de los niños cree que las personas que ellos ven y escuchan leer lo hacen para aprender, el 16% lo relaciona con adquirir nuevos conocimientos, el 6% asocia la lectura con la enseñanza y el 3% responde q lo hace para cumplir con las tareas.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. ENSEÑANZA</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>2. APRENDIZAJE</td> <td>71%</td> </tr> <tr> <td>3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>4. CONOCIMIENTO</td> <td>16%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. ENSEÑANZA	6%	2. APRENDIZAJE	71%	3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS	3%	4. CONOCIMIENTO	16%		
Categoría	Porcentaje												
1. ENSEÑANZA	6%												
2. APRENDIZAJE	71%												
3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS	3%												
4. CONOCIMIENTO	16%												
<p>Primero</p> <p>El 58% de los niños cree que las personas que ellos ven y escuchan leer lo hacen para aprender, el 16% lo relaciona con adquirir nuevos conocimientos, el 10% responde q lo hacen para cumplir con las tareas, otro 10% para practicar y el 6% asocia la lectura con la enseñanza.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. ENSEÑANZA</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>2. APRENDIZAJE</td> <td>58%</td> </tr> <tr> <td>3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>4. CONOCIMIENTO</td> <td>16%</td> </tr> <tr> <td>5. PRÁCTICA</td> <td>10%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. ENSEÑANZA	6%	2. APRENDIZAJE	58%	3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS	10%	4. CONOCIMIENTO	16%	5. PRÁCTICA	10%
Categoría	Porcentaje												
1. ENSEÑANZA	6%												
2. APRENDIZAJE	58%												
3. CUMPLIMIENTO DE TAREAS	10%												
4. CONOCIMIENTO	16%												
5. PRÁCTICA	10%												

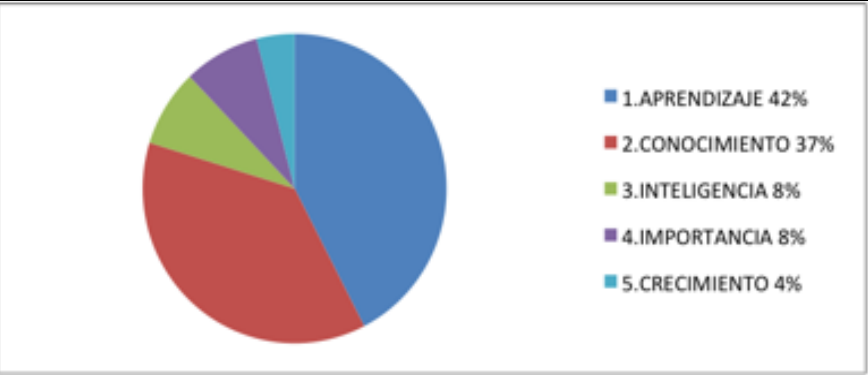
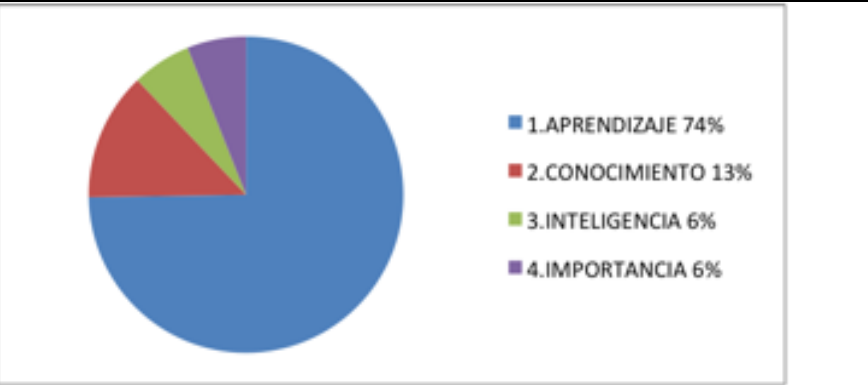
20. ¿Cómo crees que se aprende a leer?											
<p>Jardín</p> <p>La mitad de los niños de Jardín responden que se aprende a leer practicando, el 25% dice que aprendiendo letras, el 17 %, lo asocia con la escritura, el 4% dice que pronunciando, y otro 4% dice que en las clases.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. PRÁCTICA</td><td>50%</td></tr> <tr><td>2. APRENDIZAJE DE LETRAS</td><td>25%</td></tr> <tr><td>3. ESCRITURA</td><td>17%</td></tr> <tr><td>4. PRONUNCIACIÓN</td><td>4%</td></tr> <tr><td>5. CLASES</td><td>4%</td></tr> </table>	1. PRÁCTICA	50%	2. APRENDIZAJE DE LETRAS	25%	3. ESCRITURA	17%	4. PRONUNCIACIÓN	4%	5. CLASES	4%
1. PRÁCTICA	50%										
2. APRENDIZAJE DE LETRAS	25%										
3. ESCRITURA	17%										
4. PRONUNCIACIÓN	4%										
5. CLASES	4%										
<p>Transición</p> <p>El 48% de los niños de Transición responde que se aprende a leer aprendiendo letras y palabras, en 22% dice que practicando, el 10% dice que lo asocia con la escritura, el 10% dice que pronunciando, y otro 10% dice que leyendo.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. PRÁCTICA</td><td>22%</td></tr> <tr><td>2. APRENDIZAJE DE LETRAS Y PALABRAS</td><td>48%</td></tr> <tr><td>3. ESCRITURA</td><td>10%</td></tr> <tr><td>4. PRONUNCIACIÓN</td><td>10%</td></tr> <tr><td>5. LECTURA</td><td>10%</td></tr> </table>	1. PRÁCTICA	22%	2. APRENDIZAJE DE LETRAS Y PALABRAS	48%	3. ESCRITURA	10%	4. PRONUNCIACIÓN	10%	5. LECTURA	10%
1. PRÁCTICA	22%										
2. APRENDIZAJE DE LETRAS Y PALABRAS	48%										
3. ESCRITURA	10%										
4. PRONUNCIACIÓN	10%										
5. LECTURA	10%										
<p>Primero</p> <p>El 42% de los niños de Primero responde que se aprende a leer aprendiendo letras y palabras, en 29% dice que practicando, el 19% lo asocia con la pronunciación y el sonido y el 9% dice que lo asocia con la escritura.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. PRÁCTICA</td><td>29%</td></tr> <tr><td>2. APRENDIZAJE DE LETRAS Y PALABRAS</td><td>42%</td></tr> <tr><td>3. ESCRITURA</td><td>9%</td></tr> <tr><td>4. SONIDO Y PRONUNCIACIÓN</td><td>19%</td></tr> </table>	1. PRÁCTICA	29%	2. APRENDIZAJE DE LETRAS Y PALABRAS	42%	3. ESCRITURA	9%	4. SONIDO Y PRONUNCIACIÓN	19%		
1. PRÁCTICA	29%										
2. APRENDIZAJE DE LETRAS Y PALABRAS	42%										
3. ESCRITURA	9%										
4. SONIDO Y PRONUNCIACIÓN	19%										

21. ¿Te gustaría aprender a leer?	
<p>Jardín</p> <p>A todos los niños de Jardín les gustaría aprender a leer.</p>	 <p>■ 1.SÍ 100%</p> <p>■ 2.NO 0%</p>
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de transición saben leer.</p>	<p>1.YA SABE 100%</p>  <p>■ 1</p>
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de Primero saben leer.</p>	<p>1.YA SABE 100%</p>  <p>■ 1</p>

22. Respuesta a la pregunta 22. ¿Por qué?													
<p>Jardín</p> <p>El 58% de los niños de Jardín quiere aprender a leer porque le gusta, el 17% considera importante hacerlo, el 12% tiene una motivación en particular para hacerlo, 12% lo quiere hacer para adquirir un mayor conocimiento y al 4% restante le parece interesante.</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. GUSTO</td> <td>58%</td> </tr> <tr> <td>2. INTERÉS</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>3. IMPORTANCIA</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>4. MOTIVACIÓN</td> <td>12%</td> </tr> <tr> <td>5. CONOCIMIENTO</td> <td>8%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. GUSTO	58%	2. INTERÉS	4%	3. IMPORTANCIA	17%	4. MOTIVACIÓN	12%	5. CONOCIMIENTO	8%
Categoría	Porcentaje												
1. GUSTO	58%												
2. INTERÉS	4%												
3. IMPORTANCIA	17%												
4. MOTIVACIÓN	12%												
5. CONOCIMIENTO	8%												
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de transición saben leer.</p>	<p>1. YA SABE 100%</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. YA SABE</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. YA SABE	100%								
Categoría	Porcentaje												
1. YA SABE	100%												
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de Primero saben leer.</p>	<p>1. YA SABE 100%</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. YA SABE</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. YA SABE	100%								
Categoría	Porcentaje												
1. YA SABE	100%												

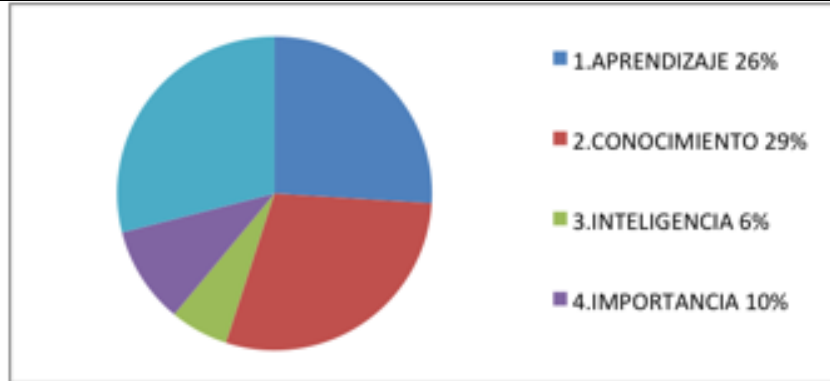
23. ¿Quién enseña a leer?											
<p>Jardín</p> <p>El 54% de los niños de Jardín responde que quien enseña a leer es la profe de español, el 26% que los padres y el 21% restante que la profesora.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. MAMÁ Y O PAPÁ</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>2. PROFESORA</td> <td>21%</td> </tr> <tr> <td>3. PROFESORA DE ESPAÑOL</td> <td>54%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. MAMÁ Y O PAPÁ	26%	2. PROFESORA	21%	3. PROFESORA DE ESPAÑOL	54%		
Categoría	Porcentaje										
1. MAMÁ Y O PAPÁ	26%										
2. PROFESORA	21%										
3. PROFESORA DE ESPAÑOL	54%										
<p>Transición</p> <p>45% de los niños de Transición responde que quien enseña a leer es la profe de español, el 35% dice que son los profesores en general, el 16% que los padres y el 3% restante que el profesor de inglés.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. MAMÁ Y O PAPÁ</td> <td>16%</td> </tr> <tr> <td>2. PROFESORA</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>3. PROFESORA DE ESPAÑOL</td> <td>45%</td> </tr> <tr> <td>4. PROFESOR DE INGLES</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. MAMÁ Y O PAPÁ	16%	2. PROFESORA	35%	3. PROFESORA DE ESPAÑOL	45%	4. PROFESOR DE INGLES	3%
Categoría	Porcentaje										
1. MAMÁ Y O PAPÁ	16%										
2. PROFESORA	35%										
3. PROFESORA DE ESPAÑOL	45%										
4. PROFESOR DE INGLES	3%										
<p>Primero</p> <p>El 52% de los niños de Primero responde que quien enseña a leer son los profesores en general, el 29% dice que es la profe de español, el 13% dice que los padres y el 3% restante que la familia lo hace.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. MAMÁ Y O PAPÁ</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>2. PROFESORA</td> <td>52%</td> </tr> <tr> <td>3. PROFESORA DE ESPAÑOL</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>4. PROFESOR DE INGLES</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. MAMÁ Y O PAPÁ	13%	2. PROFESORA	52%	3. PROFESORA DE ESPAÑOL	29%	4. PROFESOR DE INGLES	3%
Categoría	Porcentaje										
1. MAMÁ Y O PAPÁ	13%										
2. PROFESORA	52%										
3. PROFESORA DE ESPAÑOL	29%										
4. PROFESOR DE INGLES	3%										

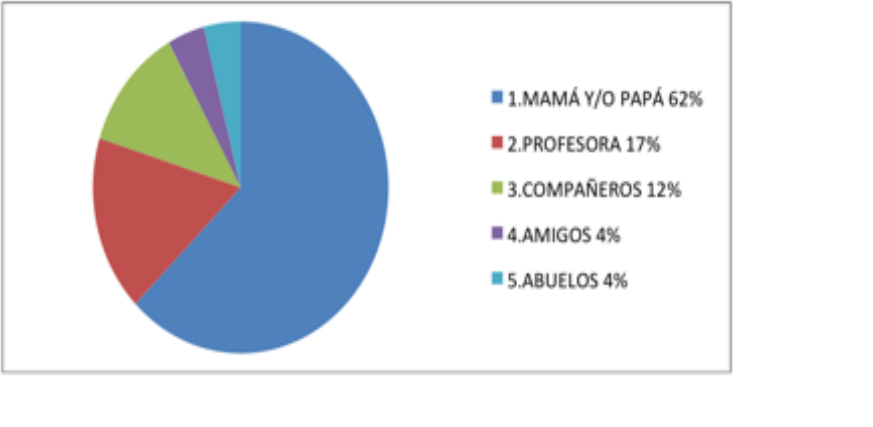
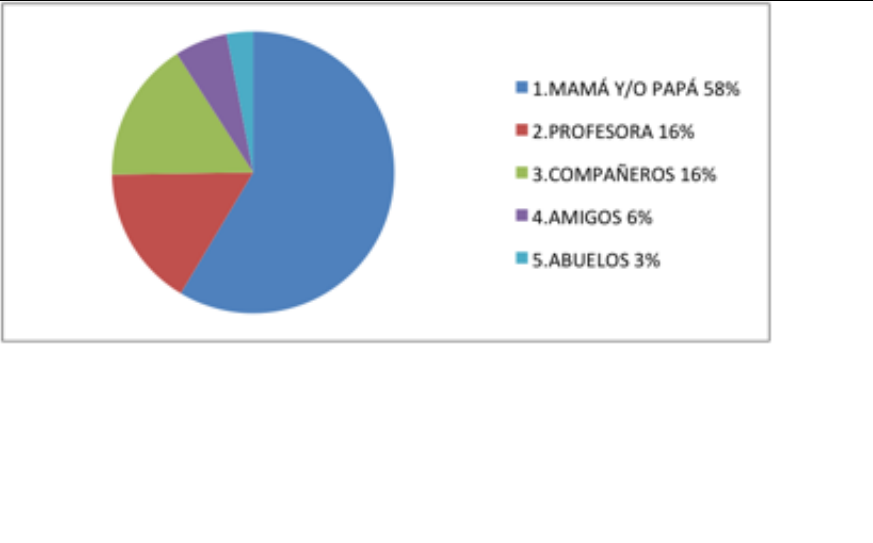
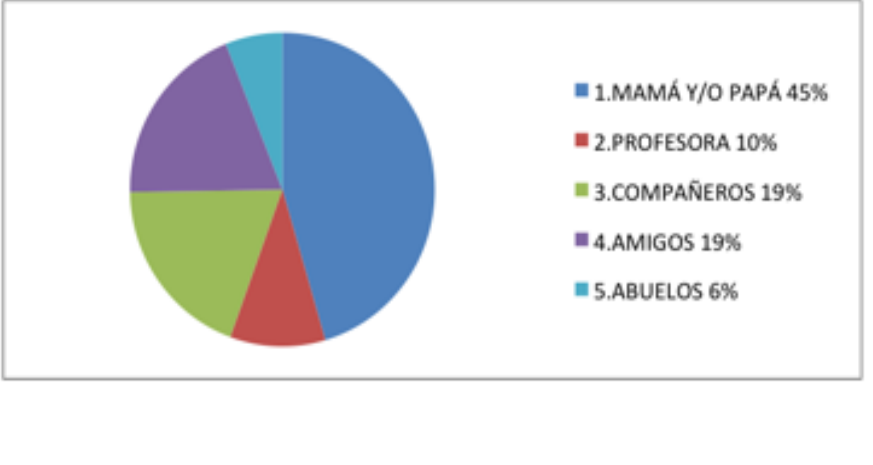
24. ¿Cómo lo sabes?	
<p>Jardín</p> <p>Todos los niños de Jardín saben quién enseña a leer porque les han enseñado a hacerlo.</p>	<p>1.ENSEÑANZA 100%</p>  <p>A pie chart with a single blue slice representing 100%. The text '1.ENSEÑANZA 100%' is at the top. A legend on the right shows a blue square next to the number '1'.</p>
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de Transición saben quien enseña a leer porque les han enseñado a hacerlo.</p>	<p>1.ENSEÑANZA 100%</p>  <p>A pie chart with a single blue slice representing 100%. The text '1.ENSEÑANZA 100%' is at the top. A legend on the right shows a blue square next to the number '1'.</p>
<p>Primero</p> <p>El 77% de los niños de Primero sabe quien enseña a leer porque les han enseñado a hacerlo y el 22% lo sabe por su práctica diaria.</p>	 <p>A pie chart with two slices: a large blue slice (77%) and a smaller red slice (22%). The text '1.ENSEÑANZA 77%' and '2.PRÁCTICA 22%' is at the top. A legend on the right shows a blue square next to '1.ENSEÑANZA 77%' and a red square next to '2.PRÁCTICA 22%'.</p>

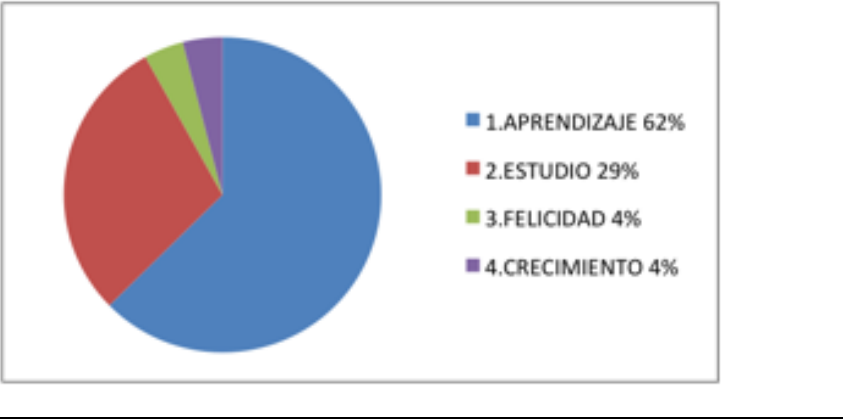
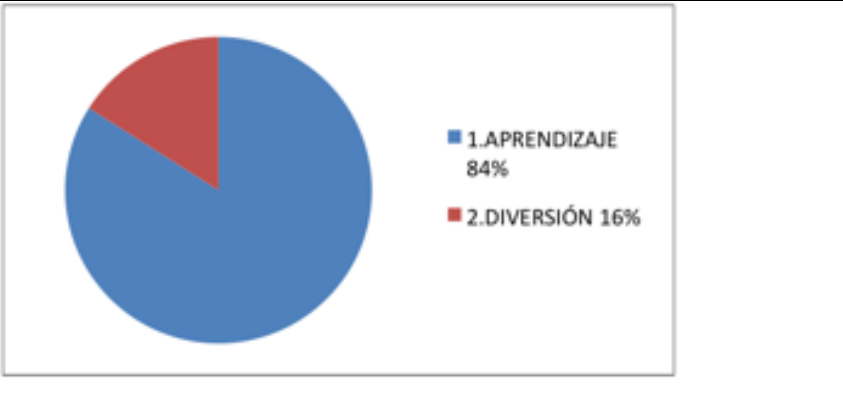
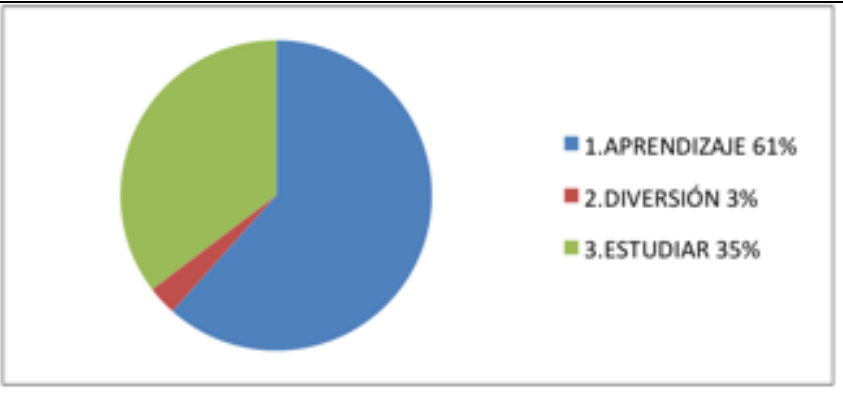
25. ¿Para qué sirve saber leer?													
<p>Jardín</p> <p>El 42% de los niños considera que leer sirve para aprender, el 37% dice que para adquirir conocimientos, el 8% opina que los vuelve más inteligentes, con el mismo porcentaje los niños piensan que es muy importante y el 4% lo relaciona con el crecimiento.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDIZAJE</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>2. CONOCIMIENTO</td> <td>37%</td> </tr> <tr> <td>3. INTELIGENCIA</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>4. IMPORTANCIA</td> <td>8%</td> </tr> <tr> <td>5. CRECIMIENTO</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. APRENDIZAJE	42%	2. CONOCIMIENTO	37%	3. INTELIGENCIA	8%	4. IMPORTANCIA	8%	5. CRECIMIENTO	4%
Categoría	Porcentaje												
1. APRENDIZAJE	42%												
2. CONOCIMIENTO	37%												
3. INTELIGENCIA	8%												
4. IMPORTANCIA	8%												
5. CRECIMIENTO	4%												
<p>Transición</p> <p>El 74% de los niños considera que leer sirve para aprender, el 13% dice que para adquirir conocimientos, el 6% opina que los vuelve más inteligentes, con el mismo porcentaje los niños piensan que es muy importante.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDIZAJE</td> <td>74%</td> </tr> <tr> <td>2. CONOCIMIENTO</td> <td>13%</td> </tr> <tr> <td>3. INTELIGENCIA</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>4. IMPORTANCIA</td> <td>6%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. APRENDIZAJE	74%	2. CONOCIMIENTO	13%	3. INTELIGENCIA	6%	4. IMPORTANCIA	6%		
Categoría	Porcentaje												
1. APRENDIZAJE	74%												
2. CONOCIMIENTO	13%												
3. INTELIGENCIA	6%												
4. IMPORTANCIA	6%												

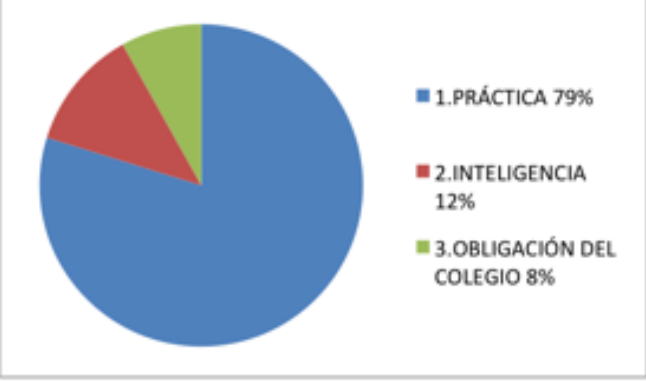
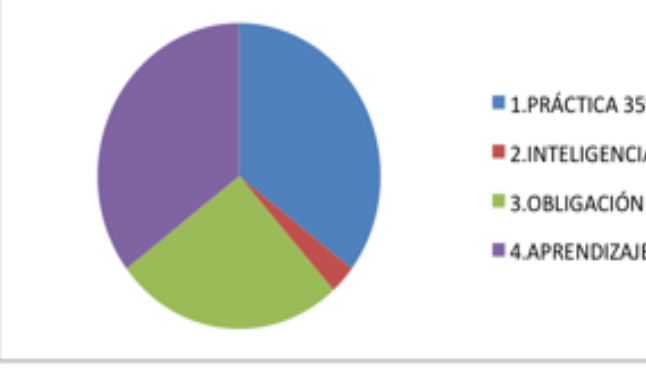
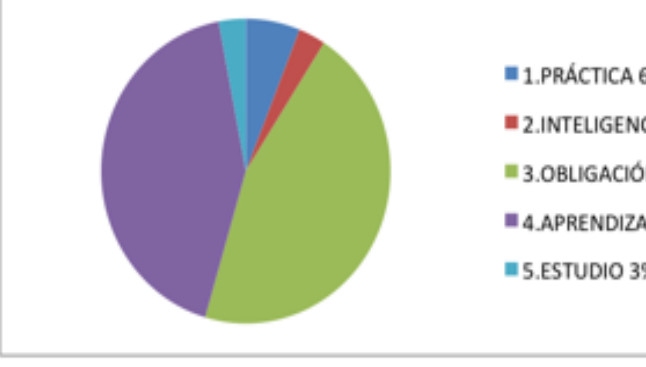
Primero




El 29% de los niños considera que leer sirve para adquirir conocimientos, el 6% opina que los vuelve más inteligentes, con el mismo porcentaje los niños piensan que es muy importante.

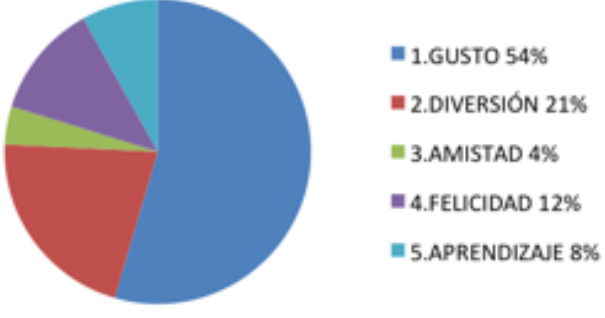
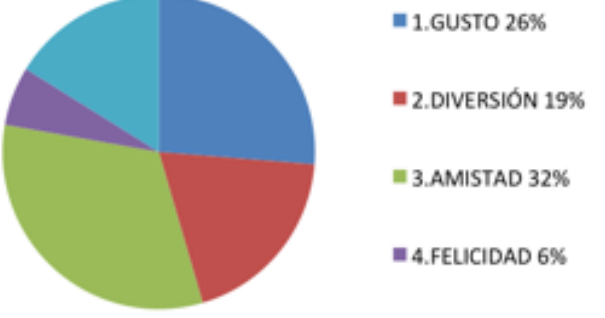
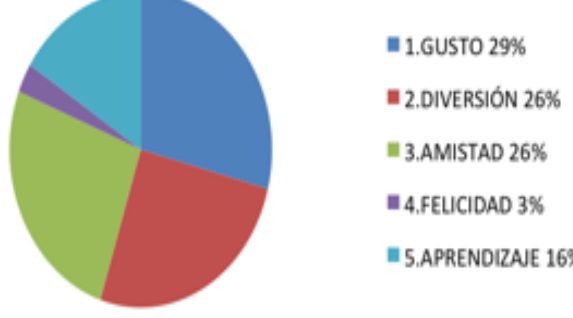





26. ¿Has leído antes con alguien? ¿Con quién?													
<p>Jardín</p> <p>Todos los niños de Jardín han leído alguna vez con alguien, el 62% lo ha hecho con sus padres, el 17 % con la profesora, el 12% con sus compañeros, y con un mismo porcentaje de 4% con sus amigos y abuelos.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.MAMÁ Y/O PAPÁ</td> <td>62%</td> </tr> <tr> <td>2.PROFESORA</td> <td>17%</td> </tr> <tr> <td>3.COMPAÑEROS</td> <td>12%</td> </tr> <tr> <td>4.AMIGOS</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>5.ABUELOS</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1.MAMÁ Y/O PAPÁ	62%	2.PROFESORA	17%	3.COMPAÑEROS	12%	4.AMIGOS	4%	5.ABUELOS	4%
Categoría	Porcentaje												
1.MAMÁ Y/O PAPÁ	62%												
2.PROFESORA	17%												
3.COMPAÑEROS	12%												
4.AMIGOS	4%												
5.ABUELOS	4%												
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de Transición han leído alguna vez con alguien, el 58% lo ha hecho con sus padres, el 16 % con la profesora, otro 16% con sus compañeros, y el 6% con sus amigos y el 3% restante con sus abuelos.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.MAMÁ Y/O PAPÁ</td> <td>58%</td> </tr> <tr> <td>2.PROFESORA</td> <td>16%</td> </tr> <tr> <td>3.COMPAÑEROS</td> <td>16%</td> </tr> <tr> <td>4.AMIGOS</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>5.ABUELOS</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1.MAMÁ Y/O PAPÁ	58%	2.PROFESORA	16%	3.COMPAÑEROS	16%	4.AMIGOS	6%	5.ABUELOS	3%
Categoría	Porcentaje												
1.MAMÁ Y/O PAPÁ	58%												
2.PROFESORA	16%												
3.COMPAÑEROS	16%												
4.AMIGOS	6%												
5.ABUELOS	3%												
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de Transición han leído alguna vez con alguien, el 45% lo ha hecho con sus padres, 19% con sus compañeros, otro 19 % con sus amigos, el 10% con sus profesores y el 6% restante con sus abuelos.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.MAMÁ Y/O PAPÁ</td> <td>45%</td> </tr> <tr> <td>2.PROFESORA</td> <td>10%</td> </tr> <tr> <td>3.COMPAÑEROS</td> <td>19%</td> </tr> <tr> <td>4.AMIGOS</td> <td>19%</td> </tr> <tr> <td>5.ABUELOS</td> <td>6%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1.MAMÁ Y/O PAPÁ	45%	2.PROFESORA	10%	3.COMPAÑEROS	19%	4.AMIGOS	19%	5.ABUELOS	6%
Categoría	Porcentaje												
1.MAMÁ Y/O PAPÁ	45%												
2.PROFESORA	10%												
3.COMPAÑEROS	19%												
4.AMIGOS	19%												
5.ABUELOS	6%												

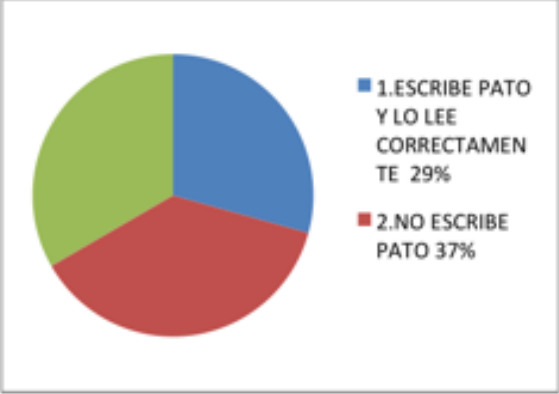


27. ¿A qué vienes al colegio?											
<p>Jardín</p> <p>El 62% de los niños piensa que vienen al colegio a aprender, el 29% dice que a estudiar, el 4% a ser felices el 4% a crecer.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDIZAJE</td> <td>62%</td> </tr> <tr> <td>2. ESTUDIO</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>3. FELICIDAD</td> <td>4%</td> </tr> <tr> <td>4. CRECIMIENTO</td> <td>4%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. APRENDIZAJE	62%	2. ESTUDIO	29%	3. FELICIDAD	4%	4. CRECIMIENTO	4%
Categoría	Porcentaje										
1. APRENDIZAJE	62%										
2. ESTUDIO	29%										
3. FELICIDAD	4%										
4. CRECIMIENTO	4%										
<p>Transición</p> <p>El 84% de los niños piensa que viene al colegio a aprender, y el 16% dice que a divertirse.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDIZAJE</td> <td>84%</td> </tr> <tr> <td>2. DIVERSIÓN</td> <td>16%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. APRENDIZAJE	84%	2. DIVERSIÓN	16%				
Categoría	Porcentaje										
1. APRENDIZAJE	84%										
2. DIVERSIÓN	16%										
<p>Primero</p> <p>El 61% de los niños piensa que vienen al colegio a aprender, el 35% dice que a estudiar y el 16% dice que a divertirse.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. APRENDIZAJE</td> <td>61%</td> </tr> <tr> <td>2. DIVERSIÓN</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>3. ESTUDIAR</td> <td>35%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. APRENDIZAJE	61%	2. DIVERSIÓN	3%	3. ESTUDIAR	35%		
Categoría	Porcentaje										
1. APRENDIZAJE	61%										
2. DIVERSIÓN	3%										
3. ESTUDIAR	35%										

28. ¿Cómo lo sabes?													
<p>Jardín</p> <p>Al preguntarle a los niños cómo saben, para qué van al colegio, el 79% responde que lo saben porque eso hacen en su práctica, el 12% se lo atribuye a su inteligencia y el 8% dice que es obligación del colegio enseñarles.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. PRÁCTICA</td> <td>79%</td> </tr> <tr> <td>2. INTELIGENCIA</td> <td>12%</td> </tr> <tr> <td>3. OBLIGACIÓN DEL COLEGIO</td> <td>8%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. PRÁCTICA	79%	2. INTELIGENCIA	12%	3. OBLIGACIÓN DEL COLEGIO	8%				
Categoría	Porcentaje												
1. PRÁCTICA	79%												
2. INTELIGENCIA	12%												
3. OBLIGACIÓN DEL COLEGIO	8%												
<p>Transición</p> <p>Al preguntarle a los niños cómo saben, para qué van al colegio, el 35% responde que lo saben porque eso hacen en su práctica, otro 35% dice que han aprendido, el 26% dice que es obligación del colegio enseñarles y el 3% se lo atribuye a su inteligencia.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. PRÁCTICA</td> <td>35%</td> </tr> <tr> <td>2. INTELIGENCIA</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>3. OBLIGACIÓN</td> <td>26%</td> </tr> <tr> <td>4. APRENDIZAJE</td> <td>35%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. PRÁCTICA	35%	2. INTELIGENCIA	3%	3. OBLIGACIÓN	26%	4. APRENDIZAJE	35%		
Categoría	Porcentaje												
1. PRÁCTICA	35%												
2. INTELIGENCIA	3%												
3. OBLIGACIÓN	26%												
4. APRENDIZAJE	35%												
<p>Primero</p> <p>Al preguntarle a los niños cómo saben para qué van al colegio, el 45% dice que es obligación del colegio enseñarles, el 42% dice que han aprendido, el 6% responde que lo saben porque eso hacen en su práctica, el 3% se lo atribuye a su inteligencia, y el otro 3% restante dice que estudian.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. PRÁCTICA</td> <td>6%</td> </tr> <tr> <td>2. INTELIGENCIA</td> <td>3%</td> </tr> <tr> <td>3. OBLIGACIÓN</td> <td>45%</td> </tr> <tr> <td>4. APRENDIZAJE</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>5. ESTUDIO</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. PRÁCTICA	6%	2. INTELIGENCIA	3%	3. OBLIGACIÓN	45%	4. APRENDIZAJE	42%	5. ESTUDIO	3%
Categoría	Porcentaje												
1. PRÁCTICA	6%												
2. INTELIGENCIA	3%												
3. OBLIGACIÓN	45%												
4. APRENDIZAJE	42%												
5. ESTUDIO	3%												

29. ¿Cómo te sientes ahora que vas a entrar al colegio? (Que estás)									
<p>Jardín</p> <p>El 79% de los niños se siente bien en el colegio, un 8% de ellos se siente muy bien, otro 8% feliz y un 4% responde que se siente chévere.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. BIEN</td><td>79%</td></tr> <tr><td>2. MUY BIEN</td><td>8%</td></tr> <tr><td>3. FELIZ</td><td>8%</td></tr> <tr><td>4. CHÉVERE</td><td>4%</td></tr> </table>	1. BIEN	79%	2. MUY BIEN	8%	3. FELIZ	8%	4. CHÉVERE	4%
1. BIEN	79%								
2. MUY BIEN	8%								
3. FELIZ	8%								
4. CHÉVERE	4%								
<p>Transición</p> <p>El 68% de los niños se siente bien en el colegio, un 13% de ellos se siente muy bien, otro 13% feliz y un 6% responde que se sienten chévere.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. BIEN</td><td>68%</td></tr> <tr><td>2. MUY BIEN</td><td>13%</td></tr> <tr><td>3. FELIZ</td><td>13%</td></tr> <tr><td>4. CHÉVERE</td><td>6%</td></tr> </table>	1. BIEN	68%	2. MUY BIEN	13%	3. FELIZ	13%	4. CHÉVERE	6%
1. BIEN	68%								
2. MUY BIEN	13%								
3. FELIZ	13%								
4. CHÉVERE	6%								
<p>Primero</p> <p>El 71% de los niños se siente bien en el colegio, un 13% feliz, el 10% responde que se siente chévere y un 6% de ellos se siente muy bien.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. BIEN</td><td>71%</td></tr> <tr><td>2. MUY BIEN</td><td>6%</td></tr> <tr><td>3. FELIZ</td><td>13%</td></tr> <tr><td>4. CHÉVERE</td><td>10%</td></tr> </table>	1. BIEN	71%	2. MUY BIEN	6%	3. FELIZ	13%	4. CHÉVERE	10%
1. BIEN	71%								
2. MUY BIEN	6%								
3. FELIZ	13%								
4. CHÉVERE	10%								

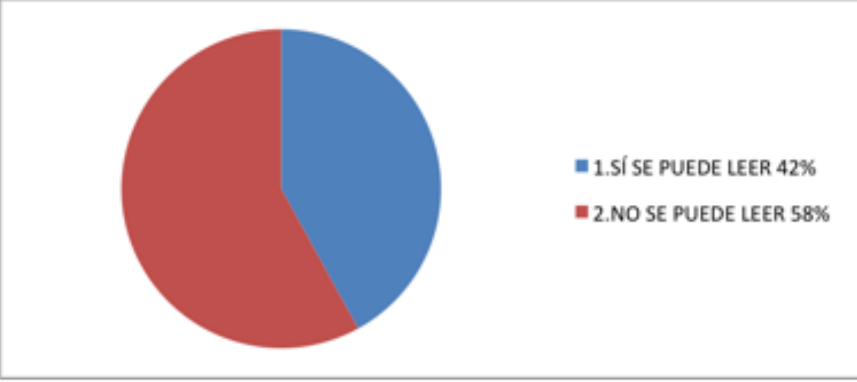


30. ¿Por qué?											
<p>Jardín</p> <p>Al preguntarle a los niños por qué se sienten muy bien, bien, chévere o felices en el colegio, el 54% responde que le gusta el colegio, el 21% que se divierte en el 12% que los hace felices.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. GUSTO</td><td>54%</td></tr> <tr><td>2. DIVERSIÓN</td><td>21%</td></tr> <tr><td>3. AMISTAD</td><td>4%</td></tr> <tr><td>4. FELICIDAD</td><td>12%</td></tr> <tr><td>5. APRENDIZAJE</td><td>8%</td></tr> </table>	1. GUSTO	54%	2. DIVERSIÓN	21%	3. AMISTAD	4%	4. FELICIDAD	12%	5. APRENDIZAJE	8%
1. GUSTO	54%										
2. DIVERSIÓN	21%										
3. AMISTAD	4%										
4. FELICIDAD	12%										
5. APRENDIZAJE	8%										
<p>Transición</p> <p>Al Preguntarle a los niños porqué sienten muy bien, bien, chévere o felices en el colegio, el 32% dice que les gusta estar con sus amigos, el 26% responde que les gusta el colegio, el 19% que se divierte en él, y el 6% que los hace felices</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. GUSTO</td><td>26%</td></tr> <tr><td>2. DIVERSIÓN</td><td>19%</td></tr> <tr><td>3. AMISTAD</td><td>32%</td></tr> <tr><td>4. FELICIDAD</td><td>6%</td></tr> </table>	1. GUSTO	26%	2. DIVERSIÓN	19%	3. AMISTAD	32%	4. FELICIDAD	6%		
1. GUSTO	26%										
2. DIVERSIÓN	19%										
3. AMISTAD	32%										
4. FELICIDAD	6%										
<p>Primero</p> <p>Al preguntarle a los niños porqué se sienten muy bien, bien, chévere o felices en el colegio, el 29% responde que les gusta el colegio, el 26% dice que les gusta estar con sus amigos, otro 26% que se divierte en él, el 16% afirma que han aprendido en el colegio y el 9% que los hace felices.</p>	 <table border="1"> <tr><td>1. GUSTO</td><td>29%</td></tr> <tr><td>2. DIVERSIÓN</td><td>26%</td></tr> <tr><td>3. AMISTAD</td><td>26%</td></tr> <tr><td>4. FELICIDAD</td><td>3%</td></tr> <tr><td>5. APRENDIZAJE</td><td>16%</td></tr> </table>	1. GUSTO	29%	2. DIVERSIÓN	26%	3. AMISTAD	26%	4. FELICIDAD	3%	5. APRENDIZAJE	16%
1. GUSTO	29%										
2. DIVERSIÓN	26%										
3. AMISTAD	26%										
4. FELICIDAD	3%										
5. APRENDIZAJE	16%										

31. Escribe tu nombre	
<p>Jardín</p> <p>Todos los niños de Jardín escriben su nombre correctamente.</p>	 <p>■ 1. ESCRIBE SU NOMBRE CORRECTAMENTE 100%</p> <p>■ 2. NO ESCRIBE SU NOMBRE 0%</p>
<p>Transición</p> <p>Todos los niños de Transición escriben su nombre correctamente.</p>	 <p>■ 1. ESCRIBE SU NOMBRE CORRECTAMENTE 100%</p> <p>■ 2. NO ESCRIBE SU NOMBRE 0%</p>
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de Primero escriben su nombre correctamente.</p>	 <p>■ 1. ESCRIBE SU NOMBRE CORRECTAMENTE 100%</p> <p>■ 2. NO ESCRIBE SU NOMBRE 0%</p>

<p>32. Se les muestra la imagen del pato, se le pregunta qué está dibujado ahí y se le pide que lo escriba y lo lea señalándolo con el dedo (anotar qué dice frente a cada letra, sílaba, o palabra que escribió).</p>									
<p>Jardín</p> <p>El 37% de los niños no escribe pato, 33% de los niños no escribe pato, y aun así lee pato, y el 29% lo escribe y lo lee correctamente.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE</td> <td>29%</td> </tr> <tr> <td>2. NO ESCRIBE PATO</td> <td>37%</td> </tr> <tr> <td>3. NO ESCRIBE PATO Y AUN ASÍ LEE PATO</td> <td>33%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE	29%	2. NO ESCRIBE PATO	37%	3. NO ESCRIBE PATO Y AUN ASÍ LEE PATO	33%
Categoría	Porcentaje								
1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE	29%								
2. NO ESCRIBE PATO	37%								
3. NO ESCRIBE PATO Y AUN ASÍ LEE PATO	33%								
<p>Transición</p> <p>El 97% de los niños de transición escribe pato correctamente y lee pato y el 22% escribe papo y lee pato.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE</td> <td>97%</td> </tr> <tr> <td>2. ESCRIBE PAPO Y LEE PATO</td> <td>3%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE	97%	2. ESCRIBE PAPO Y LEE PATO	3%		
Categoría	Porcentaje								
1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE	97%								
2. ESCRIBE PAPO Y LEE PATO	3%								
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de primero escriben pato correctamente y leen pato.</p>	<p>1. ESCRIBE PATO CORRECTAMENTE Y LEE PATO 100%</p>  <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE</td> <td>100%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE	100%				
Categoría	Porcentaje								
1. ESCRIBE PATO Y LO LEE CORRECTAMENTE	100%								

<p>33. (En otra hoja, con una imagen de pato y de conejo separadas) se le pide que escriba debajo de cada imagen lo que está dibujado, luego se le cambia la imagen y se le pregunta qué dice ahí y por qué. (Escribir textualmente las respuestas de cada niño)</p>	
<p>Jardín</p> <p>El 33% de los niños escribe pato y lee pato, pero no escribe conejo y aun así lee conejo, con un igual porcentaje no escribe ni pato ni conejo, el 29% no escribe ni pato ni conejo correctamente y aun así lee pato y conejo, y el 4% lee pato y conejo correctamente y lo lee igual.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ 1. NO ESCRIBE PATO NI CONEJO 33% ■ 2. ESCRIBE PATO Y LEE PATO, NO ESCRIBE CONEJO CORRECTAMENTE Y LEE CONEJO 33% ■ 3. NO ESCRIBE PATO NI CONEJO CORRECTAMENTE, AÚN ASÍ LEE PATO Y CONEJO 29% ■ 4. ESCRIBE PATO Y CONEJO CORRECTAMENTE Y LEE PATO Y CONEJO 4%
<p>Transición</p> <p>El 77% de los niños de transición, escribe pato y conejo correctamente y lee pato y conejo, y el 22% escribe pato y lee pato, escribe conejo y lee conejo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ 1. ESCRIBE PATO Y LEE PATO, ESCRIBE CONEJO Y LEE CONEJO 22%
<p>Primero</p> <p>El 84% de los niños de primero escribe pato y conejo correctamente y lee pato y conejo y el 16% restante escribe pato y lee pato, escribe conejo y lee conejo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ 1. ESCRIBE PATO Y LEE PATO, ESCRIBE CONEJO Y LEE CONEJO 16%

34. Mostrar imágenes de propagandas, revistas completas, periódico completo un libro de cuentos con imagen y texto, se le pregunta frente a cada uno si se puede leer y como sabe que dice ahí. (Escribir textualmente las respuestas de cada niño, precisando a qué material de lectura se refiere).

<p>Jardín</p> <p>La mayoría de los niños con un 58% piensa que no se puede leer, y no leen, el 42% dice que sí se puede leer e intentan hacerlo.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. SÍ SE PUEDE LEER</td> <td>42%</td> </tr> <tr> <td>2. NO SE PUEDE LEER</td> <td>58%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. SÍ SE PUEDE LEER	42%	2. NO SE PUEDE LEER	58%
Categoría	Porcentaje						
1. SÍ SE PUEDE LEER	42%						
2. NO SE PUEDE LEER	58%						
<p>Transición</p> <p>El 93% de los niños de transición considera que sí se puede leer, y empiezan a hacerlo, en cambio el 7% de ellos piensa que no se puede leer y no lo hacen.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. SÍ SE PUEDE LEER</td> <td>93%</td> </tr> <tr> <td>2. NO SE PUEDE LEER</td> <td>7%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. SÍ SE PUEDE LEER	93%	2. NO SE PUEDE LEER	7%
Categoría	Porcentaje						
1. SÍ SE PUEDE LEER	93%						
2. NO SE PUEDE LEER	7%						
<p>Primero</p> <p>Todos los niños de primero responden que sí se puede leer el material que se les presenta y empiezan a leerlo.</p>	 <table border="1"> <thead> <tr> <th>Categoría</th> <th>Porcentaje</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. SÍ SE PUEDE LEER</td> <td>100%</td> </tr> <tr> <td>2. NO SE PUEDE LEER</td> <td>0%</td> </tr> </tbody> </table>	Categoría	Porcentaje	1. SÍ SE PUEDE LEER	100%	2. NO SE PUEDE LEER	0%
Categoría	Porcentaje						
1. SÍ SE PUEDE LEER	100%						
2. NO SE PUEDE LEER	0%						