



FACULTAD DE CIENCIAS EMPRESARIALES Y EDUCACIÓN
ESCUELA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN

TESIS:

**CONSECUENCIAS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL PARA
LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES
DEL PRIMER GRADO DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA NRO 60259 “SEÑOR DE LOS MILAGROS” SAN
PABLO, MARISCAL RAMÓN CASTILLA – LORETO, 2019**

**PRESENTADO POR LA BACHILLER:
CHOQUEHUANCA HERENCIA, SONIA AYDE**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADA EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**LORETO– PERÚ
2020**

DEDICATORIA

A Dios y a mis padres y familiares por ser quienes están presente siempre en mi pensamiento y mi corazón.

AGRADECIMIENTO

A todos aquellos que directa e indirectamente me dieron sus consejos para desarrollar este trabajo que me abre las puertas de la profesionalidad-

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito, determinar las consecuencias de la aplicación del enfoque comunicativo textual en el proceso de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

Se plantea la hipótesis siguiente; el enfoque comunicativo textual tiene consecuencias significativas en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado. El método de investigación que se asumió, como tipo de investigación es el experimental - explicativo con su diseño el pre experimental; la muestra de estudio lo constituyen 291 niños matriculados. Para dicho propósito se ha utilizado como técnica de la encuesta y la prueba de sistematización y como instrumento es el cuestionario y prueba. Para la prueba de hipótesis se ha utilizado los estadísticos de medida de tendencia central y dispersión, como la Zeta Calculada (Z_c). Se concluye: que la aplicación del enfoque comunicativo textual si tiene consecuencias significativas en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019. La prueba estadística utilizada muestra que $Z_c = 27,85 > Z_t = 1,9600$ y $Z_c = -27,85 < Z_t = -1,9600$; lo que significa que como la prueba es bilateral y se ubica en la región crítica de rechazó, entonces se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_a . es decir que la aplicación correcta del enfoque comunicativo textual para el aprendizaje de la lectoescritura si tiene consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes del nivel de educación primaria.

Palabras Claves: enfoque, comunicativo, textual, lectoescritura.

ABSTRACT

The purpose of this study was to determine the consequences of the application of the textual communicative approach in the literacy process of first grade students of the Educational Institution No. 60259 "Señor de los Milagros" San Pablo, Mariscal Ramón Castilla - Loreto, 2019.

The following hypothesis is raised; the communicative textual approach has significant consequences for first grade students' literacy. The research method that was assumed, as a type of research, is the experimental - explanatory with its pre-experimental design; the study sample is made up of 291 enrolled children. For this purpose it has been used as a survey technique and the systematization test and as an instrument it is the questionnaire and test. For the hypothesis test, the statistics of measurement of central tendency and dispersion have been used, such as the Calculated Zeta (Z_c). It is concluded: that the application of the textual communicative approach does have significant consequences in the literacy of the first grade students of the Primary Educational Institution No. 60259 "Señor de los Milagros" San Pablo, Mariscal Ramón Castilla - Loreto, 2019. The statistical test used shows that $Z_c = 27.85 > Z_t = 1.9600$ and $Z_c = -27.85 < Z_t = -1.9600$; which means that as the test is bilateral and is located in the critical region of rejected, then the null hypothesis H_0 is rejected and the alternative hypothesis H_a is accepted. That is, the correct application of the textual communicative approach to literacy learning if it has consequences on the learning of students at the primary education level.

Keywords: approach, communicative, textual, literacy

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| DEDICATORIA | 3 |
| AGRADECIMIENTO | 4 |
| RESUMEN | 5 |
| ABSTRACT..... | 6 |
| INTRODUCCIÓN..... | 9 |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO..... | 11 |
| 1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA..... | 11 |
| 1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN | 12 |
| 1.2.1. Delimitación Espacial..... | 12 |
| 1.2.2. Delimitación temporal..... | 13 |
| 1.2.3. Delimitación social | 13 |
| 1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 13 |
| 1.3.1. PROBLEMA GENERAL..... | 13 |
| 1.3.2 PROBLEMAS ESPECÍFICOS..... | 13 |
| 1.4. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN..... | 14 |
| 1.4.1. OBJETIVO GENERAL | 14 |
| 1.4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS | 14 |
| 1.5. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION..... | 14 |
| 1.5.1 HIPOTESIS GENERAL..... | 14 |
| 1.5.2 HIPOTESIS ESPECÍFICAS | 15 |
| 1.5.3 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES..... | 15 |
| OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES | 16 |
| 1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 18 |
| 1.6.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN..... | 18 |
| 1.6.2. MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN | 18 |
| 1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN..... | 19 |
| 1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS. | 20 |
| 1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DELA INVESTIGACIÓN..... | 22 |
| CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO..... | 23 |
| 2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN | 23 |
| 2.2. BASES TEÓRICAS | 24 |

| | |
|--|-----|
| 2.2.1. CONCEPTO DE ENFOQUE..... | 24 |
| 2.2.2. MÉTODO COMUNICATIVO..... | 26 |
| 2.2.3. ENFOQUE COMUNICATIVO..... | 28 |
| 2.2. 4 Competencia Comunicativa | 38 |
| 2.2.5 ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL. | 45 |
| 2.2.6 ESTRATEGIA..... | 58 |
| 2.2.8 MÉTODOS ANALÍTICOS O GLOBALES. | 72 |
| 2.2.9 LA LECTURA. | 79 |
| 2.2.11 MATERIAL EDUCATIVO. | 95 |
| 2.2.12 RECOMENDACIONES PARA MEJORAR COMPRESIÓN LECTORA Y DE ESCRITURA DE NIÑOS DE ÁREAS RURALES Y URBANO MARGINALES. | 105 |
| 2.2.13 PRIORIDAD A LA LECTURA Y ESCRITURA EN LA POLÍTICA..... | 108 |
| 2.3. TÉRMINOS BASICOS..... | 111 |
| CAPÍTULO III: PRESENTACIÓN, INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS | 114 |
| 3.1 ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL | 132 |
| 3.2.. LECTOESCRITURA | 132 |
| 3.3, PRUEBA DE HIPÓTESIS | 134 |
| CONCLUSIONES | 140 |
| RECOMENDACIONES | 139 |
| FUENTES DE INFORMACIÓN..... | 143 |
| ANEXOS | 149 |
| INSTRUMENTOS..... | 150 |

INTRODUCCIÓN

Recientes investigaciones, publicaciones y otros informes han demostrado el problema que se viene atravesando en relación a la lectoescritura, el hábito de la lectura es bajísimo, por falta de interés y una aplicación metodológica, es más falta la implementación de proyectos de lectoescritura y específicamente en la promoción de la lectura; como es el enfoque comunicativo textual.

La lectoescritura es fundamental y depende de esta habilidad para que pueda seguir aprendiendo y desarrollándose, siga conociendo y descubriendo nuevas experiencias, tanto dentro de la creatividad como otras habilidades que están interconectadas con la lectoescritura. La lectoescritura es una habilidad que puede desarrollarse.

Para el desarrollo de aplicación y ejecución del presente trabajo de investigación, el informe está estructurado en tres capítulos, como sigue:

Capítulo I: Planteamiento del Problema; se ubica la descripción del problema, es la observación que motivaron el estudio en sí a nivel empírico y científico, exigencia para todos los que tenemos la responsabilidad de diseñar y conducir un determinado proceso educativo. Delimitación de la investigación, para una buena ubicación respecto al estudio. Problema de investigación, que proviene de la descripción del problema. Objetivo de investigación. Hipótesis de la investigación. Identificación y clasificación de variables. Metodología de la investigación; tipo y nivel de investigación; método y diseño de la investigación; población y muestra. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos y justificación importancia, y limitaciones de investigación.

Capítulo II: Marco Teórico; como primera instancia se presentan algunos antecedentes que guardan relación y orienta el trabajo de investigación; en el sustento teórico, se presentan algunas teorías básicas de los diferentes autores involucrados en el quehacer educativo, principalmente en lo referente al enfoque comunicativo textual en el proceso de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado, para su uso teórico, organizativo y práctico que se deben de tener presente en la labor del docente; se considera la definición conceptual.

Capítulo III: Presentación, análisis e interpretación de resultados; se considera el cuadros que contiene las variables en estudio con sus respectivas dimensiones, tabla de frecuencia y gráficos estadísticos para realizar la interpretación de los resultados obtenidos en el presente trabajo de investigación y probar la hipótesis que se plantea, para llegar a las conclusiones y recomendaciones. Referencias Bibliográficas; se considera una relación de textos en orden alfabético de los autores en consulta del presente trabajo de investigación sobre las variables en estudio. Los anexos forman parte integrante de la investigación, en lo que se procesa según los resultados o reportes logrados según los objetivos propuestos.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO METODOLÓGICO

1.1. DESCRIPCIÓN DE LA REALIDAD PROBLEMÁTICA

En el actual proceso educativo el cual se encuentra ambientado dentro del enfoque y línea constructiva que consiste en el mejoramiento de la calidad educativa. Poniendo gran énfasis e incidencia en la aplicación del enfoque comunicativo textual, y su repercusión en la lectoescritura en los estudiantes de primer grado.

Existe una disyuntiva acerca del manejo sobre ciertas técnicas y métodos de lectura y escritura de Primer Grado de Educación Primaria, esto conlleva incluso a la confusión con los métodos de alfabetización; Por lo cual actualmente se duda en el manejo de uno u otro método de lectura y escritura en el Primer Grado de Educación Primaria. En otros escenarios se cae en la falacia de que un método debe ser aplicado tal como propone y quiere su autor, sin importar que este deba adecuarse al desarrollo y condiciones biopsicosociales del estudiante.

Este paupérrimo desempeño que se encuentra íntimamente relacionado a la lectoescritura dentro del contexto nacional, tiene por causa mayoritaria y primigenia al poco interés vertido en educación, dándose una especial connotación en la dotación de útiles y materiales para los jóvenes educandos, que sufren por esta dejadez dentro del cual al MED, poco le interesa la mejora educativa, y en el cual, no hay realmente una verdadera política educativa, solo hay una verborrea básica con aires ufanos sobre la inversión en educación.

A nivel regional las autoridades educativas toman poco interés en abordar este problema, latente y perenne dentro de instituciones educativas, dándose una desatención permanente, y una falta de seriedad con sobre el problema desde sus

raíces, por estas razones se dan estos resultados bajos en producción de textos y comprensión lectora.

Todo esto ha provocado una incertidumbre en los docentes, especialmente del que labora en el primer grado del nivel primario, asimismo en los padres de familia, en las autoridades del sector.

Por tal motivo, es necesario analizar el bajo nivel de aprendizaje en la lectoescritura debido a la deficiente aplicación y desconocimiento del enfoque comunicativo textual en la lectoescritura, por ello los estudiantes del primer grado del nivel primario en su proceso del desarrollo de su aprendizaje presentan una serie de dificultades y que estos a su vez son capaces de mejorar este problema si ponemos en práctica de forma adecuada las estrategias metodológicas de lectoescritura.

Al aplicar una metodología adecuada de la enseñanza de la lectura y escritura por parte de los docentes que tienen esta delicada misión, estamos convencidos que se elevará el nivel de escritura y comprensión de lectura en los niños y niñas.

Por ello y, considerando la gran importancia de la aplicación de métodos y estrategias del enfoque comunicativo textual para el aprendizaje de la lectura y escritura es que me veo en la obligación ineludible de ampliar este tema, con el firme propósito de aportar, mejorar y brindar mayores luces, sobre todo provenientes de la práctica y de nuestra realidad, cuyas dificultades en su aplicación serán motivo de investigación.

1.2. DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.2.1. Delimitación Espacial

El estudio se realizó en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

1.2.2. Delimitación temporal

La investigación tuvo un recorrido de tres meses, desde el mes de junio al mes de agosto del año 2019.

1.2.3. Delimitación social

La población involucrada en el estudio son los estudiantes del primer grado la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

1.3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.3.1. PROBLEMA GENERAL

¿Qué efectos tiene la aplicación del enfoque comunicativo textual en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019?

1.3.2 PROBLEMAS ESPECÍFICOS

-¿Cuál es el nivel de aprendizaje del proceso lector de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019?

-¿Cuál es el nivel de aprendizaje del proceso de escritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019?

-¿Cuál es el nivel de eficacia del enfoque comunicativo textual en el proceso de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019?

1.4. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Determinar los efectos de la aplicación del enfoque comunicativo textual en el proceso de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Describir el enfoque comunicativo textual en el proceso lector en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.
- Identificar el nivel de logro de la lectoescritura y la aplicación del enfoque comunicativo textual en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.
- Verificar a través de la aplicación del enfoque comunicativo textual logros significativos en sus aprendizajes en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

1.5. HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION

1.5.1 HIPOTESIS GENERAL

La aplicación del enfoque comunicativo textual tiene efectos significativas en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

1.5.2 HIPOTESIS ESPECÍFICAS

- La aplicación del enfoque comunicativo textual repercute directamente en el proceso de aprendizaje de la lectura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

- La aplicación adecuada del enfoque comunicativo textual repercute positivamente en el aprendizaje de la escritura de los estudiantes Del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

- La aplicación del enfoque comunicativo textual en la lectoescritura optimizan el aprendizaje y el buen rendimiento de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

1.5.3 IDENTIFICACIÓN Y CLASIFICACIÓN DE VARIABLES E INDICADORES

VARIABLE 1

Enfoque comunicativo textual.

Indicadores:

- Enfoque comunicativo textual
- Aplicación del enfoque comunicativo textual
- Aplicación de estrategias
- Materiales.

VARIABLE 2 Lectoescritura

Indicadores:

- Lectura
- Escritura
- Niveles de escritura.

1.6.

OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

| Variables | Dimensiones | Indicadores | Ítems | Escala de valores |
|------------------------------|---|---|--|--------------------------------|
| Enfoque comunicativo textual | -Conocimiento y dominio del enfoque comunicativo textual. | Enfoque comunicativo textual en lectoescritura . | - Tiene Ud. conocimiento del enfoque comunicativo textual. - Tiene Ud. dominio y conocimiento del enfoque comunicativo textual. | Bueno Regular Deficiente |
| | - Aplicación del enfoque comunicativo textual. | -Dominio en la aplicación del enfoque comunicativo textual. | - Aplica Ud. el enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura. - Según su experiencia le da mejores resultados el enfoque comunicativo textual. - Cree Ud. que el enfoque comunicativo textual da buenos resultados. | Bueno Regular Deficiente |
| | - Estrategias que se aplican. | - Aplicación de estrategias. | - Tiene conocimiento de las estrategias del enfoque comunicativo textual. - Domina Ud. Las estrategias del enfoque comunicativo textual. | Bueno Regular Deficiente |
| | - Utilización de materiales | - Materiales | - Los materiales que utiliza en la enseñanza de la lectoescritura concordante con el enfoque comunicativo textual le dan resultados. - La clase de materiales que utiliza en el enfoque comunicativo textual, ¿qué resultados le dan? | Bueno Regular Deficiente |
| Lecto escritura | Niveles de la lectura. | Niveles | Sus estudiantes logran los niveles de lectura y escritura con | Bueno Regular |

| | | | | |
|--|------------------|-----------|--|------------|
| | Proceso lector | Lectura | El enfoque comunicativo textual | Deficiente |
| | Proceso escritos | Escritura | <p>Crre Ud. Que sus estudiantes leen textos diversos</p> <p>Cree Ud. Que aplicando el enfoque comunicativo textual sus estudiantes produzcan textos diversos</p> | |

1.6. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.1. TIPO Y NIVEL DE INVESTIGACIÓN

1.6.1.1. TIPO DE INVESTIGACION

Según el criterio de la naturaleza de la investigación, es una investigación explicativa porque es aquella que tiene relación causal; no sólo persigue describir o acercarse al problema estudiado, en tal sentido el tipo de investigación es experimental explicativo, que intenta encontrar las causas del mismo. Según el propósito de la investigación ha sido la investigación aplicada. (Hernández y otros, 2011)

1.6.1.2. NIVEL DE INVESTIGACIÓN

El nivel de investigación del presente estudio es el explicativo transversal, debido a que dicha investigación pretende identificar los efectos que se producen en las variables.

1.6.2. MÉTODO Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

1.6.2.1 METODO DE LA INVESTIGACION

a. Método Deductivo: Para el análisis y la observación se utilizó el método hipotético deductivo, que permite contrastar en la realidad una conjetura a partir de un marco teórico que llevó a demostrar nuestra segunda variable, a partir de un modelo explicativo en un determinado momento del tiempo, llamado también estudio transversal, lo que significa que nuestra investigación es de tipo descriptivo no experimental, porque se efectuó en el año 2019.

b. Método hipotético deductivo . Por cuanto es una investigación empírica que ha requerido la comprobación de la hipótesis. Se ha partido de la observación del problema, se planteó la hipótesis y luego se ha desenddo hacia la población para probar el supuesto.

1.6.2.2. DISEÑO DE INVESTIGACION

El diseño de la investigación entendida como el conjunto de estrategias procedimentales y metodológicas definidas y elaboradas previamente para desarrollar el proceso investigativo, guiando los propósitos a través de la prueba de hipótesis, para el presente estudio ha sido de carácter no experimental y cuyo diseño es el pre experimental.¹

DISEÑO ESPECÍFICO

Para el presente estudio se estableció el diseño cuasi experimental con muestras obtenidas aleatoriamente y obtenidas mediante fórmulas por estratos, En donde

$\alpha_1 M(x) \alpha_1$

Donde:

a = Prueba que se aplica

M = muestra

X = experimento

1.7. POBLACIÓN Y MUESTRA DE LA INVESTIGACIÓN

1.7.1. Población

La población del presente trabajo de investigación ha estado constituida por 69 docentes y 1200 estudiantes de la Institución Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla - Loreto.

1.7.2. Muestra.

La muestra estuvo conformada por 291 estudiantes y 34 docentes de la Institución Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla - Loreto.

1.8. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

1.8.1. TÉCNICA.

Para el presente estudio de investigación, se utilizaron las siguientes técnicas para la recolección de datos: Encuesta y la prueba.

Cuestionario.

Esta técnica de recolección de información es la más utilizada para este tipo de investigaciones, situación que queda denotada a través de interrogantes relacionadas entre las dimensiones de la variable y sus indicadores. Ha estado dirigida a los docentes de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto - 2019, conformantes de la muestra.

Prueba.- Otro de los mecanismos para recolectar los datos necesarios, se recurre al uso de pruebas objetivas, el cual permitió obtener información respecto del problema de investigación planteada y de acuerdo a los fines del trabajo de investigación.

Se utilizaron para la evaluación de los resultados del aprendizaje del área de comunicación a través de la prueba de entrada y salida, a estudiantes que conformaron la muestra.

1.8.2. INSTRUMENTOS

a) Estructura de la encuesta. Variable independiente

Enfoque comunicativo textual

| Dimensión | Ítems |
|---|--------------|
| Conocimiento y dominio del enfoque comunicativo textual | 02 |
| Aplicación del enfoque comunicativo textual | 03 |
| Estrategias que se aplican. | 02 |
| Utilización de materiales | 02 |
| TOTAL | 09 |

b) Estructura de la prueba. Variable dependiente

Lectoescritura

| Dimension | Items |
|----------------------|--------------|
| Niveles de escritura | 03 |
| TOTAL | 03 |

1.9. JUSTIFICACIÓN E IMPORTANCIA DE LA INVESTIGACIÓN.

La justificación del estudio y el planteamiento de una metodología en la lectoescritura es el problema que se ha seleccionado por su gran importancia en el proceso de aprendizaje

El planteamiento de una buena metodología cobra gran importancia porque trata de la aplicación del enfoque comunicativo textual para el logro de la lectoescritura.

Porque se observa que de acuerdo a la experiencia y a la labor que se cumple como docentes; los bajos rendimientos y logros que obtienen los alumnos en los primeros grados de educación primaria; la base para la formación del educando, es en primer lugar que los niños desarrollen sus capacidades comunicativas de comprensión lectora paralela a la producción textual.

El presente trabajo de investigación pretende esclarecer que la aplicación del enfoque comunicativo textual influirá en el nivel de rendimiento académico de los estudiantes del primer grado de primaria.

Por lo que , la presente investigación propone inculcar para luego evaluar las consecuencias de la aplicación del enfoque comunicativo textual en el proceso de la lectoescritura de los estudiantes, es sabido que en varias instituciones educativas se presenta deficiencias con la lectoescritura, se pretende con este trabajo adoptar algunas medidas correctivas y realizar cambios estratégicos para que sean utilizados por los profesores del nivel de educación primaria en el distrito de Chucuito.

CAPÍTULO II MARCO TEÓRICO

1.7. 2.1. ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo con las encuestas realizadas se encontró estudios de investigación similares, estos tenían otros enfoques teóricos. Este trabajo pretende enfocarse específicamente en la resolución de los problemas inherentes que atraviesan las instituciones educativas referentes a la lectoescritura en la etapa del primer grado de primaria.

Para la búsqueda de las soluciones del problema de la lectoescritura hay una serie de obstáculos y restricciones puesto que las instituciones educativas ya no brindan este servicio en su totalidad.

La búsqueda de mayor información acerca de trabajos realizados sobre el tema se ha encontrado textos de suma importancia:

Rivera, S. (2009) TENDENCIAS Y ENFOQUE CONTEMPORANEOS DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DE LA ACTIVIDAD DE COMPRESIÓN DE LECTURA: HACIA UN ENFOQUE SISTÉMICO” trata del enfoque comunicativo en su surgimiento y desarrollo operó un salto cualitativo en el tránsito de una concepción estructural a una concepción funcional del lenguaje, su enseñanza y aprendizaje.

Gálvez, J. (2008) “METODOS Y TECNICAS DE APRENDIZAJE”, quien en su publicación menciona varios métodos de lectoescritura con sus respectivas estrategias y aplicación, esto contribuirá para realizar comparaciones y si fuera el caso tomaremos puntos de vista así hubieran congruencias o discrepancias al respecto.

Díaz, I. (2010) “LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA” trabajo de investigación realizada sobre ¿qué método es el más adecuado para la enseñanza de la lectoescritura? , la efectividad de la aplicación de las diversas

metodologías que pueden ser utilizadas para enseñar lectoescritura y su efectividad en los educandos.

Lasso, R. (2007) “IMPORTANCIA DE LA LECTURA”, quién hace una diferencia entre los lectores habituales y lectores auténticos.

UNESCO (1993) “PROYECTO PRINCIPAL DE EDUCACION EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE” Boletín 32 publicado por la UNESCO en el año 1 993 .La importancia del tema motivó a la UNESCO a que en torno a él se realizara una de las mesas redondas efectuadas durante la última reunión de PROMEDLAC V y en la que tomaron parte no sólo los Ministros de Educación participantes sino que expertos de alto nivel especialmente convocados.

Ruiz, S. (1995) Curso telemático “PANORAMA ACTUAL DEL MARCO TEÓRICO DE ACCESO A LA LECTOESCRITURA” Profesora de Pedagogía Terapéutica y Asesora de Atención a la diversidad CPR Mar Menor (1995) .El objetivo principal es extraer de cada uno de los enfoques que fundamentan la nueva concepción del proceso enseñanza aprendizaje de la lectoescritura y sus características fundamentales.

Al margen de muchas limitaciones esperamos que el presente trabajo de investigación sea puesto en conocimiento de todos los estudiosos en especial de la comunidad magisterial.

1.8. 2.2. BASES TEÓRICAS

2.2.1. CONCEPTO DE ENFOQUE

Definición de enfoque de acuerdo a la Real Académica Española (RAE)...<Enfoque es una palabra que se emplea en el idioma español para hacer referencia a la acción y la consecuencia de enfocar. Este verbo, a su vez, posee definiciones de acuerdo a la información proporcionada por la:

Real Academia Española (RAE): lograr que la imagen de un objeto que se produce en el foco de una lente sea captada con claridad sobre un plano u objeto específico; conseguir en el visor de una cámara fotográfica que la imagen que se busca capturar quede en el centro del plano; realizar la proyección de un haz de luz o de un número específico de partículas sobre un punto en particular; y conducir la atención hacia un tema, cuestión o problema desde unos supuestos desarrollados con anticipación a fin de resolverlo de modo acertado. El concepto de enfoque da origen, como se puede advertir, a múltiples nociones.

Enfoque de tipo interaccional que se define como una teoría de sistemas que se enmarca en el ámbito de las ciencias de la comunicación. Este enfoque estudia las consecuencias pragmáticas que posee la comunicación de carácter interpersonal, concibiendo a la comunicación como una estructura abierta de interacciones que se producen en un contexto particular.

El enfoque interaccional está asentado en tres postulados: el principio de totalidad (el cual indica que cualquier alteración en una parte del sistema influye en el resto de las partes, transformando el todo), el principio de causalidad circular (referido a vínculos complejos de implicaciones mutuas, acciones y retroacciones contemplados en un ciclo comunicacional) y el principio de regulación (aquel que establece que todo acto comunicativo debe adecuarse y responder a ciertas normas, reglas y conveniencias).

El enfoque integral es parte de una teoría que intenta lograr una comprensión lo más amplia posible tanto del ser humano como del universo, mediante la combinación de la ciencia y de la intuición de raíz espiritual. El enfoque integral busca que este entendimiento provoque una revolución global que abarque el organismo, la mente y el espíritu.

En el aprendizaje, el enfoque integral hace referencia a los métodos educativos que intentan crear mejores oportunidades y permitir que todos los educandos reciban una educación adecuada a su estilo de vida, ofreciéndoles un abanico de opciones en lo que respecta a la información, las posibilidades laborales y la movilidad social. Ejemplos de la educación con un enfoque integral son los estudios a distancia, donde los alumnos se adhieren a un sistema educativo sumamente flexible en horarios y planeación educativa, con una enseñanza de tipo vertical y unidireccional (es decir que cada alumno tiene la posibilidad de relacionarse directamente con su profesor y trabajar sobre aquellos puntos que no van del todo bien en su aprendizaje. Estos encuentros esporádicos entre alumno y profesor se llaman tutorías>...

2.2.2. MÉTODO COMUNICATIVO

...<El método comunicativo o enseñanza comunicativa de la lengua es un enfoque en la enseñanza de idiomas en el que se da máxima importancia a la interacción como medio y como objetivo final en el aprendizaje de una lengua. Se le conoce también como enfoque comunicativo o enseñanza comunicativa de la lengua>...

Este presente estudio intenta analizar como la interacción como medio y como objetivo puede influir y mejorar el desarrollo de la enseñanza sea cual sea la etapa en la que se encuentre el estudiante, pero su principal aplicación debe darse dentro de las aulas de las instituciones educativas.

El cimiento en el cuál se basa este método es que el ser humano con el don de la palabra como instrumento de comunicación sirve para el aprendizaje y este se asimila al paradigma de «aprender para comunicarse». Dinamismos expresivos que tienen lugar fuera del salón de clase.

El método comunicativo está determinado para ser un método que se enfoca en la enseñanza general y no cuenta con aplicaciones expresamente dentro del aulas. Como tal, a menudo se le define por medio de una lista de principios o

características generales. Una de las listas más conocidas es la de las cinco características del método comunicativo, elaboradas por Ileana Díaz (1996: 67)

-Pone énfasis en la comunicación en la lengua extranjera a través de la interacción.

-Introduce textos reales en la situación de aprendizaje.

-Ofrece a los alumnos oportunidades para pensar en el proceso de aprendizaje y no sólo en la lengua.

-Da importancia a las experiencias personales de los alumnos como elementos que contribuyen al aprendizaje del aula.

-Intenta relacionar la lengua aprendida en el aula con actividades realizadas fuera de ella.

Estos ítems anteriores son los que defienden el método comunicativo, y se muestra interés en la necesidad y deseo de los alumnos, para interactuar en el medio en el que se desarrollan. Además que les permite enriquecer su vocabulario y expresar sus experiencias personales, tanto en el aula como el exterior. Con estos conceptos, se puede aplicar varios tipos de educación, mientras que estos ayuden a desarrollar las competencias comunicativas en un contexto real se puede considerar una forma de enseñanza aceptable y beneficiosa. Asimismo, las diligencias efectuadas en las clases que se encuentran basadas en el método comunicativo deberían contener actividades en parejas y en grupo dentro de las cuales se requiere la negociación y la cooperación de los alumnos, actividades orientadas a adquirir fluidez que alienten a los alumnos a acrecentar su confianza, juegos de simulación en los que los alumnos practican y despliegan las funciones de la lengua, y también actividades enfocadas a adquirir un buen uso de la gramática y la pronunciación.

2.2.3. ENFOQUE COMUNICATIVO

Gravita en la edificación del sentido que tienen los mensajes que son comunicados a través de lo que se habla, lo que se lee y lo que se escribe. En lo que se gestiona el poderío de los mecanismos que facilita la comprensión, producción, creatividad y la lógica.

El enfoque comunicativo cede el perfeccionamiento del lenguaje porque beneficia las habilidades de: autoafirmación de la personalidad y derechos del persona, sistematiza, ubica y da seguimiento al método: en cada clase hay una correspondencia espacio/tiempo de lo realizado, de las acciones y la actuación ; se permite dilucidar para identificar evaluar sentimientos, necesidades insuficiencias y riesgos conflictos, y hay existe una propuesta de la simulación para proponer hipótesis y predecir prever acontecimientos. Estas habilidades se desarrollan a través de la comprensión de los sonidos, frases y oraciones de la palabra, la locución del vocabulario y el uso adecuado de la disciplina lingüística de manera oral y escrita, en concordancia al Currículo vigente,

La educación de lengua no se debe restringir a la repetición, memorizar sonidos, fonemas, sílabas o palabras sueltas sin contextos, frases, oraciones, proporciones, o simples repeticiones formales de vocabulario, reglas, funciones; todos estos elementos son necesarios para el alumno, pero son innecesarios para que el alumno aprenda a utilizar estos conocimientos metalingüísticos que cambian cada cierto tiempo.

En ese sentido, el enfoque comunicativo se centraliza en la educación de la lengua a través de labores reales, de manera que la lengua es un medio para alcanzar un fin, no un fin en sí misma. Por ejemplo, consultar un horario de vuelo, para saber la entrada y salida de los aviones en determinado lugar, o leer los clasificados del periódico para ver la ofertas del mercado con respecto la compra de un automóvil. Siempre se ha firmado que: "...Las lenguas son los medios y objetos de aprendizaje. Así hablando, leyendo aprendemos nuevos conocimientos, podemos hablar sobre las

cosas acercándonos a como lo hacen los expertos en los distintos campos del saber."
(Rafael. A, 1999, p 19)

2.2.3.1 PRINCIPIOS BÁSICOS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO:

Intentando certificar una correcta práctica del ejercicio, y las labores del estudiante para garantizar una comunicación real, deben ser los siguientes principios:

-Vacío de información entre los interlocutores: Hay un deseo real de comunicación, los alumnos deben buscar comunicarse con su compañero para poder desarrollar adecuadamente los ejercicios y sin esta información no podrían realizarlo.

-Libertad de expresión: El estudiante debe decidir la forma, el contenido, el momento y las características de su idea a plasmar.

-Retroalimentación: La acción y reacción verbal, de los interlocutores les permitirá evaluar su desempeño dentro del ejercicio, y conocer cuánto está avanzando hacia su objetivo.

2.2.3.2 CARACTERÍSTICAS DEL ENFOQUE COMUNICATIVO.

Canales y Swain caracterizan el enfoque comunicativo de la siguiente manera:

-La competencia comunicativa se compone de competencia gestual, competencia socio lingüística y estrategias de comunicación.

-El enfoque comunicativo parte de las necesidades de comunicación del aprendizaje y da respuesta a las mismas.

-El estudiante de lengua extranjera o nativa: debe realizar ejercicios en situaciones reales, con comunicación auténtica, y nativa, por ende debe de proveerse de circunstancias que le permitan interactuar con los hablantes.

El carácter comunicativo del enfoque actual de la lengua se caracteriza por su carácter de comunicación basada en los usos concretos de la lengua, en su dimensión de interacción social y humano.

2.2.3.3 LA META DEL ENFOQUE.

El enfoque comunicativo, busca que el alumno se comunique en la lengua cuya meta es: desarrollar las destrezas comunicativas; estas se trabajan partiendo de las necesidades de los alumnos, creando actividades destinadas que procuran el uso de la lengua en situaciones reales de comunicación. Partir de que la lengua son significado y significante, según el Padre de la Lingüística Moderna Ferdinand de Saussure, es comprender que la lengua tiene significado intencional que implica entender el sentido del texto o discurso con su significado y significante como las dos caras del signo lingüístico.

Si la lengua es un sistema sujeto a reglas públicas sociales y culturales, entonces en cada enseñanza, lección o interacción docente/alumnos, hay un propósito de comunicar un mensaje en un contexto y en una realidad, por eso el docente debe comprender que enseñar lengua en el Siglo XXI no es igual a la enseñanza en el Siglo XX, etc.

La metodología comunicativa , permite el desarrollo del currículo tomando en cuenta, según Bryyant y Bradley (1998:454), los siguientes fundamentos: El contenido de enseñanza/aprendizaje desarrolla habilidades prácticas (competencias comunicativa y lingüística); contenido funcional, porque se aplica a situaciones específicas; realismo, cercano a un ambiente, lugar, puesto que se aprenda algo que se pueda aplicar; coherencia textual, los textos orales y escritos deben servir de paradigmas en el desarrollo de habilidades; relevancia académica, es decir, que los conocimientos se puedan evaluar por actividades formales y que contribuya a su formación; coherencia teórico/practica, quiere decir que: la unidad debe proporcionar información teórica gramatical, discursiva, pragmática para que el alumnado desarrolle saberes según su ritmo, capacidad y desarrollo de la clase. Por último, la Motivación y participación, implican la realización de tareas apropiadas, que despierten el interés de hacerla donde

intervengan los estudiantes para socializar, analizar el trabajo en colaboración y debatirlo en clases.

La comprensión auditiva, es un aspecto importante en la enseñanza de la comunicación oral. Esta se trabaja mediante grabaciones, se busca que el alumno desarrolle su capacidad de comprensión de los mensajes que se producen en las diferentes situaciones de comunicación. Este sub-enfoque no dedica muchas actividades a trabajar la escucha se limita a simples grabaciones de diálogos que tratan de hacer agilizar el oído del estudiante.

En síntesis, los métodos tradicionales plantean como principios de la lengua como conjunto de reglas fijas, verticales, donde la lengua escrita tiene un punto de partida, el docente es "el sabelotodo" (Magister dixit) y los textos literarios de personas cultas, se consideran el único modelo de enseñanza. Sin embargo, en los métodos Directos y Audio-oral, y Comunicativo, se parte de principios socioculturales de la lengua tanto oral como escrita; (El sujeto llega a la escuela con conocimientos de su lengua materna y su entorno); se estudia la lengua con rigor científico; se analiza la producción lingüística de los sujetos y las comunidades, partiendo de los hablantes. En este modelo no solo importa la forma de las palabras sino también sus significados. Por lo tanto, hay un aprendizaje explícito, consciente, de interacción profesor, estudiante en contexto situacional. Se aprenden reglas de uso y se parte de las experiencias previas y lingüísticas de cada sujeto escolar.

Desde la perspectiva más amplia, el Enfoque Comunicativo en la enseñanza de la Lengua, es una concepción coherente de aprendizaje entre lengua y literatura por un lado, y por otro lado, va dirigida para que el estudiante desarrolle las capacidades de uso de la lengua en cualquier situación de comunicación formal, informal, académicas, científica, cultural, religiosa, artístico, etc.

Es importante preparar estudiantes con capacidad crítica, consecuentes y capaz de comunicar sus ideas, que hayan adquirido conocimiento para un adecuado uso del lenguaje o del idioma, en disímiles escenarios, con un adecuado uso gramatical, conforme a lo establecido dentro del aspecto sociocultural y lingüístico. Estratégicamente se busca emplear técnicas logo céntricas, analíticas, integrales y comunicativas, dejando de lado la memorización escolástica. Rediseñemos un Enfoque Comunicativo con una base conceptual sólida, unos componentes contextuales apropiador, unas competencias generales y específicas y un diseño que valore la multiplicidad de textos con contenidos auto reflexivos, estrategias y procedimientos que le sirvan a los sujetos para toda la vida. Si lengua es la vida, enseñemos los idiomas con los cinco sentidos, la mente y el razonamiento para: hablar, leer, escuchar y escribir. Tanto el que enseña (profesor) como el que aprende, (alumno) deben tomar el aprendizaje muy en serio para evitar la llamada "epidemiología del mal aprendizaje"(Vadillo- Klingler ,2004).

En efecto, hace falta una mayor reflexión y aplicar dicho enfoque en todas las clases de lengua del país. Este un procedimiento didáctico, ecléctico o mixto que permite extraer lo mejor de los métodos tradicionales de la enseñanza de la lengua para lograr con éxito que niños, jóvenes y adultos empleen sus inteligencias múltiples, sus estilos de aprendizajes y los cinco sentidos, para lograr que los sujetos se comuniquen de manera funcional y real. Por lo tanto, para lograr una comunicación en el mundo de hoy, hay que vincularse con las ciencias sociales, la cibernética, donde el sujeto escolar pueda relacionarse con el mundo social. Los principios propuestos por Carney T.H. (1999:67) donde:

-La lengua es un medio de comunicación humano de carácter social.

-La lengua es una unidad de contenido y forma.

-La integración del texto en su sentido global, permite ver las partes en el análisis.

-Una orientación de producción verbal y escrita.

-Mantener la dependencia entre: comprensión, análisis y construcción.

-Elevación gradual de los niveles de análisis.

-Equilibrio entre la lengua oral y escrita y los estilos de lengua literaria, coloquial y profesional.

El Enfoque Funcional y Comunicativo orienta el Diseño Curricular de la Lengua Español, busca superar las limitaciones de los enfoques tradicional y estructural, sin menospreciar sus aportes, actualizando y aplicando el universo de la clase de lengua. Es funcional porque privilegia la lengua en uso social y comunicativo porque prioriza la comunicación humana (Fundamentos de Currículo, área de Lengua española, 1994, 2001).

Finalmente: “El enfoque comunicativo solo es posible si tenemos en cuenta las características de cada alumno, y del grupo, sus características, intereses y necesidades.” Crisólito (2003, p 23).

2.2.3.4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS LINGÜÍSTICOS.

El enfoque comunicativo surge como una alternativa metodológica que propicia las condiciones curriculares necesarias para desarrollar la competencia comunicativa, por lo cual parte del lenguaje como comunicación. La meta de la enseñanza del lenguaje, según este enfoque, es desarrollar lo que Hiñes (1974) llamó competencia comunicativa, o sea, las destrezas que el hablante necesita desarrollar para comunicarse competentemente en una comunidad de habla.

Existen varias teorías lingüísticas que sostienen el desarrollo del enfoque comunicativo, entre las cuales es importante reseñar la teoría funcional de Hallada (1975), la teoría de Widdowson (1979), la teoría de Savignon (1983) y la teoría de Krashen (1983) por las implicaciones metodológicas que sugieren. Estas teorías son

fundamentales en la conceptualización del enfoque comunicativo pues sientan las bases para el estudio del lenguaje en uso partiendo de sus funciones dentro de unos contextos de significación, lo que provee una visión diferente del estudio del lenguaje.

La teoría de Halliday es de virtual pertinencia ya que, al considerar el lenguaje como un comportamiento social, introduce los conceptos de contexto y situación en el estudio del lenguaje en uso. Esta teoría además, provee el marco conceptual que promueve el desarrollo de nuevas teorías lingüísticas al insistir en las posibilidades sociales de la naturaleza del lenguaje, en sus funciones y usos. Se convierte así en un punto de partida que genera un análisis más amplio y abarcador del lenguaje en función.

Las teorías de Widdowson (1978), Savignon (1983) y Krashen (1983) por su parte, analizan el estudio del lenguaje partiendo también del uso significativo, pero esta actividad eventualmente desemboca en el desarrollo de modelos metodológicos basados en un enfoque comunicativo. Estos modelos constituyen focos de estudio de este trabajo de investigación por lo que, en principio, resulta importante considerar la base teórica que aportan al desarrollo del concepto del enfoque comunicativo, lo que a su vez se convierte en el fundamento teórico que lo sostiene.

La teoría de Halliday establece que la lingüística está relacionada con la descripción de los actos de habla o textos, ya que sólo a través del estudio del lenguaje en uso se dan todas las funciones del lenguaje. Por lo tanto, todos los componentes de significado cobran importancia. Halliday identifica siete funciones básicas del lenguaje que son pertinentes en un acto de habla; a saber: la función instrumental la cual se usa para satisfacer las necesidades materiales del niño y se le conoce como la función "Yo quiero"; la función regulatoria que usa el lenguaje para controlar el comportamiento de otros y es conocida como la función "Como yo te dije". La función interaccional, que usa el lenguaje para interaccionar con otros, (función "Tú y yo") complementa la función personal que se utiliza para expresar sentimientos y

significados personales, conocida por la función "Aquí voy". El lenguaje se usa para aprender y descubrir a través de la función heurística que responde a la pregunta "Dime por qué". La dimensión imaginativa que usa el lenguaje para crear mundos se conoce como la función "Déjame pretender" y la función representacional que utiliza el lenguaje para comunicar información conocida como "Déjame decirte".

Estas funciones dan paso al desarrollo del proceso de "aprender a obtener significado" el cual integra tres nuevas fases:

La fase I que comienza a los siete años de edad e incluye las siete funciones mencionadas.

La fase II en la que el lenguaje del niño comienza a tomar formas y términos del sistema lingüístico de los adultos, llamado léxico gramatical, y que se incorpora a través del desarrollo de otras funciones. En este nivel las siete funciones anteriores se reemplazan o adquieren un nuevo orden con dos funciones transicionales; la matética y la pragmática. La primera, que consiste en la función del "aprendizaje" y suma o incluye las funciones personal, heurística e imaginativa de la primera fase y la pragmática que consiste en la función de "hacer" y sustituye las funciones regulatoria, interaccional e instrumental de la primera fase. Al inicio de esta fase el niño usa cualquiera de las dos funciones; no obstante, según el niño se acerca al lenguaje adulto, la separación estricta entre las dos se abandona y eventualmente las dos emergen en cada acto de habla, uniéndose la acción con la reflexión.

La fase III inicia con la producción del lenguaje adulto, el cual representa otra interpretación del concepto de función. Se convierte en un concepto abstracto que integra las funciones más generales del sistema adulto del lenguaje; la función ideacional y la interpersonal. El sistema adulto, a través de la reducción de las funciones de la primera fase en estas dos funciones abstractas, hace posible que el hablante hable sobre cosas que no están presentes, por lo que el contenido no

depende de su inmediatez dentro del ambiente. En esta fase la función textual emerge y provee las formas para la realización de las otras dos funciones y con ello propicia el surgimiento del lenguaje que el niño usará y continuará desarrollando por el resto de su vida. De esta forma el niño aprende cómo obtener significado.

El lenguaje sirve esta variedad de funciones porque el sistema del lenguaje -a niveles elevados de funcionamiento- está organizado en metafunciones que consisten en un grupo de componentes abstractos funcionales que constituyen el sistema semántico. Este sistema representa las alternativas de lo que un hablante puede aprender para obtener significado.

Las metafunciones forman un grupo interrelacionado de tres componentes del sistema lingüístico que se realizan en cada texto que el hablante crea: la función interpersonal, la función ideacional y la función textual. La función interpersonal representa el potencial del hablante para establecer y mantener relaciones sociales e identificar y reforzar al hablante como individuo. A través de esta función, el hablante participa dentro de la situación en que es participante y explota su potencial para expresar contenido en términos de su propia experiencia del mundo, por lo que le da estructura a esa experiencia. La función ideacional representa el potencial significativo del hablante como observador de la situación. Sirve para la expresión de la experiencia del hablante en el proceso; personas, objetos, abstracciones, cualidades, estudios, y relaciones del mundo alrededor y dentro de ellos. La función textual es la que determina la realización estructural de las dos anteriores. Esta función permite al hablante o escritor construir textos o pasajes conectados del discurso que son situacionalmente pertinentes y le permite al oyente o lector distinguir un texto de un grupo de oraciones o textos distintos.

La teoría de H. Widdowson (1979: 87) sustenta al enfoque comunicativo al presentar una visión de la relación entre los sistemas lingüísticos y sus valores comunicativos en el texto y el discurso. Enfoca en los actos de comunicación subyacentes en la habilidad de usar el lenguaje para diferentes propósitos. Postula

que en un enfoque comunicativo el propósito debe ser la enseñanza de la realización de los actos de habla o discurso y no la enseñanza de actos específicos de habla. El foco de la enseñanza debe ser el desarrollo de la competencia en el uso significativo del sistema de reglas del lenguaje. Widdowson sostiene que el discurso es el uso de oraciones en combinación, pero con la intención de analizar la forma como éstas se combinan para lograr el uso comunicativo en las diferentes situaciones sociales. El lenguaje se debe analizar desde una perspectiva sociolingüística y no limitarlo al análisis puramente lingüístico, ya que la primera puede trabajar con la naturaleza inexacta de la comunicación. Introduce, además, la distinción entre dos conceptos generales del lenguaje: la utilización o dominio del lenguaje y el uso significativo del lenguaje.

Los principios teóricos sugeridos por Widdowson han contribuido al desarrollo de la competencia comunicativa ya que promueven el desarrollo de la habilidad para crear e interpretar discursos.

Condemarin M. (1978, 456) considera la adquisición como el proceso básico involucrado en el desarrollo de la proficiencia lingüística y distingue este proceso del aprendizaje. La adquisición se refiere a un desarrollo inconsciente del sistema lingüístico como resultado del uso del lenguaje para la comunicación real. El aprendizaje es la representación consciente del conocimiento gramatical que resulta de la instrucción y no tiende hacia la adquisición.

La teoría del lenguaje indica que las principales unidades del lenguaje no son aspectos gramaticales y estructurales sino las categorías de significado funcional, y comunicativo, que se expresa en la locución, su función primogenea, es que se interactue y se comunique, por lo que la estructura del lenguaje tiene reglas de uso funcional como comunicativo. En conclusión la teoría del lenguaje propone que el enfoque comunicativo es un sistema para la expresión del significado.

Esto quiere decir que el aprendizaje se puede dar gracias a la comunicación, y la teoría del aprendizaje encuentra en el enfoque comunicativo las actividades que dirigen y/o propician la comunicación.

2.2.3.5 Énfasis del enfoque comunicativo.

-Aprender a comunicarse con los demás como parte de las prácticas sociales del lenguaje oral y escrito.

-Comunicarse oralmente y por escrito con distintos interlocutores y en distintos escenarios.

-Emplear textos completos, auténticos y diversos desde el comienzo de sus aprendizajes.

-El propósito es formar hablantes, lectores y productores de textos competentes, Comunicarse oralmente y por escrito con distintos interlocutores y en distintos escenarios.

-Emplear textos completos, auténticos y diversos desde el comienzo de sus aprendizajes.

2.2. 4 Competencia Comunicativa

El propósito fundamental del enfoque comunicativo es lograr que el estudiante desarrolle competencias comunicativas al expresarse. Siendo la competencia comunicativa el foco de interés de este enfoque, se requiere conocer y entender el concepto, sus postulados, fundamentos y características. ¿De qué se trata la competencia comunicativa? ¿Qué quiere decir ser competentes en la comunicación? ¿Qué implicación tiene el término didáctico? Estas preguntas encontrarán respuestas más definidas en la medida que se articulan en el estudio las diferentes aportaciones que han hecho los estudiosos a través de los últimos años. En el enfoque comunicativo el desarrollo de la competencia comunicativa representa el fin a alcanzar en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lengua.

Según Fourez G."un conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos(lingüísticos, discursivos, sociolingüísticos, socioculturales y estratégicos) que el

hablante oyente-escritor-lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y el contexto de comunicación y al grado de formalización requerido” (Fourrez G 1998:15)

El concepto “competencia comunicativa” aparece a partir de los estudios de Noam Chomsky (1959), quien se refirió a la existencia de una competencia lingüística que más tarde fue ampliada por los estudios de Hymes (19), relacionados con la sociología y la antropología.

La noción de competencia comunicativa introducida por Hymes (19) tiene que ver con lo que el hablante necesita para comunicarse apropiadamente dentro de una comunidad de habla específica y cómo adquiere nuevos conocimientos y habilidades para interactuar con hablante de la lengua objeto de aprendizaje. Este autor busca comprender las lenguas en su contexto. Para él, la lengua no se puede separar del cómo y del por qué ésta se usa.

En nuestros actos de conocimiento no solo se merece nuestra atención en el uso adecuado de los factores de la lingüística y lo social, sino también se pone de manifiesto otros factores para el conocimiento que tenemos de la lengua y el uso que de ella hacemos, definiendo de este modo nuestra interacción oral. Por ello para sacar el máximo provecho de ellos se tendrá que desarrollar determinadas competencias como:

--La comunicación gramatical: Se refiere al conocimiento de las reglas gramaticales, que conllevan a la habilidad de utilizarlas correctamente con el léxico adecuado. La competencia gramatical hace referencia al dominio formal de la lengua en la comunicación.

-La competencia sociolingüística: Se considera la capacidad de adaptar nuestra producción lingüística como los mensajes y las palabras al contexto social, en función

de las personas a que con sus intenciones comunicativas que participan en la interacción.

-La competencia discursiva: Consiste en la capacidad de relacionar las partes de un discurso entre sí, hablando o escrito, relacionándose con la de los otros interlocutores produciendo y comprendiendo mensajes coherentes.

.La competencia estratégica: Se refiere al desarrollo de las estrategias para aprender una lengua, al dominio de estrategias de comunicación verbal y no verbal para favorecer su efectividad.

La competencia cultural: Se establece en el conocimiento sobre os temas que se habla, en que conoce el hablante, utilizando la información más pertinente, sabiendo exactamente lo que quiere decir.

2.2.4.1 FUNDAMENTOS Y POSTULADOS DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.

El concepto de competencia comunicativa descansa en unos postulados que determinan la orientación curricular que define los distintos programas de enseñanza del lenguaje.

Weinstein (1986) establece que la mayoría de los programas de lenguas dirigidos al desarrollo de la competencia comunicativa están fundamentados en una de las siguientes tres interpretaciones: de la estructura superficial al significado, orientación que implica que el lenguaje se enseña a través de un proceso progresivo que va desde la tarea estructurada y mecánica hasta el uso significativo del lenguaje.

Las metas dirigidas a alcanzar la competencia comunicativa en el salón de clases, de acuerdo con esta interpretación, se logran cuando se le provee al estudiante la práctica sistemática del uso de estructuras y de vocabulario que ha sido previamente estudiado y practicado. La segunda interpretación plantea lo opuesto: la enseñanza del lenguaje se da partiendo del significado a la estructura superficial, requiriendo que

la experiencia comunicativa preceda la práctica de ejercicios lingüísticos formales. Estos ejercicios, a su vez, deben descansar en las necesidades generadas por las experiencias comunicativas que realiza el estudiante.

Weinstein (1986) establece que el estudiante necesita exponerse a actividades prácticas del uso del lenguaje para desarrollar la competencia comunicativa por lo que se le debe proveer la experiencia de aprender a componer en el acto de escribir y a comprender en el acto de leer. Cuando surge la necesidad o incentivo para comunicar mensajes el individuo se ve obligado a auscultar dentro de las estructuras adquiridas; por lo tanto, desde esta perspectiva la competencia comunicativa precede a la competencia lingüística.

La tercera perspectiva es la de especificación del contexto y la misma se interesa en la selección del lenguaje al cual se expone al estudiante y no al proceso de aprendizaje. Los textos dirigidos a enseñar lenguaje generalmente persiguen el paradigma de completar ejercicios en vez de atender su utilidad para las necesidades comunicativas de los estudiantes.

Savignon, (1983). Wilkins (1976) señala el peligro de basar la enseñanza de un curso en la presentación sistemática de los elementos de la estructura lingüística ya que las formas se tienden a enseñar porque están ahí y no por el valor práctico que éstas tienen para el estudiante.

2.2.4.2 DESTREZAS Y DOMINIOS DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.

Para definir a una persona competentemente comunicativa es necesario reflexionar en el ejercicio adecuado de unas destrezas y dominios de comunicación.

Un análisis ponderado del tema condujo al hallazgo de que la competencia comunicativa integra varias destrezas que están interrelacionadas. Una de éstas es la habilidad para producir e interpretar ajustes en los eventos de habla de acuerdo al nivel social de los oyentes y de las situaciones.

Otra destreza es la que presenta la habilidad de tomar en consideración lo que el oyente sabe y no sabe para proveerle la información adecuada.

Se integra también la habilidad para entender las reglas de la conversación cooperativa, es decir, saber cuándo iniciar o finalizar una conversación, determinar turnos de habla y conocer cómo introducir y cambiar de tema.

Además de estas destrezas se encontró que un hablante competente debe demostrar unos dominios amplios del proceso de comunicación que integre la destreza de manipular el sistema lingüístico al punto que pueda usarlo de manera espontánea y flexible al emitir un mensaje. Distinguirá entre las formas que domina como parte de su competencia lingüística y las funciones comunicativas que expresan. Ser competente al hablar requiere el desarrollo de destrezas y estrategias efectivas para comunicar significados en situaciones concretas y que el hablante cree conciencia del significado social de las formas del lenguaje para que utilice las que sean socialmente aceptables.

2.2.4.3 INDICADORES DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA.

Las destrezas y el dominio social que se le requiere a un hablante que sea comunicativamente competente pone de manifiesto diversos indicadores. Estos indicadores caracterizan el proceso, a saber: la competencia comunicativa es más interpersonal que intrapersonal pues depende de la negociación de significado entre dos o más personas que comparten el mismo código lingüístico.

La competencia comunicativa es más interpersonal que intrapersonal, pues depende de dos personas como mínimo para desarrollarse, estos deben tener el mismo código lingüístico, y debe haber una transacción de significado. Por lo tanto, estos son los indicadores de competencia comunicativa. Que el hablante obtiene a partir de destrezas, práctica, y el dominio social para ser comunicativamente competente.

La comunicación es dinámica y específica, se da en diversas situaciones. Es importante saber que aplica tanto al lenguaje hablado como al escrito. Y mucho

dependerá del conocimiento del contexto. Se requiere establecer mecanismos y estilos adaptados a todos los participantes.

Adquirir competencia comunicativa es práctica en la exposición de sus ideas, en su mediación y uso. La intervención será diferente en cada exposición pues se requiere conocimiento que muchas veces no se consigue a cabalidad.

2.2.4.4 COMPONENTES DEL ENFOQUE COMUNICATIVO.

Todo modelo metodológico se estructura con unos componentes esenciales que definan sus áreas de funcionamiento.

¿Qué implica cada uno de estos componentes?

Dentro del componente estudiantil, se espera que los estudiantes interactúen entre ellos y no con el maestro, es estudiante proveerá alternativas sobre lo que debe aprender, y el maestro se le otorgan varias funciones en un enfoque comunicativo, pero el maestro es un facilitador de la comunicación entre, los alumnos, un organizador de recursos y guía, supervisando el proceso, y ayudando a que se desarrolle una metodología comunicativa entre los alumnos de primaria.

Los materiales educativos, se consideran como el medio para influenciar la calidad de la interacción en el salón y el uso del lenguaje por lo que tienen la función principal de promover el uso comunicativo del lenguaje. Generalmente no hay texto, no se presentan reglas gramaticales y el arreglo del salón no es convencional.

En términos de los objetivos específicos, se encontró que éstos son difíciles de definir ya que el mismo enfoque asume que la enseñanza del lenguaje debe reflejar las necesidades de los estudiantes por lo tanto, éstos no deben anticiparse en el proceso, como es la práctica acostumbrada. No obstante, al definirlos, deben reflejar aspectos específicos de la competencia comunicativa de acuerdo a sus necesidades comunicativas. Primero se debe hacer el estudio de necesidades y a base de este análisis establecer los objetivos correspondientes.

Las actividades educativas, es el que plantea mayores posibilidades pues en un enfoque comunicativo el margen de actividades puede ser ilimitado. Las actividades en el salón de clases generalmente se clasifican en actividades funcionales comunicativas y en actividades de interacción social. Las primeras están dirigidas a completar tareas en que media el lenguaje o se requiere negociación de información y las segundas implican actividades en las que se requiere compartir información. Ambas propician el desarrollo de la competencia comunicativa.

La evaluación, es un componente necesario en cualquier modelo o enfoque. Se encontró que en un enfoque comunicativo la evaluación, además de ser esencial, tiene que ser diferente porque el propósito es determinar cuánto el estudiante domina sus destrezas comunicativas. En la evaluación comunicativa la corrección de errores apenas ocurre y se evalúan competencias y no destrezas. El estudiante es dirigido a formar parte en el proceso y la competencia del estudiante, en cuanto a la corrección, se considera en términos relativos y no absolutos.

Conceptualmente el enfoque comunicativo presenta unos objetivos y postulados que en principio sugieren una alternativa pedagógica factible y efectiva para la enseñanza del lenguaje. En términos teóricos el enfoque parece ser una gran opción para propiciar el desarrollo de las destrezas comunicativas de los estudiantes, área que se ha considerado débil y de gran preocupación en las esferas académicas del país, según ya ha sido establecido en la justificación de esta investigación. De acuerdo a la información articulada en esta sección, si se integra una visión funcional en la enseñanza del lenguaje, entonces se podría hablar de oportunidades reales de comunicación para los estudiantes y de innovaciones metodológicas en los procesos de enseñanza de la lengua.

2.2.5 ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL.

El enfoque comunicativo textual es un enfoque que surgió en los años 70 contrastando con el enfoque Gramatical imperante en esos años, que daba mayor importancia a la estructura lingüística y conocimiento gramatical.

El área de comunicación se sustenta en un enfoque comunicativo textual. Pone énfasis en la construcción del sentido que tienen los mensajes que son comunicados a través de:

- Lo que se habla

- Lo que se lee y

- Lo que se escribe

Este enfoque se preocupa por el dominio de los mecanismos que facilitan la comprensión, la producción, creatividad y la lógica.

El enfoque del área es comunicativo, porque se da en situaciones reales auténticas y responde a las necesidades reales de comunicación del niño: expresar sentimientos e ideas.

Este enfoque es comunicativo función fundamental del lenguaje.

Lo que realmente es valioso para este enfoque es que el sujeto sepa cómo usar la comunicación para ordenar los pensamientos, expresar el mundo interno para anticipar decisiones y acciones que le abran las puertas para su relación con la sociedad.

El enfoque del área es textual, porque utiliza diversos textos completos, ya que comparándola con el anterior enfoque se utilizaba solo oraciones del cual había que identificar sustantivos, adjetivos, sujeto, predicado, modificadores, etc. Todo esto solo es parte de un texto.

Es textual porque uno de sus usos del lenguaje es la expresión tanto oral como escrita y los usa en la vida cotidiana. Concibe el lenguaje escrito como una representación gráfica que utiliza el hombre para comunicarse.

El niño aprende a comunicarse imitando a los adultos. Este modelo pedagógico permite que en las aulas fluya la comunicación oral y escrita con propósitos y destinatarios reales (con interlocutores verdaderos), en ellas leer y escribir sirve para comunicar, expresar, entretener, informar, investigar, hacer algo...Así niños y niñas desarrollan competencias para: hablar, opinar, describir, leer-comprender y producir textos; es decir desarrollan competencias comunicativas para la vida.

Entendemos por enfoque comunicativo textual "a la aplicación didáctica de la lingüística", entendiendo que la aplicación didáctica trata de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza relacionadas con la lingüística o sea con el funcionamiento de la lengua para entenderla y promoverla en nuestros niños de la mejor manera posible.

Este enfoque es comunicativo porque a través de ella se expresan nuestros sentimientos, pensamientos, acciones, necesidades, a lo que la parte receptora tendrá que comprender el mensaje y es textual porque a través del lenguaje que es el uso de la expresión tanto oral como escrita, se manifiestan en nuestra vida cotidiana, y que el lenguaje escrito es la representación gráfica que utiliza el hombre para comunicarse.

Este enfoque permite que en las aulas fluya la comunicación oral y escrita con propósitos y destinatarios reales, para que el leer y escribir permitan desarrollar competencias para hablar, opinar, describir, leer, comprender y producir textos, es decir desarrollar competencias comunicativas para la vida: expresión y comprensión oral, comprensión de textos, producción de textos. En este sentido el enfoque comunicativo textual se basa en que debe existir una situación real de

comunicación, dentro de un contexto real, con la importancia de la diversidad lingüística, con la prioridad del lenguaje. Según el DCN (2009. Pág. 167)

Desde el punto de vista social, el área de Comunicación brinda las herramientas necesarias para lograr una relación asertiva y empática, solucionar conflictos, proponer y llegar a consensos, condiciones indispensables para una convivencia armónica y democrática. Desde una perspectiva emocional, ésta nos permite establecer y fortalecer vínculos afectivos. Desde el punto de vista cognitivo, la competencia comunicativa es fundamental para el desarrollo de aprendizajes en las demás áreas, dado que la lengua es un instrumento de desarrollo personal y medio principal para desarrollar la función simbólica, así como para adquirir nuevos aprendizajes. Desde el punto de vista cultural, el uso de la lengua materna posibilita el desarrollo de la autoestima, la identidad y la comunicación con el mundo interior y el exterior.

El desarrollo curricular del área está sustentado en el enfoque comunicativo y textual de enseñanza de la lengua. Cuando se hace referencia a lo comunicativo, se considera la función fundamental del lenguaje que es comunicarse, es decir, intercambiar y compartir ideas, saberes, sentimientos y experiencias en situaciones comunicativas reales, haciendo uso de temáticas significativas e interlocutores auténticos.

Se enfatiza la importancia del hecho comunicativo en sí mismo, pero también se aborda la gramática y la ortografía, con énfasis en lo funcional y no en lo normativo.

Cuando se habla de lo textual se trata de la concordancia con la lingüística del texto que lo considera como unidad lingüística de comunicación. En este sentido se propone el uso prioritario de textos completos; esto quiere decir que cuando sea necesario trabajar con palabras, frases o fragmentos para fortalecer alguna de las destrezas de comprensión o producción textual, debe asegurarse la relación de interdependencia con un texto.

En el nivel de Educación Primaria se busca el despliegue de las capacidades comunicativas considerando diversos tipos de textos, en variadas situaciones de comunicación, con distintos interlocutores y, en permanente reflexión sobre los elementos de la lengua.

En el marco del enfoque comunicativo textual, el área de Comunicación se desarrolla considerando los siguientes criterios:

- Dar mayor importancia a las habilidades lingüísticas.
- Dar mayor énfasis al lenguaje oral y sus variantes (para el caso de estudiantes con capacidades especiales).
- Dar mayor prioridad al uso de la lengua, que es el aprendizaje del código de sus normas.
- Observar y practicar de la dimensión social y cultural de la lengua.
- Valorar la importancia de la diversidad lingüística.
- Utilizar los medios de comunicación para el aprendizaje, como elementos siempre presentes en la vida cotidiana.

El Diseño Curricular Nacional (MINEDU, 2009) declara que el área de Comunicación, en la Educación Básica Regular, contempla el enfoque

comunicativo textual. Dicho enfoque implica enfatizar la construcción del sentido de los mensajes que se comunican al hablar, leer y escribir.

Se reflexiona sobre este enfoque comunicativo porque la función primordial del lenguaje es expresar, pensar o hacer; supone, asimismo, saber escuchar. Esta apuesta mantiene que el aula y la escuela deben ser espacios donde el niño interactúe con los demás a partir de sus intereses y necesidades expresivas.

El maestro, en el mejor de los casos, funge de bombero que apaga el incendio y procura 'manejar' lo que tiene entre manos; en cambio, lo oportuno, según el enfoque comunicativo textual, sería que el aula tenga previstos espacios para canalizar la expresión verbal oral y escrita. Los niños deberían saber, de antemano, cuáles son los mecanismos y espacios para expresarse.

En síntesis, el enfoque comunicativo textual propone rescatar las prácticas comunicativas reales de los niños; no se ciñe a los usos lingüísticos que consagra la historia de la cultura o el futuro mercado laboral. Es cierto que el niño integrará, luego de incorporar la lectoescritura para relacionarse con su entorno, formatos y registros más estandarizados; antes, sin embargo, debe promoverse que sientan que escribir puede mejorar sus relaciones sociales y que hablar resulta, en sí, una acción rentable, con la cual pueden alcanzar metas concretas y en un corto plazo.

Asimismo, este enfoque prioriza el desarrollo de las competencias comunicativas en función de las necesidades expresivas y de relación que tienen los alumnos. En principio, neutraliza la repetición de formas verbales y textos descontextualizados (silabarios, declamaciones de poesías que el niño no comprende y toda copia de segmentos aislados del lenguaje). Esto implica que el niño utilice el lenguaje para relacionarse con su entorno social y el texto como un medio natural de expresión.

¿Qué deben aprender los niños del tercer ciclo? (Rutas del aprendizaje III ciclo. Comprensión y producción de textos escritos- pág.18).

Según Delia Lerner: El desafío es formar practicantes de la lectura y la escritura y no solo sujetos que puedan “descifrar” el sistema [...] formar lectores que sabrán elegir el material escrito adecuado para buscar la solución de problemas que deben enfrentar y no solo alumnos capaces de moralizar un texto seleccionado por otro.

Durante el tercer ciclo, especialmente en primer grado, se tiene la responsabilidad de enseñar a los niños a leer y escribir, no como decodificadores y codificadores, sino como lectores y escritores plenos desde el comienzo de sus aprendizajes, en los que al mismo tiempo descubren cómo funciona el sistema de escritura alfabético y el lenguaje escrito.

Este camino ya ha sido emprendido desde el nivel inicial y ahora corresponde adentrar a los niños más allá de las “primeras letras”, haciéndolos practicantes de la cultura escrita como lectores y escritores. Esto es posible, como lo demuestran las investigaciones psicolingüísticas, si el estudiante participa en situaciones de comunicación donde se lleva a cabo la lectura y la escritura con propósitos definidos y para destinatarios reales, elaborando todo tipo de escritos sociales (avisos, invitaciones, cuentos, recetas, cuadros, noticias, etcétera).

En este sentido, es necesario que dejemos de dividir y distanciar la alfabetización inicial de la lectura y escritura de textos auténticos. El texto debe ser el medio para alfabetizar a nuestros niños, donde puedan comprender los principios del sistema de escritura alfabético.

El desafío radica en transformar el aula y la escuela en espacios donde los niños

Puedan desplegar sus capacidades como intérpretes y productores de textos, de tal modo que se convierta en un hábito al que se recurre de manera natural.

Esto es generar espacios y tiempos para la lectura y la escritura frecuente en las actividades permanentes, como escribir la agenda, marcar la asistencia participar en la asamblea y otras como, escribir una invitación para los padres, elaborar los afiches para ver una película que forman parte de las unidades didácticas.

2.2.5.1 LOS ELEMENTOS QUE COMPONEN SON:

Comunicación: Asumiremos.

La definición de Berrémoselo, quien entiende la comunicación, como “el intercambio de información (emisión y recepción), contacto o puesta en común de significados de manera intencionada en una relación humana”.

En un contexto social: toda comunicación se da una situación determinada, (lugar, grupo de personas, intención comunicativa, situación concreta, etc.) razón por la cual el sujeto debe adecuar su discurso al contexto y a los receptores.

Texto: Cuando hablamos de texto, nos referimos a una unidad de la lengua que posee sentido completo y tiene una intención, es decir se ejecuta con una finalidad comunicativa.

La “enseñanza” de la lengua debe perseguir la formación de comunicadores competentes. Es decir, de personas que sepan desenvolverse de una manera adecuada en diferentes situaciones y contextos, y con diferentes interlocutores. Ello implica conocimiento del lenguaje, así como la habilidad para actuar y escoger las alternativas de las funciones del lenguaje de una manera adecuada. Así las experiencias en el aula deben darse en situaciones reales de comunicación, utilizando textos reales adecuados a contextos determinados y deben desarrollar las capacidades comunicativas básicas: Expresión y comprensión oral, comprensión lectora, producción de textos. Se sugiere además el trabajo con textos

completos y no solamente con fragmentos, palabras o frases que no enmarquen al alumno en un contexto determinado.

2.2.5.2 CARACTERÍSTICAS QUE PRESENTA EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL:

Prioriza el proceso de significación, o sea el sentido de una palabra o frase.

-Los componentes metodológicos tienen una orientación comunicativa.

-Se expresa en términos de habilidad comunicativa (objetivo)

-Se expresa en forma contextualizada mediante tareas comunicativas que tienen una dimensión real en el ámbito social (contenido)

-Utiliza métodos procedimentales que propician el diálogo en interacción.

-Considera el tratamiento integral de los aspectos cognitivos, afectivos, motivacionales, axiológicos y creativos como componentes de la personalidad.

-Desarrolla las habilidades relacionadas con los procesos de comprensión, análisis y comprensión de textos y a su tratamiento adecuado posibilitaran que la clase materna sea una clase de interacción permanente entre el maestro y el alumno.

Según William Littlewood, la enseñanza comunicativa de idiomas

“presta atención sistemática tanto a los aspectos funcionales como a los aspectos estructurales de la lengua, combinándolos en una perspectiva más comunicativa”.²

-La comunicación significativa da la posibilidad a los(as) participantes de involucrarse en situaciones reales para interactuar, empleando las diversas manifestaciones de lenguaje: oral, escrito, gestual y gráfico.

-Las actividades están centradas en el (la) estudiante y tienden a dar posibilidades de comunicación e interacción con los demás dentro de un contexto específico.

-La motivación intrínseca está dada en el interés mismo de lo que se comunica y no de cómo se dice.

- El (la) estudiante va construyendo su lenguaje basado en el ensayo y el error, teniendo en cuenta que éste último se convierte en un medio de aprendizaje. Se le da importancia a cualquier esfuerzo de comunicación.

2.2.5.3 EL ROL DEL MAESTRO.

El rol del maestro para favorecer el enfoque comunicativo textual es el de facilitador, mediador, buscando y promoviendo situaciones de diálogos, de acuerdos, de preguntas, de momentos de dramatizaciones que promuevan el desarrollo de habilidades para un buen logro de la comprensión lectora y de las habilidades que van a enrrutar este camino, que son:

1. Activación de conocimientos previos
2. Anticipación
3. Predicción
4. Observación

5. Monitoreo

6. Inferencia

2 La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo. Cambridge: Cambridge UP, 1996. p.1

7. Paráfrasis

8. Análisis

9. Compresión motora y analítica

2.2.5.4. CONSIDERACIONES DEL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL SOBRE LA LECTURA.

Las reflexiones que hemos hecho acerca de la importancia de la Comunicación, nos llevan a comprender que son los procesos de aprendizaje de nuestros alumnos los que deben determinar nuestra práctica docente. La importancia de la comunicación, recae sobre los procesos de aprendizaje, y estos nos ayudan a determinar nuestra forma de enseñanza como docentes, llevándonos a reflexionar y comprender como son los procesos de aprendizaje de nuestros alumnos. Poniendo a la lectura como un caso específico, es importante tomar en cuenta que las historias, cuentos y textos, ofrecen un abanico de mundos traídos al aula, ofreciéndole al alumno la posibilidad de tener un mundo imaginario, es entonces cuando la comprensión lectora puede darse con la conjunción dinámica de tres factores: texto, lector y situación comunicativa. Los docentes tienen entonces que enfrentar los siguientes retos:

-Diseñar actividades que tengan metas claras y definidas de acuerdo a las características del desarrollo cognitivo de los alumnos.

-Desarrollar temas o incluir historias cuyos contenidos y vocabulario sean accesibles para los niños.

-Ampliar el vocabulario.

-Comprender que es el lector quien interpreta los textos.

2.2.5.5 CONSIDERACIONES DEL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL SOBRE LA ESCRITURA.

El proceso de la escritura se inicia cuando el escritor reconoce la necesidad o propósito de escribir un texto. Esta necesidad o propósito hace que el escritor tenga que escoger el tipo de estructura a utilizar para transmitir su mensaje. Por esta razón, los docentes debemos centrar nuestros esfuerzos en seleccionar las estrategias adecuadas para desarrollar esta capacidad en nuestros alumnos.

Cuantas más herramientas y experiencias tengan ellos, mayor será la posibilidad de escoger correctamente el tipo estructura que deben utilizar.

Frente a la escritura, los docentes tienen que enfrentar los siguientes retos:

-Asegurar la estructura de las oraciones, el uso de vocabulario, la gramática y uso adecuado del lenguaje.

-Modelar escritura de textos y del uso que se da a los mismos en distintas situaciones de la vida real.

-Plantear temas adecuados a la realidad y al contexto de los alumnos para poder relacionarlos con sus saberes y experiencias previas.

-Fomentar la identificación del propósito y de los receptores del mensaje escrito.

-Fomentar espacios de escritura libre y creativa.

2.2.5.6 APRENDIENDO A LEER Y ESCRIBIR EN EL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL.

Los niños y niñas, desde muy temprana edad, se enfrentan a un mundo letrado independientemente de que dominen o no el sistema alfabético. Se encuentran expuestos a textos, letreros, etiquetas, canciones, poemas, rimas y a toda una variedad de mensajes que les permiten interactuar con el medio en situaciones funcionales, con sentido.

La lectura y la escritura son prácticas culturales que forman parte de la sociedad; para que estos niños y niñas tengan una participación activa en su comunidad, la propuesta pedagógica del Enfoque Comunicativo Textual plantea el aprendizaje de estas dos capacidades a través de la escuela, ya que esta es la institución que tiene bajo su responsabilidad la tarea de enseñar a leer y escribir. Se busca que los niños y niñas sean usuarios de la cultura escrita y se desempeñen con eficiencia como lectores y escritores en una sociedad que demanda, cada vez más, competencias para interpretar y construir el sentido de lo que se lee y escribe y para procesar la información que el mundo actual produce.

Cuando se aprende a leer y a escribir, estamos brindando la oportunidad para que niños y niñas mejoren sus interacciones sociales, su nivel y calidad de vida, y desarrollen sus capacidades; porque solo así tendrán las herramientas necesarias para desenvolverse en una sociedad donde el conocimiento y la capacidad de comunicarse es necesaria para lograr sus objetivos profesionales y personales que se planteen.

Para lograr estas capacidades fundamentales en los niños y niñas, se cuenta con algunas teorías generales del aprendizaje, las cuales, desde distintas disciplinas (psicología, neurociencia, sociología, antropología), aportan para dar cuenta sobre cómo se producen los aprendizajes. Entre estas, las que se refieren al aprendizaje de la lectura y escritura, figuran la de la psicogenésis de la lengua escrita de Emilia Ferreiro (1983), las funciones lingüísticas de Halliday (1986) y la teoría psicolingüística de Kenneth. Yetta Goodman (1989).

Creo que estos estudios sustentan mejor la enseñanza de la lectura y escritura porque proponen que estas dos capacidades se inicien a partir del texto (como unidad de comunicación) y no a partir de las sílabas, las cuales carecen de significado.

Estas teorías se sustentan sobre la base del Enfoque Comunicativo y Textual, porque considera que la función central del lenguaje (oral, escrito, ícono verbal y audiovisual) es comunicar; y porque es el medio fundamental que nos permite relacionarnos e interactuar con los demás. Además, nos comunicamos a través de textos (unidad de comunicación). Esta función produce cambios radicales en la manera de concebir el aprendizaje del lenguaje en los estudiantes. El cambio fundamental consiste en pasar de enfatizar la decodificación o aprendizaje de letras y sílabas sin sentido, como condición para aprender a leer y escribir, a hacerlo explorando textos reales y construyendo su sentido al leerlos o al escribirlos. Es en medio de ese proceso significativo que van a adquirir los elementos del lenguaje.

El enfoque comunicativo textual se centra en la comprensión y construcción del sentido de textos que se leen o escriben. Considera el lenguaje y su función comunicativa como el mecanismo central para desarrollar la comunicación humana, la comprensión lectora, la creatividad y la lógica. Lo relevante del enfoque es que pone en el centro la comprensión y el sentido desde el inicio del aprendizaje.

Finalmente, no olvidemos que para hacer de nuestros niños y niñas lectores y escritores competentes necesitamos de maestros comprometidos, dispuestos a aportar, y para ello, la propuesta busca brindarnos las herramientas necesarias para lograrlo.

2.2.6 ESTRATEGIA.

El término es utilizado con diversas acepciones por muchos autores y administradores. Por ejemplo, algunos incluyen metas y objetivos como partes de la estrategia, mientras que otros establecen claras distinciones entre ellos.

La estrategia procede del ámbito militar, en el que se entendía como el arte de proyectar y dirigir grandes movimientos militares. (Gran Enciclopedia Catalana, 1978) y, en este sentido, la actividad del estratega consistía en proyectar, ordenar y dirigir las operaciones militares de tal manera que se consiguiera la victoria. Los pasos o peldaños que forma una estrategia son llamados técnicas o tácticas. Las técnicas pueden ser utilizadas de forma más o menos mecánica, sin que sea necesario para su aplicación que exista un propósito de aprendizaje por parte de quien la utiliza; las estrategias, en cambio, son siempre conscientes intencionales, dirigidas a un objetivo relacionado con el aprendizaje.

Esto supone que las técnicas pueden considerarse elementos subordinados a la utilización de estrategias; también los métodos son procedimientos susceptibles de formar parte de una estrategia. Es decir, la estrategia se considera como una guía de las acciones que hay que seguir, y que obviamente, es anterior a la elección de cualquier otro procedimiento para actuar (Nisbet y Shucksmith, 1986, Schmeck, 1988, Nisbet, 1991).

El concepto de estrategia es antiguo. Los generales griegos dirigían sus ejércitos tanto en las conquistas como en la defensa de las ciudades. Cada tipo de objetivo requería de despliegue distinto de recursos.

De igual manera la estrategia de un ejército también podría definirse como el patrón de acciones que se realizan para poder responder al enemigo. Los generales no solamente tenían que planear, sino también actuar. Así pues, ya en tiempos de la Antigua Grecia, el concepto de estrategia tenía tantos componentes de planeación como de toma de decisiones o acciones conjuntamente, estos dos conceptos constituyen la base para la estrategia.

Mintzberg se concentra en varias y distintas definiciones de estrategia, como plan, patrón, posición y perspectiva. Con ello introduce la idea de que las estrategias pueden desarrollarse en una organización sin que alguien conscientemente, se lo proponga o lo proponga, es decir, sin que sean formuladas. Sostiene que múltiples personas, de manera implícita, utilizan el término de esta manera aunque no lo definan así. (Mintzberg y Quinn, 1995:26)

A continuación se enunciarán conceptos de varios autores que pueden dar una visión general acerca del concepto de estrategia:

Hatten: Dirección Estratégica es el proceso a través del cual una organización formula objetivos, está dirigida a la obtención de los mismos. Y estrategia es el medio, la vía para la obtención de los objetivos de una organización. Es el arte de entremezclar el análisis interno y la sabiduría utilizada por los dirigentes para crear valores de los recursos y habilidades que ellos controlan. Para diseñar una estrategia exitosa hay dos reglas claves: Hacer lo que haga bien, y escoger a los competidores que pueden derrotar. Análisis y acción están integrados en la dirección estratégica. (K. I. Hatten, 1987)

Mintzber: La palabra estrategia ha sido compuesta por cinco definiciones con "P".

-Plan: Curso de acción definido conscientemente, una guía para enfrentar una situación. En esta definición la estrategia tiene dos características esenciales. Son hechos como "adelantados" de la acción que quiere realizar y son desarrolladas consciente e intencionalmente dirigidas a un propósito.

-Maniobra (utiliza la palabra "Play") dirigida a derrotar un oponente o competidor.

-Patrón de comportamiento en el curso de un organización, consistencia en el comportamiento, aunque no sea intencional.

-Posición, identifica la posición de la organización en el entorno en que se mueve (tipo de Negocio, segmento de mercado, etc.)

-Perspectiva relaciona a la organización con su entorno, que lo lleva a adoptar determinados cursos de acción. (H. Mintzberg, 1987)

David: Una estrategia tiene que llevar a cabo estrategias menores que obtengan beneficios de sus fortalezas internas, aprovechar las oportunidades y evitar o aminorar el impacto de las amenazas externas. (F. David, 1994)

Quinn: Una estrategia es un patrón o plan que integra las metas mayores de una organización, las políticas y acciones secuenciales que llevan hacia un todo cohesionado.

Una estrategia bien formulada ayuda al "Mariscal" a coordinar los recursos de la organización hacia una posición "Única y Viable", basada en sus competencias

relativas internas, anticipando los cambios en el entorno y los movimientos contingentes de los oponentes inteligentes. (J. B. Quinn, 1991)

Como se puede apreciar, diferentes autores proponen distintas definiciones conceptuales de estrategia, sin embargo, en todas estas existen similitudes y aproximaciones que permiten hacer algunas consideraciones generales.

La esencia de las definiciones de concepto estrategia se centran en:

- Expresa la visión del estado deseado a alcanzar en el futuro.
- El enfoque sistemático en las relaciones internas de la organización y con su entorno.
- La dirección de los recursos hacia fines específicos.
- Una activa posición operacional con carácter proactivo.
- La definición de términos o plazos temporales.

2.2.6.1 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

De acuerdo con lo mencionado anteriormente las estrategias de enseñanza son todas aquellas ayudas planteadas por el docente que se proporcionan al estudiante para facilitar un procesamiento más profundo de la información; son todos los procedimientos o recursos utilizados por quien enseña para generar aprendizajes significativos.

En la enseñanza el docente debe actuar como mediador en el proceso de aprender de los alumnos; debe estimular y motivar, aportar criterios y diagnosticar situaciones de aprendizaje de cada alumno y del conjunto de la clase, clarificar y aportar valores y ayudar a que los alumnos desarrollen los suyos propios, por

último, debe promover y facilitar las relaciones humanas en la clase y en la escuela, y, ser su orientador personal y profesional.

Ante las exigencias educativas actuales, la labor docente se reorientará hacia una actitud tutorial, semejante a la de coordinar, asesorar y facilitar experiencias educativas en las que el alumno logre aprender. Asimismo, en las aulas se privilegiará un clima de libre expresión y las experiencias educativas serán iniciadas por el uso planeado, intencional y significativo de la pregunta como activadora de procesos integradores.

Por otro lado, se aprovechará al máximo el trabajo grupal para la construcción y reconstrucción del conocimiento a través de la interacción con los otros, a su vez se trabajará por el desarrollo de capacidades cognoscitivas específicas como son la comprensión del lenguaje, el análisis y la síntesis.

2.2.6.2 CLASIFICACIÓN Y FUNCIONES DE LA ESTRATEGIA DE ENSEÑANZA.

a) Estrategias por el momento de uso y presentación.

Diversas estrategias de enseñanza pueden incluirse antes (preinstruccionales), durante (coinstruccionales) o después (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente. En este sentido podemos hacer una primera clasificación de las estrategias de enseñanza, basándonos en un momento de uso y presentación.

Las estrategias preinstruccionales por lo general preparan y alertan al estudiante en relación al qué y al cómo va a aprender (activación de conocimiento y experiencias previas pertinentes), y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales típicas son: los objetivos y el organizador previo.

Las estrategias coinstruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza.

A su vez, las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, y permiten al alumno formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material.

b) Estrategias para activar conocimientos previos y para establecer expectativas adecuadas en los alumnos

Son aquellas estrategias dirigidas a activar los conocimientos previos de los alumnos o incluso a generarlos cuando no existan. En este grupo podemos incluir también a aquellas otras que se concentran en el esclarecimiento de las intenciones educativas que el profesor pretende lograr al término del ciclo o situación educativa. La activación del conocimiento previo puede servir al profesor en un doble sentido: para conocer lo que saben sus alumnos y para utilizar tal conocimiento como base para promover nuevos aprendizajes.

c) Estrategias para orientar la atención de los alumnos.

Tales estrategias son aquellos recursos que el profesor utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades fundamentales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje.

d) Estrategias para organizar la información que se ha de aprender.

Tales estrategias permiten dar mayor contexto organizativo a la información nueva que aprenderá al presentarla en forma gráfica o escrita. Proporcionar una adecuada organización a la información que se ha de aprender, como ya hemos visto, mejora su significatividad lógica, y en consecuencia, hace más probable el aprendizaje significativo de los alumnos.

e) Estrategias para promover el enlace entre los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender.

Son aquellas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad de los aprendizajes logrados.

Por las razones señaladas, se recomienda utilizar tales estrategias antes y durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son las de inspiración ausubeliana.

2.2.6.3 ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE.

Como Monitores o Docentes, nuestra tarea es conseguir que nuestros estudiantes aprendan, no obstante el resultado no siempre responde a nuestras expectativas y a nuestros esfuerzos. Y es que el aprendizaje depende de factores diversos: capacidad, motivación, conocimientos previos, o estrategias de aprendizaje.

Las estrategias de aprendizaje, son el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje.

La estrategia de aprendizaje son las actividades o procedimientos concretos que hay que realizar utilizando las técnicas o métodos en forma planificada para resolver sus tareas, se debe realizar con la toma consciente de decisiones, teniendo en cuenta los objetivos y características sobre lo que quieren realizar con los procedimientos más adecuados para realizar dicha actividad. De esta manera los alumnos no solo aprenden a utilizar determinados procedimientos, sino también teniendo claro cuándo y porqué utilizarlos y ver como favorecen dicho proceso de resolver una tarea. Según Monereo (2004; pág. 23-24)

Definir las estrategias de aprendizaje implica tener claro: objetivos del curso, concepción de la enseñanza, concepción de aprendizaje.

De acuerdo con Weinstein y Mayer (1986). “Las estrategias de aprendizaje son las acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje, que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, retención y transferencia”.

Estos autores consideran a las estrategias como técnicas que pueden ser enseñadas para ser usadas durante el aprendizaje. De esta manera, la meta de cualquier estrategia particular de aprendizaje será la de afectar el estado motivacional y afectivo y la manera en la que el estudiante selecciona, adquiere, organiza o integra un nuevo conocimiento.

Retomando a Newman y Wehlage (1993), las estrategias usadas se deberán orientar al aprendizaje auténtico que está caracterizado por cinco características: pensamiento de alto nivel, profundidad del conocimiento, conexiones con el mundo real, diálogo sustantivo y apoyo social para el aprovechamiento del alumno.

Al revisar las aportaciones más relevantes sobre el tema de las estrategias de aprendizaje nos encontramos con una amplia gama de definiciones que reflejan la diversidad existente a la hora de delimitar este concepto. De todas formas, como tendremos ocasión de ver a lo largo de las páginas siguientes, la disparidad de criterios en el momento de decidir qué son las estrategias de aprendizaje lleva consigo la existencia de ciertos elementos en común en torno a las características esenciales de las mismas, y en las que coinciden los autores más representativos en este campo.

De la misma forma, Dansereau (1985) y también Nisbet y Shucksmith (1987) las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen

con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información.

Otros autores (p.ej., Beltrán, García-Alcañiz, Moraleda, Calleja y Santiuste, 1987; Beltrán, 1993) las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento. Y añaden dos características esenciales de la estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables, y que tengan un carácter intencional o propositivo.

Para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción.

Para otros autores (p. ej., Schmeck, 1988; Schunk, 1991), las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

Según Genovard y Gotzens, las estrategias de aprendizaje pueden definirse

como:

"Aquellos comportamientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje y que, supuestamente, influyen en su proceso de codificación de la información que debe aprender" (Genovard y Gotzens, 1990, p. 266).

Esta definición parece delimitar dos componentes fundamentales de una estrategia de aprendizaje; por un lado, los procedimientos que el estudiante despliega durante su proceso de aprendizaje con la intención de aprender y, por otro, se relaciona con una determinada manera de procesar la información a aprender para su óptima codificación (González Cabanach, Valle y Vázquez Grobas, 1994).

A partir de estas definiciones, se puede afirmar que existe una amplia coincidencia entre los autores más representativos en este campo en resaltar algunos elementos importantes del concepto de estrategias de aprendizaje. Por una parte, las estrategias implican una secuencia de actividades, operaciones o planes dirigidos a la consecución de metas de aprendizaje; y por otra, tienen un carácter consciente e intencional en el que están implicados procesos de toma de decisiones por parte del alumno ajustados al objetivo o meta que pretende conseguir.

De acuerdo con Beltrán (1993), las definiciones expuestas ponen de relieve dos notas importantes a la hora de establecer el concepto de estrategia. En primer lugar, se trata de actividades u operaciones mentales que realiza el estudiante para mejorar el aprendizaje. En segundo lugar, las estrategias tienen un carácter intencional o propositivo e implican, por tanto, un plan de acción.

En consecuencia, podemos decir que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje. Con ciertos matices, quizás sea más exacto afirmar que son actividades potencialmente conscientes y controlables (Pressley, Forrest-Pressley, Elliott-Faust y Miller, 1985); aunque debemos subrayar, siguiendo a Beltrán (1993), que un rasgo importante de cualquier estrategia es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades. Dicho en otros términos, las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado a una tarea y

que no pueden reducirse a rutinas automatizadas (Selmes, 1988), es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades (Nisbet y Shucksmith, 1987).

Como afirma Beltrán:

"Las estrategias tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria" (Beltrán, 1996, p. 394).

2.2.6.4 TIPOS DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE.

Se conocen 5 tipos de estrategias de aprendizaje en el ámbito de la educación. Las tres primeras ayudan a los estudiantes a crear y organizar las materias para que les resulte más sencillo su proceso de aprendizaje, la cuarta sirve para controlar la actividad cognitiva del alumno para conducir su aprendizaje, y la última es el apoyo de las técnicas para que se produzcan de la mejor manera. Los tipos de estrategias son:

a) Estrategias de ensayo

Este tipo de estrategia se basa principalmente en la repetición de los contenidos ya sea escrito o hablado. Es una técnica efectiva que permite utilizar la táctica de la repetición como base de recordatorio. Tenemos que leer en voz alta, copiar material, tomar apuntes, subrayar...

b) Estrategias de elaboración

Este tipo de estrategia se basa en crear uniones entre lo nuevo y lo familiar, por ejemplo: resumir, tomar notas libres, responder preguntas, describir como se relaciona la información. El escribir es una de las mejores técnicas de refuerzo de memoria.

c) Estrategias de organización

Este tipo de estrategia se basa en una serie de modos de actuación que consisten en agrupar la información para que sea más sencilla estudiarla y comprenderla. El aprendizaje en esta estrategia es muy efectivo porque con las técnicas de: resumir textos, esquemas, subrayado, etc... Podemos incurrir un aprendizaje más duradero no sólo en la parte de estudio sino en la parte de la comprensión.

d) Estrategias de comprensión

Este tipo de estrategia se basa en lograr seguir la pista de la estrategia que se está usando y del éxito logrado por ellas y adaptarla a la conducta. La comprensión es la base del estudio. Supervisan la acción y el pensamiento del alumno y se caracterizan por el alto nivel de conciencia que requiere.

Entre ellas están la planificación, la regulación y evaluación final. Los estudiantes deben de ser capaces de dirigir su conducta hacia el objetivo del aprendizaje utilizando todo el arsenal de estrategias de comprensión. Por ejemplo descomponer la tarea en pasos sucesivos, seleccionar los conocimientos previos, formularles preguntas. Buscar nuevas estrategias en caso de que no funcionen las anteriores. Añadir nuevas fórmulas a las ya conocidas, innovar.

e) Estrategias de apoyo

Este tipo de estrategia se basa en mejorar la eficacia de las estrategias de las condiciones en las que se van produciendo. Estableciendo la motivación, enfocando la atención y la concentración, manejar el tiempo etc... Observando también que tipo de fórmulas no nos funcionarían

Es el camino más corto y seguro que nos permite llegar a un fin o meta. Este concepto implica que podemos buscar cualquier camino para llegar a cualquier meta, sin tener en cuenta las dificultades.

El método de origen latino *methodus*, viene a ser la manera de proceder, de llevar a cabo teniendo un plan. Mientras que el método en la concepción psicológica nos dice que es la manera particular que cada uno tiene para orientar la mente y cumplir nuestros objetivos. Las personas como seres individuales tienen diferentes formas y métodos de llevar a cabo una acción.

De acuerdo a la concepción científica diremos que el método es un conjunto de técnicas que un científico utiliza para estudiar determinados fenómenos naturales o parte de la realidad hasta encontrar la verdad.

Finalmente podemos manifestar que el método es como medio de cognición, es la manera de reproducir en el pensar el objeto que se estudia.

Definición de metodología.

Es un conjunto de procedimientos de investigación aplicables en una ciencia. Teoría sobre los métodos del conocimiento científico del mundo y la transformación de este.

La metodología es un conjunto de razonamientos que permiten el conocimiento o elaboración en forma sistemática y rigurosa de una teoría, doctrina o actividades derivadas en ellas.

Por todo lo manifestado entrando en el plano de la tecnología educativa, podemos manifestar que la metodología es el conjunto de técnicas y procedimientos mediante los cuales los docentes hacemos que las experiencias del currículo se lleven a cabo y resulten realmente vividas por los educando, ya sea que los docentes estén en relación directa con los alumnos, o a distancia.

Método es el planeamiento general de la acción de acuerdo con un criterio determinado y teniendo en vista determinadas metas. Métodos y técnicas de enseñanza: constituyen recursos necesarios de la enseñanza; son los vehículos de

realización ordenada, metódica y adecuada de la misma. Los métodos y técnicas tienen por objeto hacer más eficiente la dirección del aprendizaje. Gracias a ellos, pueden ser elaborados los conocimientos, adquiridas las habilidades e incorporados con menor esfuerzo los ideales y actitudes que la escuela.

Técnica de enseñanza tiene un significado que se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para una efectivización del aprendizaje en el educando. Conviene al modo de actuar, objetivamente, para alcanzar una meta.

Método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje y como principal ni en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma.

Montessori abrió un nuevo camino, especialmente para los párvulos, los niños más pequeños, haciendo hincapié en la observación y experimentación individual, respetando el ritmo de trabajo de cada uno, afirmando su yo, su vida y su esfuerzo personal; no ser un alumno sujeto al maestro, sino ser un niño que se desenvuelve libre.

"Apenas se deja abierto el camino a la expansión, el niño muestra una actividad sorprendente, y una capacidad verdaderamente maravillosa de perfeccionar sus acciones. Pero las cosas que lo circundan son tan desproporcionadas con sus fuerzas y las pequeñas dimensiones de su cuerpo, que el ambiente forma en seguida un impedimento para su actividad. El problema práctico de la educación reside en presentar al alma del niño un ambiente libre de obstáculos". BRYANT, P.E. y BRADLEY, L. (1998: 88).

2.2.8 MÉTODOS ANALÍTICOS O GLOBALES.

2.2.8.1. SISTEMATIZACIÓN DEL MÉTODO GLOBAL.

El surgimiento del Método Global verdaderamente sistematizado se debe a uno de los más grandes representantes de la NUEVA EDUCACIÓN surgida en el siglo XX; el médico psicólogo y pedagogo belga OVIDIO DECROLY, el mismo que en 1936 lo fundamentó con una serie de principios surgidos de las exigencias y necesidades existentes desde medio siglo atrás para contar con un método acorde con los nuevos avances científicos, como son:

-Necesidad de la MOTIVACION en vez del esfuerzo penoso de los niños.

-Necesidad de RESPETO A LA MARCHA NATURAL partiendo de las formas del lenguaje con significado completo: palabras, frases u oraciones.

-Necesidad de tomar como punto de partida una TOTALIDAD que pueden ser las palabras, frases u oraciones.

-Necesidad de ANALIZAR y comprender esas totalidades.

-El predominio de la PERCEPCIÓN visual y auditiva en el aprendizaje de la lectura.

Todas estas necesidades sirvieron de fundamento y apoyo o punto de partida para buscar respuestas coherentes y luego formar cuerpo doctrinario del Método Global.

Características

A. Diferencia de los Métodos Sintéticos, los Analíticos parten de un TODO para, por medio del ANÁLISIS, encontrar sus elementos mínimos, siguiendo un orden lógico o secuencial.

B. Se llama también “GLOBALES” , “NATURALES”, “IDEO-VISUALES”.etc

C. Justamente los diferentes nombres con los que se les denomina han dado lugar a diferentes interpretaciones; incluso se ha creído que cada uno de ellos tienen bases psicológicas diferentes.

D. EL TODO de donde parten no siempre tiene la misma estructura o dimensión. Es otra causa para que haya recibido diferentes denominaciones; aunque en realidad se debería hablar solamente del MÉTODO GLOBAL, en singular, nos dice Berta P. de Braslavsky. Así encontramos las siguientes denominaciones:

-Método de palabras, cuando el TODO es una palabra.

-Método de frases, cuando el TODO es una frase. Método de oraciones, cuando el TODO es una oración.

-Método de cuentos, cuando el TODO es un cuento.

e) Las teorías psicológicas que lo fundamentan son las más modernas y actualizadas acorde con los últimos descubrimientos en el campo del aprendizaje y la infancia.

f) Despiertan en el educando capacidades de creación, análisis, investigación, descubrimiento, distinción entre causas y consecuencias.

2.2.8.2 PRINCIPIOS DE LOS MÉTODOS GLOBALES.

Los principios más conocidos que fundamentan el Método Global son:

a) El principio de la motivación.

b) El principio de la globalización.

c) El principio de la percepción visual.

- d) El principio de la lectura de ideas.
- e) El principio de carácter natural del proceso.

a) Principio de la motivación.

El descubrimiento de la influencia de la motivación en el aprendizaje es nuevo, sin embargo, existió estudios del interés. A principios del siglo XVII, LOCKE describió la importancia monumental del interés del alumno. Lo secundan ROUSSEAU y HERBAR. Influenció tanto en la nueva educación que hasta llegó a ser denominada “PEDAGOGÍA DEL INTERÉS”

Se consideró que el interés guía al alumno realizar lo que puede satisfacer sus necesidades en completa libertad y sin coacción, suscitando un sentimiento de placer y liberación cuando logra alcanzar los objetivos.

Más tarde se denominó MOTIVACIÓN, pero esta tiene un campo más amplio. Con ella se desterró la imposición y el tormento para aprender; el niño se siente motivado y con gusto, para alcanzar las experiencias desde un principio.

b) Principio de la globalización.

DECROLY, secundado por CLAPAREDE, ROUSSEAU, etc.

Afirman: “que el niño construye su pensamiento partiendo de TOTALIDADES, sin análisis previo, sin disociación, a diferencia del adulto que puede apreciar elementos”. A esta capacidad se denominó VISIÓN SINCRÉTICA O DE CONJUNTO, término que más tarde fue cambiado por el de GLOBALIZACIÓN, usado por primera vez por la profesora francesa ROUQUIER para enseñar la lectura.

La globalización en un principio no fue claramente definida por Decroly ni sus más eminentes críticos. Sólo se afirmó que las experiencias de las materias no se adquieren atomizadamente, sino, partiendo de totalidades por lo menos hasta la edad de los 12 años cronológicos. Dicho principio se traslada a la lectura para tomar estructuras a todos pertenecientes al mundo emocional del educando.

c) Principio de la percepción visual.

Tanto Decroly con Degand creían que la lectura no tiene relación alguna con sentido del oído, que, por el contrario, es una función puramente visual y motriz... se basan en que el sentido de la vista se desarrolla antes que el del oído. La percepción de la luz, colores, formas, posición y profundidad, se debe a la vista. Por eso es necesario usar un Método visual rechazando al fonético puro. Este descubrimiento trajo el surgimiento de la lectura silenciosa y la prohibición del dictado.

Sus afirmaciones partieron de sus trabajos con sordomudos.

d) Principio de la lectura de ideas.

Llamada también Lectura Ideovisual o Lectura Mental, es una lectura de ideas y no de signo gráficos, o una visión de ideas. El niño ejecuta lo que lee; escribe el nombre o contenido. De allí que Decroly acostumbraba poner cartoncitos encima de los objetos con su nombre respectivo; así el niño empezaba entender que existe los símbolos del lenguaje y los escribía posteriormente.

Este principio fue criticado por comenzar la lectura por el significado; que va en contra de la globalización; puso en duda si el punto de partida es la palabra, la frase o la oración.

e) El principio del carácter natural de proceso.

Casi todos los constructores del Método Global, lo llamaron también natural porque todas sus condiciones así lo determinan. Entre estos tenemos: El

Sincretismo y la Globalización como procedimiento natural del acto del conocimiento; el empleo predominante de la vista, porque la percepción visual es antes de la auditiva.

Después de Decroly han aparecido muchos que compusieron técnicas basadas en la globalización, partiendo de situaciones naturales antes que situaciones abstractas o verbales.

2.2.8.3 PRINCIPALES MÉTODOS ANALÍTICOS O GLOBALES.

A pesar de afirmaciones categóricas que sólo debemos hablar del Método Global, en singular y no en plural; no faltan opiniones diferentes, antojadizas por un lado y, de acuerdo cómo se haya adaptado a la realidad por el otro. En tal sentido encontramos:

- Método de la palabra - Método de la frase
- Método de oraciones - Método de cuentos

a) Método de la palabra

Según este método el alumno comienza reconociendo una serie de códigos o dibujos identificándolos por sus nombres y aprendiendo los vocablos correspondientes a los cuales se los descompone en sus elementos constitutivos mediante el análisis y luego combinarlos con otros para formar nuevas palabras.

Utiliza las palabras generadoras como punto de partida, pero aquellas que reúnen requisitos mínimos, como que encierren todos los fonemas y grafías. Una palabra generadora se descompone en sílabas y está en sus elementos mínimos.

Además de la crítica que se hacen a los métodos analíticos puros, el método de la palabra es criticado por:

Muchas veces las palabras a desempeñarse como generadoras, no son seleccionadas teniendo en cuenta su real significado, entonces resulta difícil el proceso.

b) Método de la frase

Muchos especialistas en metodología afirman que este método se debe considerar dentro del método de cuentos, ya que las frases solas no tienen importancia.

Las frases, realmente no son tan frases en el completo sentido de la palabra o lingüísticamente hablando; muchas veces son oraciones. Todo esto ha provocado confusión en el docente, por un lado porque las frases deben tener su significado y por el otro porque no se distingue muy bien el método de oraciones.

En la actualidad nadie emplea el método de frases en la lectura y escritura.

c) Método de oraciones

La unidad y punto de partida es la oración en lugar de la frase, la palabra, las sílabas y las letras. Estas deben cumplir ciertos requisitos, como: ser cortas en contenido, familiares al educando, encerrar fonemas y grafías graduadas.

Para sus defensores es la unidad de partida que realmente debe utilizarse por un buen número de razones, como: La significación, el interés el ahorro de tiempo.

Muchos intentos ha habido para implantar este método en los diversos países del mundo, sin embargo el magisterio no lo aceptó.

Sus críticos afirman que es una pérdida de tiempo partir de una oración para identificar una sílaba o letra; debe partir simple y llanamente de una palabra; así se evitaría el memorismo mecánico irracional; o sino; recordemos lo que pasó con el Método Global Mixto a pesar que fue mixto o ecléctico.

d) Método de cuentos

Se empieza generalmente con una lectura rítmica, con frases y palabras que se repiten periódicamente. Esto justamente favorece el reconocimiento y memorización de los signos gráficos satisfaciendo una tendencia natural del niño mediante la forma expresiva para narrar el cuento. El docente hace que sus alumnos dramaticen el cuento; escriban y dibujen escenas en la pizarra; luego, la frase creada para después leerlas en forma sucesiva.

En otros casos se preparan libros o textos donde aparecen dibujos de diversas escenas juntos a las cuales se escriben frases pertenecientes al cuento. Estas frases se analizan, se descomponen en palabras, luego letras.

Algunos autores lo combinaron con el método fonético para realizar mejor su trabajo. Cuando reconocen y leen globalmente el primer cuento pasan a un segundo, luego a un tercero y así sucesivamente hasta que estén en condiciones de reconocer los fonemas fundamentales.

Se le critica porque el alumno trata de memorizar y adivinar el relato, las frases, las letras, puesto que, lo que más le interesa es el fondo del cuento y no la forma o signos gráficos y letras. Tal como se afirma en el libro "Métodos y Técnicas de Aprendizaje.

Otra punta débil es que por falta de experiencia, el docente no coja las palabras, frases o letras adecuadas, entonces no resulta el aprendizaje como verdaderamente quisiéramos.

En muchos casos el cuento se desliga del aprendizaje de la lectura y la escritura. Para que el cuento le interese al niño debe ser narrado con ciertos requisitos técnicos que se consigue con un entrenamiento adecuado. Si consideramos que no todos los maestros tenemos esas cualidades, toda una sección puede ser afectada.

En la actualidad no encontramos un solo docente que emplee el método de cuentos en el aprendizaje de la lectura y escritura. Más bien el cuento constituye fuentes de motivación interesantes para que los niños capten otro tipo de experiencia.

2.2.9 LA LECTURA.

Es la acción de leer. Leer significa pasar la vista por lo escrito o impreso, formándose concepto del valor y significación de los caracteres empleados, se pueden pronunciar o no las palabras que los mencionados caracteres representan. La lectura es instrumento fundamental de la educación, pero por sí sola no puede hacer mucho por la formación integral de la persona humana, ni por la continuidad de la cultura, ni por el desarrollo de la sociedad, se necesita además de la práctica, de la experiencia y de la aplicación.

De todo lo manifestado podemos deducir que lectura es leer, dar sentido a lo que está escrito, interpretar lo que dicen en un texto, descubrir el significado.

2.2.9.1 APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA MEDIANTE EL MÉTODO GLOBAL.

Primeras Adquisiciones Globales La frase

Objetivos

- Asociar la expresión a la actividad global.
- Comenzar a crear hábitos de lectura inteligente.
- Introducir al niño en el lenguaje como forma de expresión y comunicación.
- Conocer y diferenciar las frases a estudiar, por sí mismas y en relación con la demás.

-Explotación del "capital-frases" adquirido por el niño para permitir una mejor asimilación.

-Iniciar en el conocimiento y escritura correcta de las partes de la frase.

-Distinguir las partes lógicas que la componen.

-Aislar dentro de las frases las partes lógicas.

-Capacitar a los niños/as para componer nuevas frases combinando las partes de las ya estudiadas.

-Cultivar la percepción más precisa, comenzando a individualizarlo elementos.

-Aislar dentro del predicado el núcleo y el complemento.

Desarrollo

En esta etapa, la primera tarea es la de explicar a los niños nuestra forma de trabajar. De dónde va a surgir el material que utilizamos para leer y escribir.

Las frases surgirán de los temas de experiencias con las cuales se harán todas las actividades para conseguir el aprendizaje de la lectura y escritura.

Elección de la frase

Después de un hecho vivencial en nuestra clase (visita al barrio, cuento, fiesta en el colegio...) los niños/as manifestarán oralmente el contenido de esa situación.

Es conveniente que todos/as expresen, al menos una frase. De entre estas frases elegimos la más votada por ellos/as.

Una vez elegida la frase, la escribimos en la pizarra y en dos cartulinas: una para colocarla en la pared y la otra para hacer juegos colectivos en el suelo. La forma en que la presentamos es:

Características de la frase

- Exactas, precisas y sin ambigüedades.

- Bienes elegidos tras procesos de observación y expresión (el modo infantil de expresión).

- De acuerdo total entre el significado y el significativo [significante].

- Reflejo de la sintaxis del niño.

- Cortas, sin frases subordinadas.

- Susceptibles de modificar sus formas por el niño.

- Con verbos de acción (no verbos ser y estar).

Tener muy en cuenta que:

- La expresión oral va después de una situación vivida.

- Asociar el sentido, la comprensión a todo lo que es leído por el niño/a.

- Para escribir una frase es preciso asociar la idea, el sonido y el signo gráfico.

La mente, la vista, el oído y la motricidad han de asociarse y cooperar a la consecución del fin propuesto.

Así pues, previo a la escritura de una frase es necesario: o haber representado la idea, o haber visto escrita esta idea cuya lectura y escritura se reproduce, o pronunciarla correctamente.

Elección del símbolo

-Cada frase ha de tener un símbolo. Para su elección, los niños/as hacen el dibujo de la frase. De entre estos dibujos, eligen uno que nos servirá para el símbolo.

-Haremos dos dibujos del símbolo elegido: uno para colocarlo en la pared junto a la frase correspondiente y el otro para los juegos colectivos en el suelo.

-Es importante explicar a los niños/as el sentido del dibujo símbolo.

Características del símbolo

-Que sea lo más sencillo posible.

-Que tenga elementos bien diferenciados que permitan, en su momento (cuando lleguemos a partir la frase en las dos partes lógicas), representar unos al sujeto y otros al predicado.

-FRASE ELEGIDA SÍMBOLO ELEGIDO. Materiales específicos para esta etapa

-Cartulinas o papel blanco para escribir la frase que colocamos en la pared y la que usamos para los juegos colectivos.

-Tiras de, aproximadamente, 8cm. de ancho para las frases individuales.

-Folios para las fichas.

-Sobres (uno por niño/a para meter las tiras con cada frase escrita).

-Libro móvil de lectura.

Actividades con la frase

- Elegida ésta, la escribimos en la pizarra.
- Dramatizarla, haciendo la dramatización varios niños y de formas diversas.
- Expresarla oralmente de forma correcta: primero el maestro, después los niños/as.
- Dibujar en el aire la silueta de la frase con el dedo. - Observar la frase:

¿Por dónde empieza? ¿Dónde termina? SEGUNDA ETAPA: EL TEXTO

En la etapa anterior la base era la "frase". En esta segunda etapa el soporte principal es el "texto".

El texto debe ser compuesto por los niños como resultado de vivencias personales o de observaciones de la clase.

Los niños lo realizarán individual o colectivamente. Si lo hacen individualmente pueden pedir ayuda en aquellas palabras que no conocen.

En el caso de hacerlos colectivos, deben desarrollarse a partir de una idea y en la pizarra. Igual que en la etapa de la frase, el texto sale de los temas de experiencias o de un hecho circunstancial fuertemente vivido por los niños/as.

También se puede utilizar el texto libre, sobre todo cuando se van soltando en la escritura e introducir algunos textos del maestro/a cuando la etapa esté más avanzada

Características del texto

-Debe expresar el pensamiento del niño y su forma ha de inspirarse en el lenguaje hablado del mismo.

-Corto y claro. Irá creciendo a medida que crece el vocabulario de la clase.

Desarrollo

Tras de un hecho vivencial (ver elección de la frase), elaboramos el texto. Los niños/as proponen títulos y se elige el más votado. Después buscamos el comienzo, desarrollo y final, siempre con las ideas que los niños/as expresan oralmente.

Una vez que tenemos el texto, lo escribimos en la pizarra. Ellos lo observan y se dan cuenta de que algunas palabras ya las conocen.

El maestro lo lee en voz alta mientras ellos lo siguen con la vista. Posteriormente leemos frase a frase y haremos lecturas individuales. Analizaremos cada frase y el texto a base de preguntas comprensivas.

Una vez que se haya comprendido y asimilado el texto, elegiremos de entre las palabras nuevas cuatro o cinco, las más importantes (verbos y sustantivos). Esas palabras se subrayan, son las palabras "claves" que dan lugar a un sobre y deben ser aprendidas por los niños.

Cuando el texto ha sido reconocido por todos (memorizado), pasamos a copiarlo: ellos/as en su cuaderno con ilustración libre y nosotros en una cartulina grande o papel continuo, subrayando las palabras claves y colocándolo en la pared.

Se hace un dibujo a cada palabra clave, se escribe debajo y también se coloca en la pared.

Objetivos

-Conseguir la participación en la formación de textos, en su análisis y estudio.

-Poblar la memoria visual con muchas palabras para que puedan hacer comparaciones entre ellas y así poder llegar al análisis.

- Crear en el niño una aptitud de análisis.
- Conocer las palabras "claves" de cada texto, dentro y fuera de su contexto.
- Conocer los modificadores, calificativos... aisladamente.
- Conocer y escribir las palabras del vocabulario estudiado.
- Relacionar palabras para formar frases.
- Agrupar las palabras por caracteres comunes.
- Conseguir la función clasificadora.

Actividades

- Confeccionar el libro de lectura con los textos que se van trabajando.
- Completar el texto faltando las palabras claves.
- Hacer un sobre para cada palabra clave. En él figurará claramente esa palabra, sin dibujos. Dentro de él meteremos todas las palabras del vocabulario de la clase que se parezcan (sin analizar) pero teniendo muy claro en qué se parecen y siendo capaces de explicar por qué lo hacen.
- Hacer cromos: en una cara el dibujo, en la otra se escribe la palabra. Se reparten entre cuatro o cinco niños. Uno echa un cromo por la cara escrita, el siguiente debe acertarlo.
- Lectura y escritura de frases compuestas con palabras claves.

-Completar frases en las que falten esas palabras.

-Poner modificadores a las palabras claves.

-Dictado de las palabras claves.

-Dictado de frases compuestas de palabras clave.

-Introducir el sí y el no a través de preguntas.

-Estudio de las palabras en femenino-masculino, singular-plural.

-Establecer comparaciones con palabras.

-Hacer el libro acordeón con familias de palabras.

-En un mural poner el dibujo y el nombre de la palabra clave. Pegar en una tira frases en las que figure la palabra referida.

2.2.9.2 ELABORAR LIBROS DE LECTURA CON LOS TEXTOS COMPUESTOS POR ELLOS.

-Cumplir órdenes escritas.

-Juego de dominó:

Se hacen fichas donde figuran un dibujo y una palabra que no corresponde con el dibujo.

Se van uniendo como en el juego de dominó.

-Hacer murales con los textos libres ilustrados.

Análisis y descifre de la palabra

Estamos en un momento en el que los niños efectúan sus propias combinaciones, apoyándose en su vocabulario.

Una actividad a potenciar al máximo es la de hacer analogías. Seguir agrupando palabras por sus semejanzas, de forma que continúen por sí mismos con sus descubrimientos e investigaciones.

La aptitud para el análisis está en relación con la inteligencia y el interés que tenga el alumno. No todos los niños/as llegan a esa aptitud de análisis al mismo tiempo, hay que tenerlo muy en cuenta y no precipitarnos.

UNA PALABRA SOLO PUEDE SER LEIDA BAJO DOS CONDICIONES:

-Pertener al vocabulario del niño. Poder ser comparada a otras ya conocidas.

Trabajamos con el sobre de palabras

-Todos sentados en el suelo. Pedimos a un niño/a que saque las palabras de un determinado sobre. Las repartimos y cada uno lee la que le ha correspondido.

-Las escribimos en la pizarra unas debajo de otras quitando las que tienen sonidos distintos a los que buscamos.

-Las leemos poniendo más énfasis en la sonoridad que vamos a tratar.

-Hacemos observar las partes comunes a todas y pedimos a un niño/a que las subraye.

-Decimos palabras que tengan sonidos comunes.

2.2.10 LA LECTOESCRITURA.

La Lectoescritura es un proceso de enseñanza aprendizaje en el que se pone énfasis especialmente en el tercer ciclo de la educación primaria. Los educadores ya preparan desde educación infantil a sus alumnos para las tareas lectoescrituras que pronto vendrán, a través de actividades que les llevan a desarrollar las capacidades necesarias para un desenvolvimiento adecuado posterior.

En torno a la lectoescritura existen múltiples métodos y teorías que los fundamentan. Unos se centran en los aspectos más formales del aprendizaje y tratan el proceso desde las partes hacia el todo, es decir, partiendo de las letras, hacia las sílabas, posteriormente las palabras y luego las frases. Otros métodos son constructivistas y atienden a teorías que insisten en que la percepción del niño comienza siendo sincrética, captando la totalidad y no adentrándose en los detalles, parten del todo y presentan al niño palabras completas con su correspondiente significado. Los educadores son conscientes de la necesidad de conocer los diferentes métodos y conocer a sus alumnos para escoger las mejores estrategias de la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

2.2.10.1 LA ENSEÑANZA DE LA LECTOESCRITURA.

Las instituciones escolares han tenido como objetivo fundamental alfabetizar a los alumnos y este proceso comienza con la enseñanza de lectura y escritura en los grados primarios. La meta de la enseñanza de la lectoescritura en las aulas es desarrollar las competencias básicas de la comunicación en los alumnos, o sea, desarrollar dominio de las cuatro artes del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, sin perder de vista que estos componentes son interdependientes entre sí, y deben ser enseñados simultáneamente.

En este trabajo se discuten los métodos de enseñanza de lectoescritura que se utilizan actualmente en las escuelas de Estados Unidos y Puerto Rico, las teorías que los sustentan, y su posible impacto en la Educación. Si se parte de que toda enseñanza formal se da mediante las artes del lenguaje, no es de extrañar

que el desarrollo de las competencias de lenguaje que adquirieran los alumnos durante sus grados primarios influya grandemente en todo su aprendizaje.

Es por esto, que el proceso de aprendizaje de la lectura llama la atención de los educadores y de los investigadores en el área de la pedagogía, especialmente las diversas metodologías que pueden ser utilizadas para enseñar lectoescritura y su efectividad en los educandos. Los educadores, principalmente aquellos que enseñan el vernáculo como asignatura, presentan preocupaciones en relación al método que se debe utilizar en la sala de clases a la hora de enseñar lectoescritura a los alumnos.

Si bien es cierto que educadores e investigadores coinciden en que el propósito fundamental de la enseñanza de la lectura es comprender lo que se lee, difieren respecto a la aceptación de las teorías que explican el proceso de lectura, al igual que sobre los métodos que propician la comprensión de la lectura.

2.2.10.2 COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DE LA LECTOESCRITURA.

Tradicionalmente se asume que las niñas y los niños deben ir a la escuela para aprender a leer y a escribir; consecuentemente, los docentes les “enseñan” a leer y a escribir. Por eso se han utilizado y se siguen empleando métodos tradicionales pensados desde la lógica del adulto –del docente- que ya posee el código convencional de la lengua escrita. Aunque al final, los chicos aprenden a leer y a escribir con cualquier método, es innegable que el aprendizaje puede ser lento, difícil y además ineficaz si no se emplean los recursos adecuados. El nivel de desarrollo de las competencias comunicacionales queda a nivel de codificación/decodificación, sin significado ni utilidad consistente para la persona, de ahí la fácil posibilidad de convertirse, al paso del tiempo, en analfabeta funcional o, cuando menos, carecer de la capacidad para hacer de la lectura y de la escritura un placer en la relación dinámica con el entorno.

De las escuelas han egresado y siguen egresando estudiantes de educación primaria básica que decodifican, pero no necesariamente comprenden lo que leen. Las niñas y los niños no leen ni escriben de manera comprensiva y analítica. En consecuencia los métodos de lectoescritura adecuados serán aquellos que respeten la manera natural en la que aprenden los alumnos y que los motive al desarrollo de sus competencias comunicativas.

Para comprender el proceso de lectura y escritura por el que atraviesan los niños en sus primeros años de aprendizaje escolar, habrá que entender que éstos al ingresar a la escuela ya poseen un dominio aceptable de la lengua hablada y rudimentos acerca de la escritura. Pero también hay que saber que en un grupo escolar, las niñas y los niños manifestarán etapas diferentes en su proceso de adquisición de la escritura. Eso es normal. Para aprender a leer y escribir, las personas pasan por un proceso diferenciado de adquisición, según sus características particulares y esto explica que no aprendan de la misma manera ni al mismo tiempo y ritmo.

Es importante que los docentes reflexionen sobre el proceso de aprendizaje a la luz del método de lectoescritura que utilizan de manera cotidiana en el salón de clase, con la intención de enfatizar los siguientes puntos:

-La alfabetización es un proceso que se inicia mucho antes de que las niñas y los niños ingresen a la escuela, continúa a lo largo de sus vidas, en tanto sean usuarios del lenguaje escrito y oral.

-Las niñas y los niños, al ingresar a la escuela, llevan consigo conocimientos acerca del mundo en general y del lenguaje escrito en particular. La concepción tradicionalista nos hace creer que cuando llegan a la escuela por primera vez, nuestros niños no saben “nada” ¡Esto es un error!

-Desde antes de su ingreso a la escuela, las niñas y los niños ya saben que la lectura y al escritura se “hace” de izquierda a derecha, que ya se escribe en renglones o se lee siguiendo una línea horizontal.

-Sabén también que los cuentos infantiles casi siempre comienzan y terminan con las mismas palabras; que mediante las cartas podemos expresar ideas; que en los libros y periódicos encontramos información importante y que los rótulos, señales y carteles nos proporcionan información de interés.

-Conocen, desde antes de leer y escribir de manera convencional, que donde hay letras, hay mensaje.

Por todo esto, los docentes deben valorar y reconocer que sus estudiantes ya traen ciertos conocimientos y experiencias sobre la lectoescritura, es decir, el profesor debe reconocer e identificar sus conocimientos previos. En realidad, leen, escriben y se hacen entender de un modo distinto al del adulto.

Desde el modelo educativo que propone este trabajo, interesa recuperar el sentido y función social del lenguaje escrito. Esto es, que los conocimientos adquiridos sean efectivamente utilizados cuando el niño los necesite y tener en cuenta que el niño aprende el lenguaje escrito del mismo modo como aprende el lenguaje oral: como usuario del sistema, lo aprende en circunstancias de comunicación funcional entre las personas.

Cuanto mayor sea la funcionalidad de los aprendizajes, mayor será la posibilidad de relacionarlos con otros contenidos y nuevas situaciones. Es así como leer y escribir son importantes; también lo es la posibilidad que su dominio nos proporciona para aprender más.

En las aulas se puede observar que nuestras niñas y niños están más interesados y participativos cuando trabajan con textos con significado y sentido. Así, la lista de

asistencia, los días de la semana, los meses del año, los nombres en los envases, despertarán mayor interés, por su importancia real en sus vidas.

2.2.10.3 LEER Y ESCRIBIR EN LA ESCUELA: LO REAL, LO POSIBLE Y LO NECESARIO.

Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy desafía la escuela es el de incorporar a todos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus exalumnos lleguen a ser miembros plenos de la comunidad de lectores y escritores.

Participar en la cultura escrita supone apropiarse de una tradición de lectura y escritura, supone asumir una herencia cultural que involucra el ejercicio de diversas operaciones con los textos y la puesta en acción de conocimientos sobre las relaciones entre los textos, entre ellos y sus autores, entre los autores mismos, entre los autores, los textos y su contexto...

Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesitan resolver, tratando de encontrar información para comprender mejor algún aspecto del mundo que es objeto de sus preocupaciones, buscando argumentos para defender una posición con la que están comprometidos o para rebatir otra que consideran peligrosa o injusta, deseando conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes o diferenciarse de ellos, correr otras aventuras, enterarse de otras historias, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos... Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de escritores que producen sus propios textos para dar a conocer sus ideas, para informar sobre hechos que los destinatarios necesitan o deben conocer, para incitar a sus lectores a emprender acciones que consideran valiosas, para convencerlos de la validez de los puntos de vista o las propuestas que intentan promover, para protestar o reclamar, para compartir con los demás una bella frase o un buen escrito, para intrigar o hacer reír... Lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde

lectura y escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos que permiten repensar el mundo y reorganizar el propio pensamiento, donde interpretar y producir textos sean derechos que es legítimo ejercer y responsabilidades que es necesario asumir.

Lo necesario es, en síntesis, preservar el sentido del objeto de enseñanza para el sujeto del aprendizaje, lo necesario es preservar en la escuela el sentido que la lectura y la escritura tienen como prácticas sociales para lograr que los alumnos se apropien de ellas y puedan incorporarse a la comunidad de lectores y escritores, para que lleguen a ser ciudadanos de la cultura escrita.

Lo real es que se trata de una tarea difícil para la institución escolar, y es difícil esencialmente porque:

-La escolarización de las prácticas plantea arduos problemas.

-Los propósitos que se persiguen en la escuela al leer y escribir son diferentes de los que orientan la lectura y la escritura fuera de ella.

-La inevitable distribución de los contenidos en el tiempo puede conducir a parcelar el objeto de enseñanza.

-La necesidad institucional de controlar el aprendizaje lleva a poner en primer plano sólo los aspectos más accesibles a la evaluación.

-La manera en que se distribuyen los roles entre el maestro y los alumnos

determina cuáles son los conocimientos y estrategias que los niños tienen o no tienen oportunidad de ejercer y, por lo tanto, cuáles podrán o no podrán aprender.

Lo posible es hacer el esfuerzo de conciliar las necesidades inherentes a la institución escolar con el propósito educativo de formar lectores y escritores, lo posible es generar condiciones didácticas que permitan poner en escena – a pesar de las dificultades y contando con ellas- una versión escolar de la lectura y la escritura más próxima a la versión social, (no escolar) de estas prácticas.

En primer lugar, para posibilitar la escolarización de las prácticas sociales de lectura y escritura, para que los docentes puedan programar la enseñanza, un paso importante que debe darse a nivel del diseño curricular es el de explicitar, entre los aspectos implícitos en las prácticas, aquellos que resultan hoy accesibles gracias a los estudios sociolingüísticos, psicolingüísticos, antropológicos e históricos. Es lo que hemos intentado hacer (Lerner, Lotito, Levy y otros, 1996 y 1997) al formular como contenidos de la enseñanza no sólo los saberes lingüísticos sino también los quehaceres del lector y del escritor: hacer anticipaciones sobre el sentido del texto que se está leyendo e intentar verificarlas recurriendo a la información visual, discutir diversas interpretaciones acerca de un mismo material, comentar lo que se ha leído y compararlo con otras obras del mismo o de otros autores, recomendar libros, contrastar información proveniente de diversas fuentes sobre un tema de interés, seguir a un autor predilecto compartir la lectura con otros, atreverse a leer textos difíciles, tomar notas para registrar informaciones a las que más tarde se recurrirá, escribir para cumplir diversos propósitos (convencer, reclamar, dar a conocer...), planificar lo que se va a escribir y modificar el plan mientras se está escribiendo, tomar en cuenta los conocimientos del destinatario para, decidir qué informaciones se incluyen y cuáles pueden omitirse en el texto que se está produciendo, seleccionar un registro lingüístico adecuado a la situación comunicativa, revisar lo que se está escribiendo y hacer las modificaciones pertinentes..

En segundo lugar, es posible articular los propósitos didácticos - cuyo cumplimiento es necesariamente mediato- con otros propósitos que tengan un sentido "actual" para el alumno y se correspondan con los que habitualmente orientan la lectura y la

escritura fuera de la escuela. Esta articulación, que permite resolver una de las paradojas antes planteadas, puede concretarse a través de una modalidad organizativa bien conocida: los proyectos de producción- interpretación. El trabajo por proyectos permite, en efecto, que todos los integrantes de la clase -y no sólo el maestro- orienten sus acciones hacia el cumplimiento de una finalidad compartida: grabar un cassette de poemas para enviar a otros niños o para hacer una emisión radial dota de sentido al perfeccionamiento de la lectura en voz alta porque los reiterados ensayos que es necesario hacer no constituyen un mero ejercicio, sino que se orientan hacia un objetivo valioso y realizable a corto plazo compartir con otras personas las propias emociones experimentadas frente a los poemas elegidos; preparar una carta de lector para protestar por un atropello a los derechos de los niños permitirá aprender a "escribir para reclamar" enfrentando todos los problemas que se plantean en la escritura cuando se está involucrado en una situación auténtica, en la que efectivamente se trata de producir un texto suficientemente convincente como para lograr que la carta sea publicada y surta un efecto sobre los lectores; hacer funcionar una "consultora" sobre diversos temas de interés permitirá aprender a localizar información en diferentes portadores, a resumir y a organizar textos integrando informaciones provenientes de diferentes fuentes en el marco de una situación en que todas estas actividades son necesarias para cumplir un propósito inmediato: dar respuesta a las inquietudes formuladas por diversos miembros de la comunidad escolar.

2.2.11 MATERIAL EDUCATIVO.

Los materiales educativos deben facilitar la comunicación, presentando contenidos que estén de acuerdo a los intereses de los educandos y los valores culturales de su comunidad y del país, utilizando un lenguaje, formas e ilustraciones "comprensibles y atractivas".

Materiales son los diferentes recursos y/o objetos que se necesitan para realizar una obra.

Los materiales educativos son un medio con los cuales el docente y el estudiante se valen para desarrollar y fortalecer sus habilidades y destrezas con la experiencia misma de los educandos, durante el proceso enseñanza aprendizaje.

Es un medio y/o instrumento que facilita la construcción de aprendizajes significativos:

“Un material (recursos, medios o instrumentos didácticos) es educativo en la medida que este es utilizado para apoyar el logro de uno o más objetivos y competencias educacionales”

Existe una serie de definiciones que a veces confunden respecto a los medios y materiales, pues se habla de ellos como un solo conjunto o no se les distingue con precisión.

Sin embargo, la mayoría de los autores coinciden en señalar que el proceso educativo es básicamente comunicación, donde los medios y materiales juegan un papel específico al interior a este proceso.

Las definiciones que comúnmente se utilizan son por ejemplo: recursos didácticos, instrumentos auxiliares, materiales de instrucción, auxiliares de enseñanza, materiales didácticos, etc. En este sentido, vale la pena precisar algunos conceptos para tener mayor claridad veamos algunos conceptos y nos daremos cuenta que existe una variación de conceptualizaciones.

Materiales para el aprendizaje son:

-Cualquier instrumento u objeto que sirva como canal para transmitir mensajes (conjunto de signos o símbolos) entre un interactuante y otros.

-Todas aquellas experiencias y elementos que utilizan en la enseñanza y que hacen uso de la visión y/o oído.

-Cualquier elemento, aparato o representación que se emplea en una situación de enseñanza-aprendizaje para proveer información o facilitar su comprensión.

-Es un objeto, un recurso instruccional que proporciona al alumno una experiencia de la realidad y que implica tanto la organización didáctica del mensaje que se desea comunicar, como el equipo técnico necesario para materializar el mensaje.

-Recurso instruccional que representa todos los aspectos de la mediación de instrucción a través del empleo de eventos reproducibles. Incluye los materiales, los instrumentos que llevan esos materiales a los alumnos y las técnicas o métodos empleados.

2.2.11.1 CLASIFICACIÓN DEL MATERIAL EDUCATIVO.

Existen diferentes criterios de clasificación en la presente clasificaremos de acuerdo a las actividades de una sesión de aprendizaje, proyecto o módulos, por ello es importante manejar la clasificación de los materiales educativos para la construcción de conocimientos por los docentes, niños y niñas y comunidad así tenemos las diferentes clasificaciones:

a) Según el destinatario o usuario del material.- materiales para los docentes y facilitadores.

b) Por el medio empleado:

-Impresos: libros, manuales, diccionarios, enciclopedias, antología fichas, láminas, revistas, cuadernos de trabajo y otros.

-Audiovisuales: grabaciones, magnetofónicos, discos, programas de radio, televisión, series, diapositivas, series de fotografías y otros.

-Tridimensionales: objetos volumétricos para realizar sensoriales y prácticas de observar, discriminar y comparar.

-Estructurado y no estructurado: chapas, semillas, hojas, etc.

c) Por la metodología usada.- entre estos tenemos:

-Autoeducativos: en gran medida interviene la acción directa del docente en su elaboración se incluyen secuencias metodológicas en forma ordenada y coherente que por sí solas permiten al alumno cumplir los objetivos propuestos; tenemos los cuadernos autoinstructivos, los textos de instrucción programada.

-De interaprendizaje: se utiliza cuando el proceso enseñanza aprendizaje o la construcción de aprendizajes es producto de la relación que se establece entre el profesor y alumno, alumno padres de familia, alumno – alumno.

d) Por la finalidad que cumple:

-De iniciación y estimulación: láminas, mapas, dramatizaciones, proyecciones de diapositivas, textos, cuadernos, manuales, objetos tridimensionales, etc.

-De información básica: textos, fichas, etc.

-De complementación: que amplían y enriquecen algunos aspectos que no son insuficientemente desarrollados en los materiales de información básica.

2.2.11.2 FUNCIONES DEL MATERIAL EDUCATIVO.

El material educativo es un medio que sirve para estimular y orientar el proceso educativo permitiendo al niño o niña adquirir y construir información, experiencias, desarrollar actitudes y adoptar formas, conductas. Como instrumento auxiliar de la tarea educativa, complementa el proceso de construcción de aprendizajes significativos.

Los materiales educativos cumplen diversas funciones según su característica.

Formativa.

Están orientadas a contribuir al desarrollo de la personalidad integral del educando como un ser individual y social.

A través del material educativo el niño o niña va formando su autoestima y aprende a valorar positivamente sus características biológicas, psicomotoras, intelectuales, afectivas y sociales.

Con el material educativo el niño o niña desarrolla su nuevo aprendizaje. **Informativa.**

Están orientadas a lograr un tratamiento adecuado de la formación, ya que el material cuando es debidamente seleccionado, verás de acuerdo a los objetivos y/o competencias que se desea alcanzar, debemos desarrollar una estructura secuencial de la información de acuerdo a las características psico-sociales de los niños, adecuar información a las necesidades y experiencias de los educandos y la comunidad, utilizar un lenguaje sencillo, claro y familiar para hacer accesible la información.

Se realiza la primera sistematización, encontraremos en los niños expresiones que bien pueden estar referidas a: formas, tamaño, igualdad, diferencias, etc.

De motivación.

Que tiene por objeto estimular el aprendizaje mediante una motivación adecuada y permanente presentando mensajes relacionados con las actividades, experiencias y problemas de la comunidad para despertar el interés mediante la dosificación de diversas actividades que permitan a los educadores trabajar en grupo evitando la monotonía la repetición, logrando una presentación cuidadosa de su

aspecto estético y variedad visual para hacer del material u objeto ágil, ameno y llamativo.

Escritura

Escribir es producir diversos tipos de textos con mensajes reales, con intencionalidad y destinatarios reales, en función de necesidades y proyectos (cartas, noticias, recetas, cuentos, canciones)

Escribir no es copiar de la pizarra o de un texto, esto sólo es la parte viso motor, mirar y copiar, es necesario que los niños escriban por si solos, sus propios textos, que piensen expresen oralmente y luego escriban para que él u otra persona pueda leerlo.

Nosotros sugerimos que la escritura tiene que cumplir su rol comunicativo, debe haber un emisor, mensaje y destinatario.

“Antes que los niños puedan escribir deben haber realizado tres actividades básicas” según Mabel Condemarín.

-Primero; que los niños y niñas puedan ubicarse en el tiempo y en el espacio, los niños deben saber dónde están parados, diferenciar y reconocer sus partes de su cuerpo, distinguir direcciones (arriba, abajo, derecha, izquierda, adelante, atrás, etc.) el niño debe desarrollar sus partes gruesas, piernas, brazos, luego las manos y finalmente los dedos.

-Segundo; los niños y niñas deben realizar prácticas pictográficas, dibujos pintados de su propia vivencia. El niño debe representar su vivencia mediante el dibujo y la pintura. Debemos considerar que el dibujo y la pintura son las primeras escrituras del niño, además de ser un lenguaje universal.

-Tercero; la siguiente actividad será los trazos escrito gráficos, es decir trazos muy parecidos a la escritura, ejemplo; el vuelo de una mosca, el salto de la rana o del

saltamontes, dibujo de una paloma, las figuras de la ropa típica, con la condición de que tengan algún sentido para los niños.

2.2.11.3 NIVELES DE LA ESCRITURA (Según Emilia Ferreiro)

a) Nivel pre – silábico.

-Los trazos que realiza el niño son diferentes a los dibujos

-Aparecen intentos de correspondencia figurativa entre la escritura y el objeto, tratan de reflejar en la escritura algunas características del objeto.

-Aparece el orden lineal, alineamiento de letras sobre una recta imaginaria.

b) Nivel silábico.

-Cada letra corresponde a una sílaba.

-Por primera vez aparece la hipótesis de que la escritura puede presentarse con grafías diferenciadas.

-Surge un conflicto, los niños utilizan la hipótesis silábica.

c) Nivel silábico- alfabético.

-Cada trazo corresponde a una letra o fonema.

-Al niño le resulta difícil coordinar las múltiples hipótesis que ha ido elaborando en el curso de esta etapa, así como la información que el medio le ha proporcionado.

-Estas formas fijas son ocasiones de conflicto que permiten arribar al nivel inmediato superior.

d) Nivel alfabético.

-Cada uno de los caracteres de la escritura corresponde a los sonidos de las letras.

-Realiza el análisis del sonido (fonemas)

-Le falta afrontar dos dificultades, la separación de las palabras y la ortografía.

Como en la lectura y la expresión oral, existen muchas estrategias para desarrollar la escritura, depende del maestro cual aplicar, puede combinar estrategias, lo más importante es que todo escrito de los niños debe ser leído para que cumpla su finalidad comunicativa. Basta de hacer copiados o llenar planas.

2.2.11.4 CONCEPCIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA Y SUS CARACTERÍSTICAS FUNDAMENTALES.

Fundamentos del Enfoque Psicolingüístico.

La psicolingüística reúne los fundamentos empíricos de la Psicología y de la

Lingüística, para estudiar los procesos mentales que subyacen en la adquisición y en la utilización del lenguaje; por lo tanto, se trata de un campo interdisciplinario.

Así, mientras la Lingüística se ocupa de la estructura del lenguaje, el término “psico” centra su interés en conocer cómo se adquieren los sonidos y significados lingüísticos, cómo funcionan estos sistemas cuando las personas los producimos y cómo llegamos a su comprensión en las oraciones.

Una definición que refrenda lo expresado, es la que nos ofrecen Harris y Coltheart (1986):

“Los psicolingüistas intentan describir cómo comprendemos y producimos el lenguaje; en otras palabras, están interesados en los procesos implicados en el uso del lenguaje”.

Por consiguiente, dos serían las tareas fundamentales de la Psicolingüística: la comprensión y la producción del lenguaje. Ahora bien, el lenguaje puede expresarse de dos formas: una a través del habla, con lo cual nos estamos refiriendo al lenguaje oral; y la otra, a partir de la escritura, la cual abordaría el lenguaje escrito. Por ello, la Psicolingüística no sólo ha investigado la comprensión y la producción del lenguaje oral, sino que ha realizado valiosas investigaciones dentro del ámbito de la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura. Por este motivo, actualmente esta disciplina se constituye en el principal marco teórico en el que se fundamentan numerosos programas de lectoescritura.

De esta manera, las aportaciones de la Psicolingüística evidencian, cada vez más, la necesidad de abandonar la concepción tradicional existente sobre el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura, fundamentada en conceptualizar dicho proceso dentro de un marco perceptivo-visual y motriz. Una revisión de las investigaciones realizadas desde esta perspectiva (Bender, 1957; Frostig y col, 1963; Scott, 1968, Frostig y Maslow, 1973; Koppiz, 1976; Fletcher y Satz, 1979; Israel, 1984; Butler y col. 1985; García y Romero, 1985) ponen de manifiesto que se dio un especial énfasis en la escuela a experiencias de aprendizaje encaminada a madurar en los niños determinadas habilidades de naturaleza perceptiva y visoespacial, estableciéndose, a su vez, un listado sobre las mismas: la coordinación óculo-manual, la lateralidad, el esquema corporal, la estructuración espacial, etc.

Bajo esta concepción se consideraba que si un niño estaba bien lateralizado, tenía un CI normal, una buena coordinación visomotora, buena estructuración espacial, buena estructuración espacio-temporal, buen esquema corporal, etc., se podía afirmar que ese niño no iba a tener problemas a la hora del aprendizaje de la

lectoescritura. Sin embargo, en las últimas décadas distintas investigaciones de corte psicolingüístico (Rozin y otros, 1971; Vellutino, 1979; Ellis, 1981; Benvenuty Morales, 1982; Liberman, 1982; Rodríguez y Manga, 1987; Huerta y Matamala, 1989) han constatado la existencia de una correlación no positiva de los factores indicados anteriormente con el aprendizaje de la lectoescritura, ya que existen niños que tienen unas buenas habilidades o aptitudes para leer y escribir, pero presentan problemas en el aprendizaje lecto-escritor; y a la inversa, hay niños que tienen dificultades en estas habilidades y, a pesar de ello, no tienen problemas en el aprendizaje de la lectoescritura.

En esta misma línea, el MEC (1990), considera que:

“Tradicionalmente se ha puesto el acento en la falta de madurez, en las capacidades previas y, especialmente, en las de tipo perceptivo-motor. Esto ha dado lugar a una intervención sesgada, en la que se ha olvidado aspectos fundamentales como el lenguaje oral y el propio lector”.

Consecuentemente, Yabar P. (2002:66) nos indica que la nueva concepción del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es la sustitución del modelo maduracionista por una concepción constructivista. Desde un mismo planteamiento, Jiménez y Artilés (1990) plantean la necesidad de pasar del modelo maduracionista, a un modelo psicolingüístico-cognitivo; y Calero y otros (1991) realizan una crítica al modelo clásico neuro-perceptivo- motor, puesto que consideran que, para preparar al niño a la lectoescritura, es necesario desarrollar habilidades relacionadas estrechamente con los aspectos que se van a aprender, es decir, con la lectura y la escritura.

En la revisión realizada sobre investigaciones que ponen el énfasis en trabajar los aspectos lingüísticos y metalingüísticos para el aprendizaje de la lectoescritura (Liberman y otros, 1974; Fox y Routh; 1975, 1980; Liberman y otros, 1977; Lundberg y otros, 1980; Morais, Cluytens y Alegría, 1984; Stanovich y otros, 1984;

Alegría, 1985; Perfetti y otros, 1987; Maldonado y Sebastián, 1987; Cuetos y Valle4, 1988; Jiménez, 1989; Jiménez y Artilles, 1990; Rueda, Sánchez y González, 1990; Carrillo y Sánchez, 1991; Jiménez, 1992; Jiménez y Ortiz, 1992; Calero y Pérez, 1993; González, 1996; Jiménez, 1996, Defior y otros, 1998), se aprecia una crítica hacia el desarrollo de las habilidades neuro-perceptivo-motrices, incidiendo en que el aprendizaje de la lecto-escritura se debe fundamentar en un desarrollo óptimo del lenguaje oral.

2.2.12 RECOMENDACIONES PARA MEJORAR COMPRENSIÓN LECTORA Y DE ESCRITURA DE NIÑOS DE ÁREAS RURALES Y URBANO MARGINALES.

En diciembre de 1992, la OREALC convocó a trece especialistas de lectoescritura de la región bajo el tema “Comprensión de lectura de niños de áreas rurales y urbano marginales”. Estos profesionales representaban las principales propuestas didácticas de cambios elaboradas y experimentadas a lo largo de los últimos diez años. Todos estaban comprometidos en acciones concretas de transformación de la enseñanza de la lectoescritura, a niveles distintos y en instituciones distintas: municipios, universidades y ministerios.

Durante el seminario, a pesar de las diferencias, se logró un consenso en cuanto a orientaciones, estrategias y actividades que permitirán mejorar el nivel de comprensión lectora en la región. En realidad, vale la pena valorar este consenso porque, después de años de innovaciones difíciles y de discusiones a veces duras, él traduce un avance significativo en la reconceptualización de lo que es aprender a leer.

En efecto, se trata de un consenso no sobre un método más, sino sobre cambios fundamentales necesarios para lograr mejorar de manera masiva las competencias en lectura y escritura de los niños de los sectores pobres. Las recomendaciones elaboradas durante el seminario de especialistas son dirigidas de tres tipos: de destinatarios: los maestros en servicio, los centros de formación de docentes y los ministros de educación de la región. No es la intención presentar el detalle de estas

recomendaciones; ellas se encuentran en el N° 30 del Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe que edita la OREALC.

Nos proponemos, sin embargo, destacar los cinco ejes principales de estas recomendaciones y, previamente para ayudar a entenderlas, situar en qué contexto científico profundamente renovado ellas se enmarcan.

Nuevas concepciones

Durante los últimos doce o quince años, la investigación y experimentación en lectoescritura fue efervescente debido a la importancia de nuevos aportes científicos—en particular en psicología y en lingüística— y a la enorme demanda social de alfabetización y de democratización.

De todo ello resultaron cambios fundamentales en todas las concepciones que determinan la problemática de la enseñanza y del aprendizaje de la lectoescritura. Cambios en la concepción del aprendizaje.

Se traducen por la fórmula “se aprende haciendo”, visto como un proceso activo, inteligente, de resolución de problemas por parte del aprendiz; centrado en el alumno, interactivo y participativo.

Se aprende cuando el aprendizaje tiene sentido en la vida del aprendiz, cuando él siente que le va a servir para algo. Es cada niño que auto- aprende, que construye sus competencias y sus conocimientos a través de su acción de la interacción con sus compañeros, con su familia y su comunidad, con la ayuda del profesor en su nuevo papel. Es decir, todo lo contrario de un aprendizaje por inculcación, por modelaje de una masa blanda, por repetición, por memorización mecánica.

Cambios en la concepción de los niños y de sus posibilidades. Ahora los alumnos son vistos como seres inteligentes, activos, capaces de hacer y aprender mucho más de los que se les pide. Hay confianza en que todos pueden aprender siempre que se les

proporcione las condiciones adecuadas (en vez de ser catalogados en “dotados” o “no dotados”, con definitivas desventajas, genéticas o sociales).

Cambios en la concepción del lenguaje en general y del lenguaje escrito en particular. El lenguaje escrito es constituido por textos (vs por sílabas o palabras aisladas) y estos son ligados a situaciones reales de la vida, de uso contingente.

Escribiendo y leyendo se aprende a leer y a escribir. Cambios en la concepción de lo que es leer.

En el nuevo enfoque, aprender a leer es, desde el inicio, aprender a buscar el significado de un texto. Ya no es introducir letras o sílabas sin sentido para el lector. Es encontrar textos completos en situaciones reales de uso y tener necesidad de elaborar su sentido. En cuanto a enseñar a leer, hay también un nuevo papel del profesor como mediador y facilitador del aprendizaje.

Concretamente y desde un punto de vista científico, esto quiere decir que queda completamente sobrepasada la imagen clásica de un curso de primer grado: niños sentados en filas, inmóviles, frente a un docente que les enseña exclusivamente letras y sílabas a partir de un libro único el manual lleno de “pa, pe, pi, po, pu” u otros “ma, me, mi, mo, mu”, pensando que sus alumnos necesitan saber deletrear antes de poder leer comprensivamente.

Con los cambios conceptuales ocurridos y con las innovaciones que ya se han podido experimentar en el aula, llegamos a una sustitución de imágenes, a un nuevo proceso, en lo que se refiere a los primeros años de educación parvularia y básica: niños en grupos variados, compartiendo y confrontando, leyendo libros, revistas, periódicos, afiches o fichas, escribiendo cartas, cuentos, artículos, poemas o chistes, armando un diario mural o un recopilación de los cuentos que acaban de inventar; niños haciendo en su barrio o en su aldea una “caminata de lectura” para reparar dónde hay algo escrito y para qué sirve, niños haciendo entrevistas, etc.

De este conjunto de cambios se desprende la confianza en que todos los niños son capaces de aprender a leer y escribir y de hacerlo con gusto, siempre que se les proporcione:

-Un clima cálido, acogedor para sus experiencias propias, su cultura, su lenguaje, capaz de incentivar sus iniciativas, sus curiosidades, sus exploraciones, su toma de decisiones.

-Situaciones de aprendizaje relacionadas con la vida real, que tengan sentido para ellos, que entren en sus proyectos, que les den ganas de actuar, compartir y de aprender más para poder actuar y comunicar mejor.

-Textos auténticos, de todo tipo, que sirvan para algo (incluidas las etiquetas de envases); materiales múltiples, estimulantes y variados, que corresponda a la diversidad de sus deseos, necesidades y proyectos;

-El apoyo metodológico adecuado que les permite ser realmente activos.

Es en el cumplimiento de estos requisitos donde tienen un papel gravitante los ministros de educación.

2.2.13 PRIORIDAD A LA LECTURA Y ESCRITURA EN LA POLÍTICA EDUCATIVA DE CADA PAÍS.

Esto significa otorgar especial atención a la lectura y escritura en la educación preescolar y en los primeros grados, por la importancia que ellas tienen para el desarrollo posterior de la escolaridad de los niños.

Esta prioridad no sólo se debe manifestar a través de elecciones presupuestarias, de programas específicos, de renovación curricular, de revisión de los materiales didácticos, sino también mediante la creación de un movimiento alentador capaz de crear una mística que dé confianza y ánimo a las personas involucradas, que les permite ser y sentirse actores de una gran obra nacional.

Todo ello en orden a dar credibilidad a los programas a través de aspectos-claves como la garantía del largo plazo (que no va todo a cambiar de giro con la llegada del próximo ministro) y la pertinencia y efectividad de los medios ofrecidos.

Implementar cada sala de clase de los primeros grados con una biblioteca de aula diversificada.

No se trata de “libros de textos” o manuales, sino de libros de ficción (cuentos, poemas, historietas, chistes etc.), informativos (en particular en ciencias naturales, ciencias sociales y medio ambiente), juegos didácticos cuyos reglamentos deben ser leídos para jugarlos, recetas para hacer postres y fichas para fabricar objetos.

A esto se agregarán, como materiales de lectura, los que surgen de la comunidad, traídos por los propios docentes y niños: diarios, letreros, afiches, envases, cartas, folletos, publicidad y otros medios de comunicación.

Para incentivar a nivel nacional la escritura de los niños, el ministerio de educación puede, además facilitar administrativamente la correspondencia interescolar, las salidas educativas, la circulación de exposiciones así como promover la organización de concursos de cuentos o poemas.

Puede, también, apoyar la edición de diarios nacionales de niños, entre muchas otras acciones.

Crear espacios y tiempos de participación docente a nivel de los centros escolares. Ello requiere dotar formalmente (oficializar) secuencias temporales para reuniones regulares de los equipos escolares en vista de la actualización de la información de los docentes, de su elaboración, análisis y evaluación de prácticas innovadoras. Para el éxito del cambio educativo, es esencial que estas instancias

sean consideradas como jornadas de trabajo e incluidas como tales en el calendario escolar; no es “pérdida de tiempo”, sino el trampolín del cambio.

Impulsar explícitamente la renovación de la formación docente aun cuando ésta no depende institucionalmente del ministerio.

En esta perspectiva se debe auspiciar un diagnóstico profundizado de las consecuencias de la formación BOLETIN 32, diciembre 1993 / Proyecto Principal de Educación docente a través de la evaluación de los resultados de la práctica de los recién egresados de un centro de formación, a la vez que facilitar reuniones de formadores, especialistas e investigadores, para analizar este diagnóstico, dándoles la responsabilidad de seminarios de elaboración grupal de propuestas didácticas ampliamente difundidas, apoyando “proyectos de mejoramiento de la formación para la enseñanza de la lectura y escritura”, creando becas, concursos etc. Deben, además, incentivar la investigación en todas las ciencias de referencia de este campo didáctico como en investigaciones-acciones debidamente evaluadas y facilitar el acceso efectivo a libros regularmente renovados y revistas especializadas, así como a bancos de datos actualizados.

Se tiene que propiciar todo tipo de intercambios de experiencias, coloquios, viajes de estudios, incluyendo el uso de los medios de comunicación de masas, la informática en general y el uso de satélites. Facilitar la organización en redes de los actores del cambio y la circulación de las informaciones.

Organizar encuentros de trabajo regionales y nacionales de los actores del cambio, apoyando el sentimiento de pertenencia a una gran obra nacional.

Editar una revista especializada en el campo de la lectura y escritura para facilitar los intercambios de informaciones, dar a conocer las innovaciones exitosas, avisar la salida de documentación y nuevos libros y también estimular la lectura y escritura de los docentes.

Valorizar las realizaciones creativas a través de videos, emisiones de televisión, exposiciones circulantes, afiches artísticos, festivales, encuentros culturales, etc.

1.9.

2.3. TÉRMINOS BASICOS

CALIDAD EDUCATIVA.- Logro eficaz de los sujetos de la educación.

La calidad educativa conlleva a una posición de carácter político, social, cultural. La calidad es el valor que se le atribuye a un proceso o producto educativo.

COMPETENCIA COMUNICATIVA.- La competencia comunicativa es uno de los conceptos más importantes en lingüística aplicada, tanto en el estudio de la adquisición de segundas lenguas como, a un nivel más práctico, en la enseñanza de lenguas. En efecto, la competencia comunicativa es un concepto clave al tratar de responder a las siguientes preguntas: ¿En qué consiste adquirir una lengua?, ¿Qué conocimientos, capacidades o destrezas se necesitan para hablar una lengua?, ¿Cuál es el objetivo de la enseñanza de lenguas?

COMUNICACIÓN.- La comunicación es el proceso mediante el cual se puede transmitir información de una entidad a otra, alterando el estado de conocimiento de la entidad receptora. La entidad emisora se considera única, aunque simultáneamente pueden existir diversas entidades emisoras transmitiendo la misma información o mensaje. Por otra parte puede haber más de una entidad receptora. En el proceso de comunicación unilateral la entidad emisora no altera su estado de conocimiento, a diferencia del de las entidades receptoras.

ENFOQUE.- Enfoque se refiere también, a los distintos puntos de vistas con los que se puede observar alguna cosa o determinada situación. Así podemos hablar

de un enfoque empirista, basado en la experiencia, o de un enfoque racional, centrado en la razón o en el pensamiento.

ENSEÑANZA.- Es la serie de actos que realiza el docente con el propósito de crear condiciones que le den a los educandos la posibilidad de aprender, es decir de vivir experiencias que le permitan adquirir nuevas conductas o modificar las existentes.

ESCRITURA.- Puede entenderse a la escritura como un sistema que, mediante ciertos signos gráficos, permite la materialización de una lengua. La escritura es un sistema de representación gráfica de un idioma, por medio de signos trazados o grabados sobre un soporte. En tal sentido, la escritura es un modo gráfico típicamente humano de transmitir información.

ESTRATEGIA.- Estrategia es un plan para dirigir un asunto. Una estrategia se compone de una serie de acciones planificadas que ayudan a tomar decisiones y a conseguir los mejores resultados posibles. La estrategia está orientada a alcanzar un objetivo siguiendo una pauta de actuación.

EVALUACION.- Se denomina evaluación al proceso dinámico a través del cual, e indistintamente, una empresa, organización o institución académica puede conocer sus propios rendimientos, especialmente sus logros y flaquezas y así reorientar propuestas o bien focalizarse en aquellos resultados positivos para hacerlos aún más rendidores.

LECTURA.- Acción de leer. Leer significa pasar la vista por lo escrito o impreso, formándose concepto del valor y significación de los caracteres empleados, se pueden pronunciar o no las palabras que los mencionados caracteres representan.

MÉTODO.- Teniendo en cuenta su etimología que nos remite a la significación “con camino” puede conceptualizarse al método, como el camino, trazado por

medio de reglas y procedimientos, que conduce a un fin. Supone un orden lógico de pasos para llegar correctamente a la meta.

TEXTO.- Es un conjunto de enunciados que permite dar un mensaje coherente y ordenado, ya sea de manera escrita o a través de la palabra. Se trata de una estructura compuesta por signos y una escritura determinada que da espacio a una unidad con sentido.

CAPÍTULO III

PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

CUADROS Y GRÁFICOS ESTADÍSTICOS

3.1. ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL

CUADRO Nº 1

TÍTULO: Conocimiento del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro. 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

| VALORACIÓN | Frecuencia | % |
|--------------|------------|-------------|
| Bueno | 18 | 53 |
| Regular | 11 | 32 |
| Deficiente | 05 | 15 |
| TOTAL | 34 | 100% |

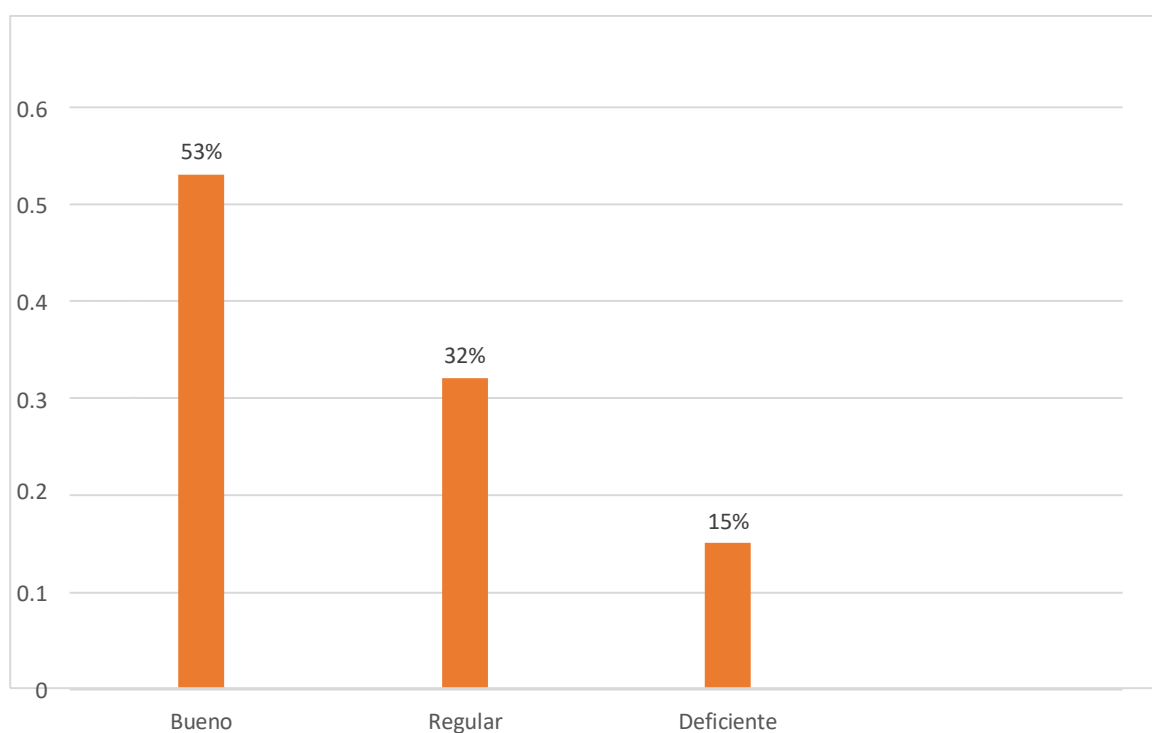
FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación al conocimiento del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado de la Institución Educativa Nro. 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019. 18 docentes encuestados que representan el 53% de la muestra perciben que es bueno; 11 docentes encuestados que representa el 32% perciben que es regular, 5 docentes encuestados que representan el 15% perciben que es deficiente.

Del cuadro N° 1 se evidencia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es bueno el conocimiento del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en primer grado de la Institución Educativa Nro. 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

GRÁFICO N° 1

TÍTULO: Conocimiento del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.



Fuente. Cuadro N° 1

CUADRO N° 2

TÍTULO: Dominio del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|-------------------|-------------------|------------|
| Bueno | 17 | 50 |
| Regular | 13 | 37 |
| Deficiente | 04 | 13 |
| TOTAL | 34 | 100 |

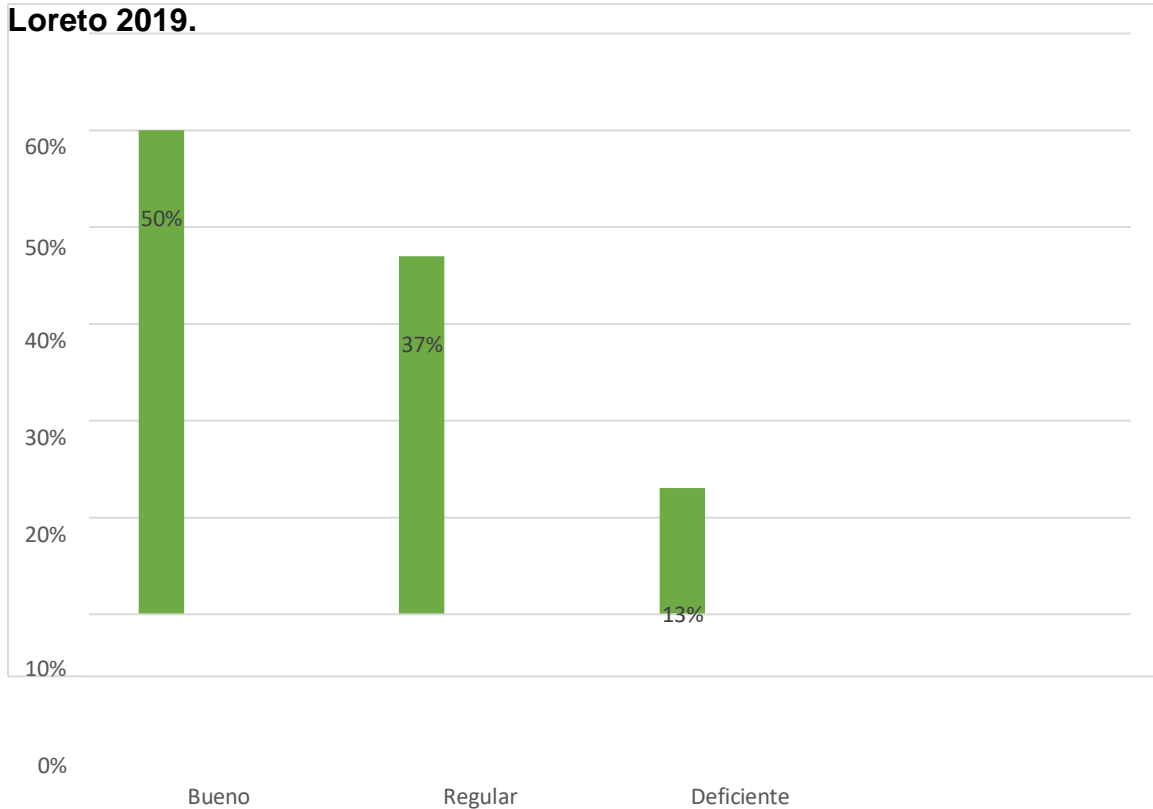
FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación al dominio del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019: 17 docentes encuestados que representan el 50% de la muestra perciben que es bueno, 13 docentes encuestados que representa el 37% perciben que es regular; 4 docentes encuestados que representa el 13% perciben que es deficiente.

Del cuadro N° 2 se evidencia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es bueno el dominio del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

GRÁFICO Nº 2

TITULO: Dominio del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.



Fuente. Cuadro Nº2

CUADRO Nº 3

TÍTULO: Aplicación del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|--------------|------------|------------|
| Bueno | 18 | 53 |
| Regular | 11 | 32 |
| Deficiente | 05 | 15 |
| TOTAL | 34 | 100 |

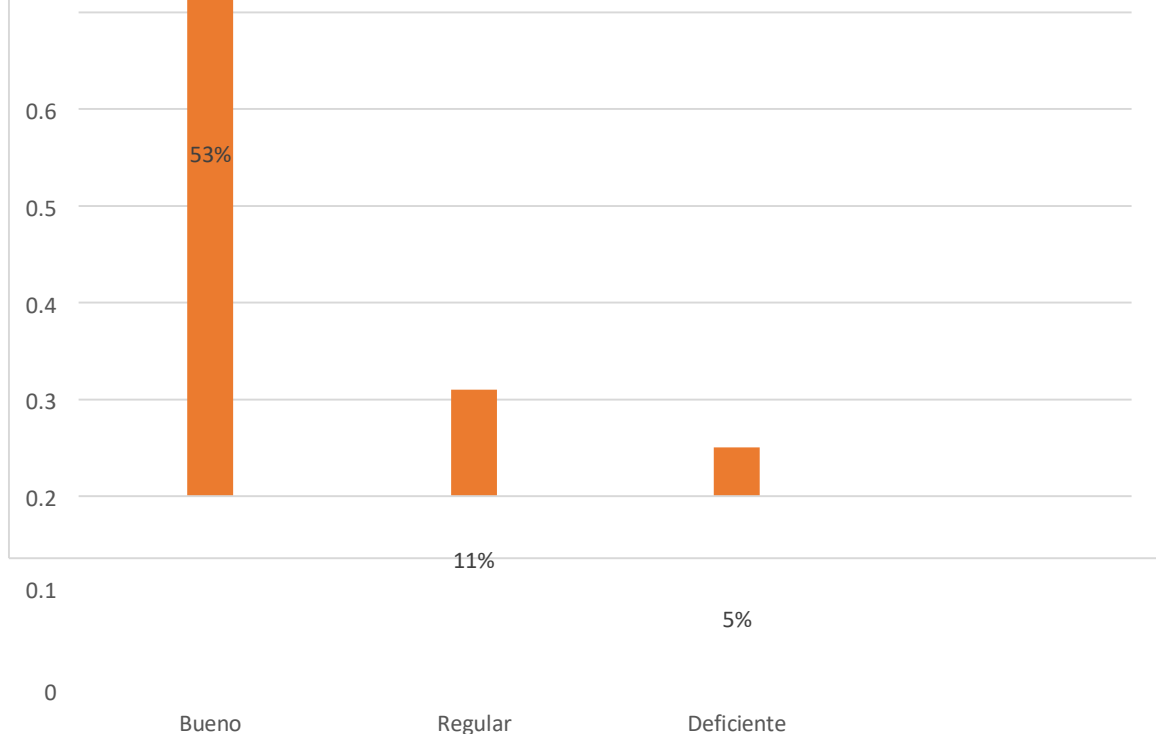
FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación a la aplicación del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019: 18 docentes encuestados que representan el 53% de la muestra perciben que es bueno; 11 docentes encuestados que representa el 32% perciben que es regular; 5 docentes encuestados que representa el 15% perciben que es deficiente.

Del cuadro N° 3 se evidencia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es bueno la aplicación del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

GRÁFICO N° 3

TÍTULO: Aplicación del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.



Fuente. Cuadro N°3

CUADRO Nº 4

TÍTULO: Según su experiencia le da mejores resultados la aplicación del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|-------------------|-------------------|------------|
| Bueno | 21 | 62 |
| Regular | 11 | 32 |
| Deficiente | 02 | 06 |
| TOTAL | 34 | 100 |

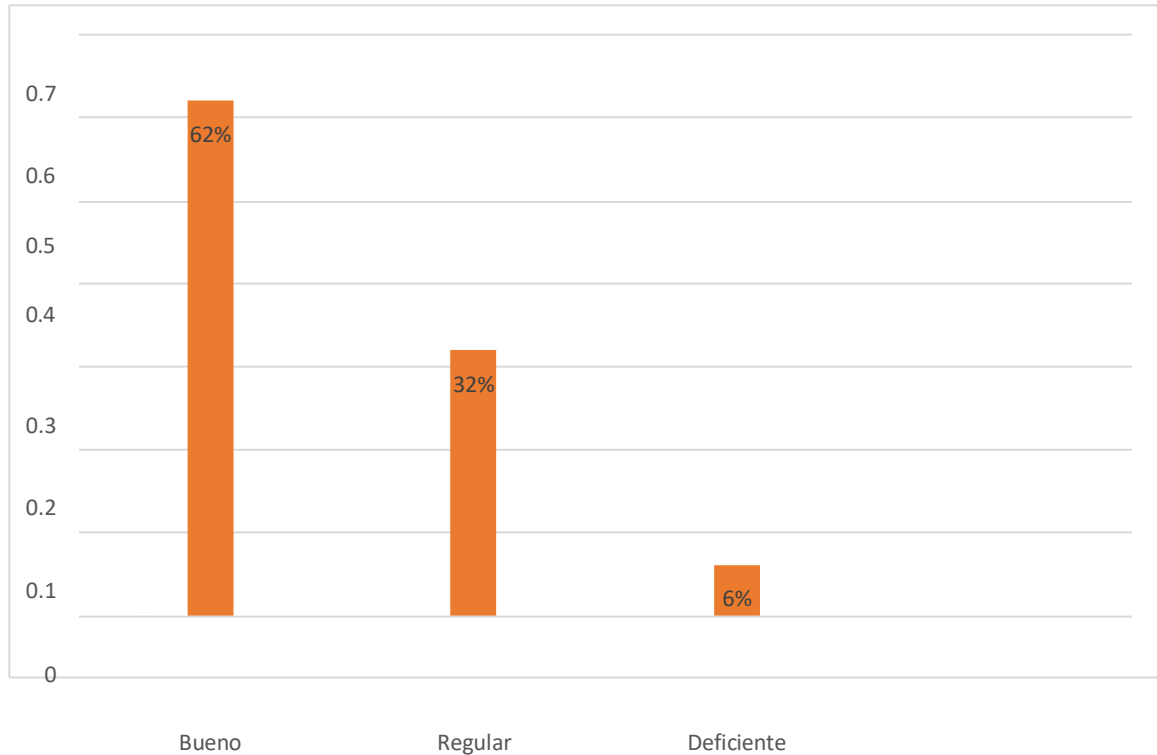
FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio si según su experiencia le da mejores resultados la aplicación del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019: 21 docentes encuestados que representan el 62% de la muestra perciben que es bueno; 11 docentes encuestados que representa el 32% perciben que es regular; 02 docentes encuestados que representa el 15% perciben que es deficiente.

Del cuadro Nº 4 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es bueno según su experiencia y le da mejores resultados la aplicación del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

GRÁFICO Nº 4

TÍTULO: Según su experiencia le da mejores resultados la aplicación del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.



Fuente: Cuadro Nº 4

CUADRO Nº 5

TÍTULO: Cree Ud., que el enfoque comunicativo textual le da buenos resultados en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|--------------|------------|------------|
| Buena | 26 | 76 |
| Regular | 04 | 12 |
| Deficiente | 04 | 12 |
| TOTAL | 34 | 100 |

FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes

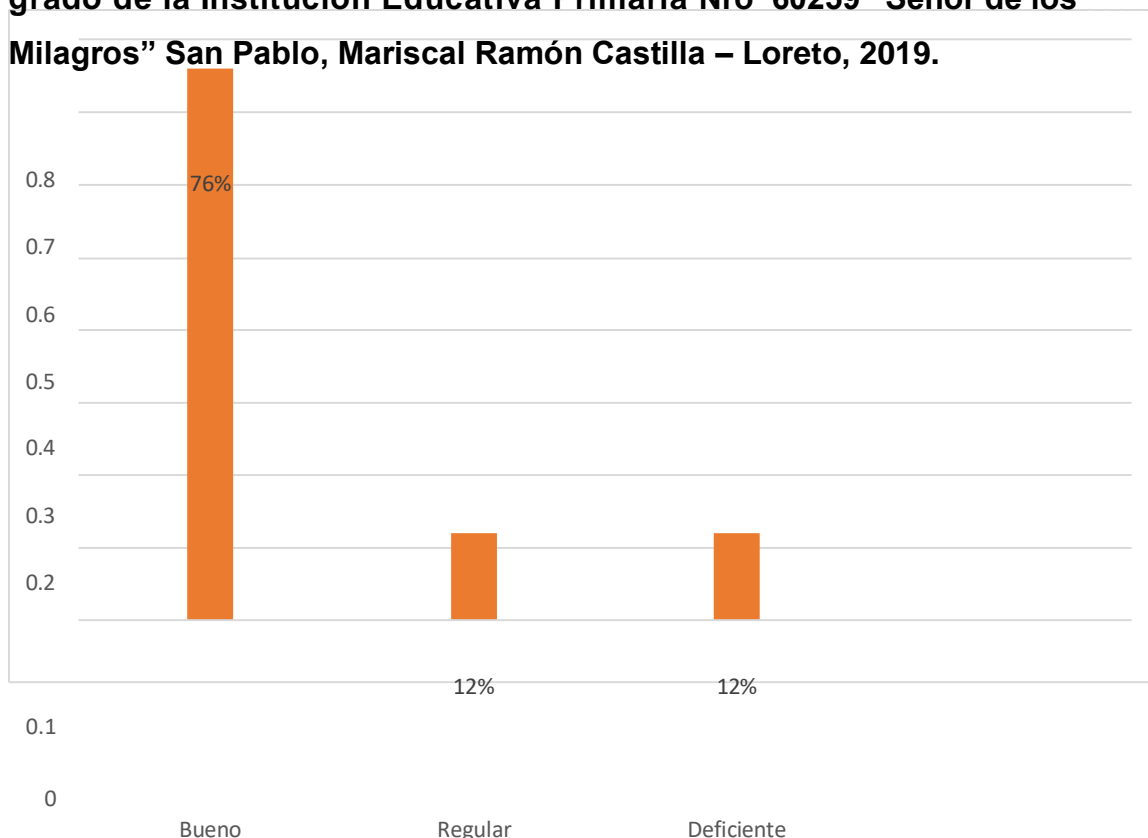
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación a que si cree que el enfoque comunicativo textual le da buenos resultados en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto – 2019.: 26 docentes encuestados que representan el 76% de la muestra perciben que es bueno; 04 docentes encuestados que representa el 12% perciben que es regular; 04 docentes encuestados que representa el 12% perciben que es deficiente.

Del cuadro N° 5 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es bueno y cree que el enfoque comunicativo textual le da buenos resultados en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto – 2019.

GRÁFICO N° 5

TITULO: Cree Ud. que el enfoque comunicativo textual le da buenos resultados en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.



Fuente. Cuadro N° 5

CUADRO Nº 6

TÍTULO: Percepción sobre conocimiento de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|------------|------------|------|
| Bueno | 14 | 41% |
| Regular | 16 | 47% |
| Deficiente | 04 | 12% |
| TOTAL | 34 | 100% |

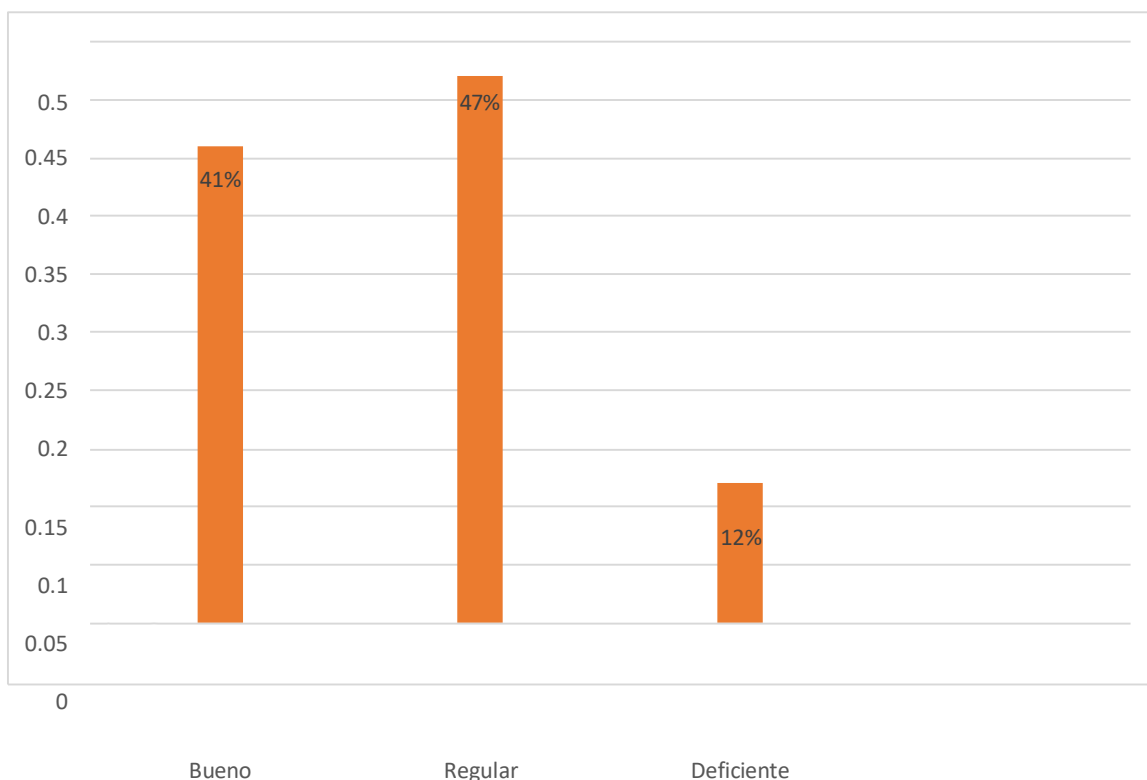
FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación a la percepción sobre conocimiento de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019: 14 docentes encuestados que representan el 41% de la muestra perciben que es bueno; 16 docentes encuestados que representa el 47% perciben que es regular; 04 docentes encuestados que representa el 12% perciben que es deficiente.

Del cuadro Nº 6 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es regular la percepción sobre conocimiento de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

GRÁFICO Nº 6

TÍTULO: Percepción sobre conocimiento de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.



FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.

Elab. Por el investigador

CUADRO Nº 7

TITULO: Dominio de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|--------------|------------|-------------|
| Bueno | 14 | 41% |
| Regular | 14 | 41% |
| Deficiente | 06 | 18% |
| TOTAL | 34 | 100% |

FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.

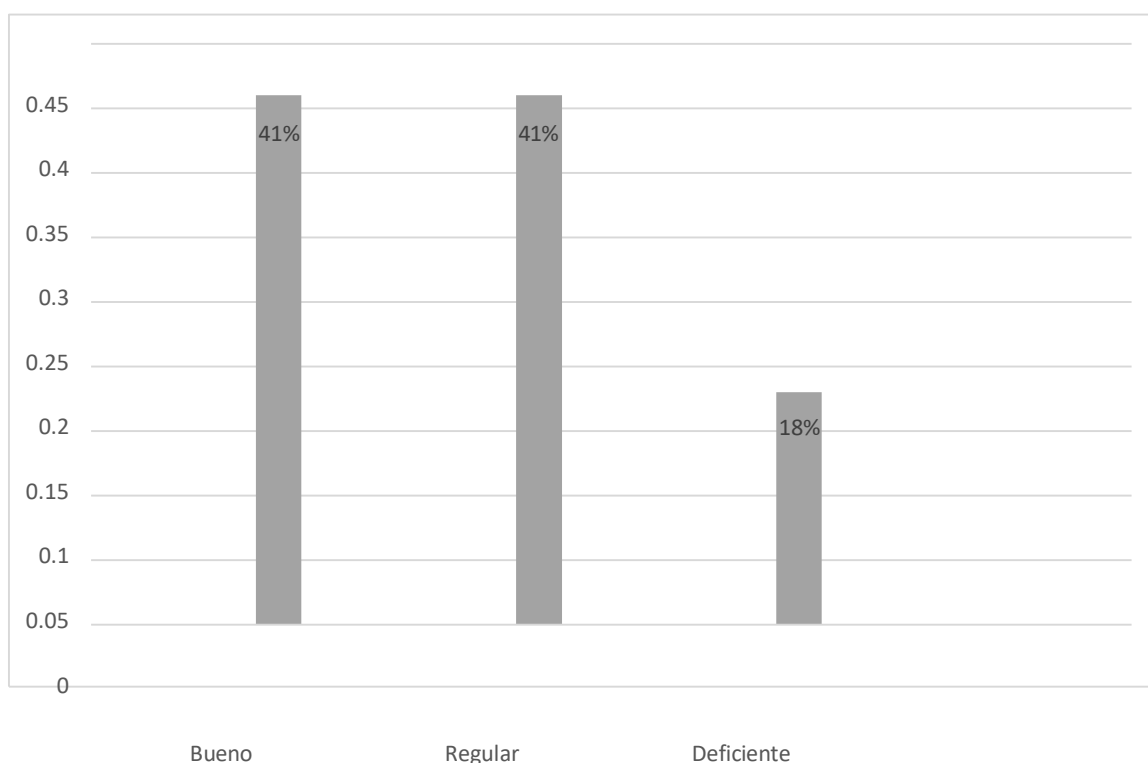
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación al dominio de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019: 14 docentes encuestados que representan el 41% de la muestra perciben que es bueno; asimismo 14 docentes encuestados que representa el 41% perciben que es regular; 06 docentes encuestados que representa el 18% perciben que es deficiente.

Del cuadro N° 7 se aprecia que igual número de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es bueno, asimismo regular el dominio de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

GRÁFICO N° 7

TÍTULO: Dominio de las estrategias del enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.



Fuente. Cuadro N°7

CUADRO Nº 8

TÍTULO: Percepción sobre los materiales que utiliza en la enseñanza de la lectoescritura concordante con el enfoque comunicativo textual da resultados en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|--------------|------------|-------------|
| Bueno | 16 | 47% |
| Regular | 12 | 35% |
| Deficiente | 06 | 18% |
| TOTAL | 34 | 100% |

FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes

Elab. Por el investigador

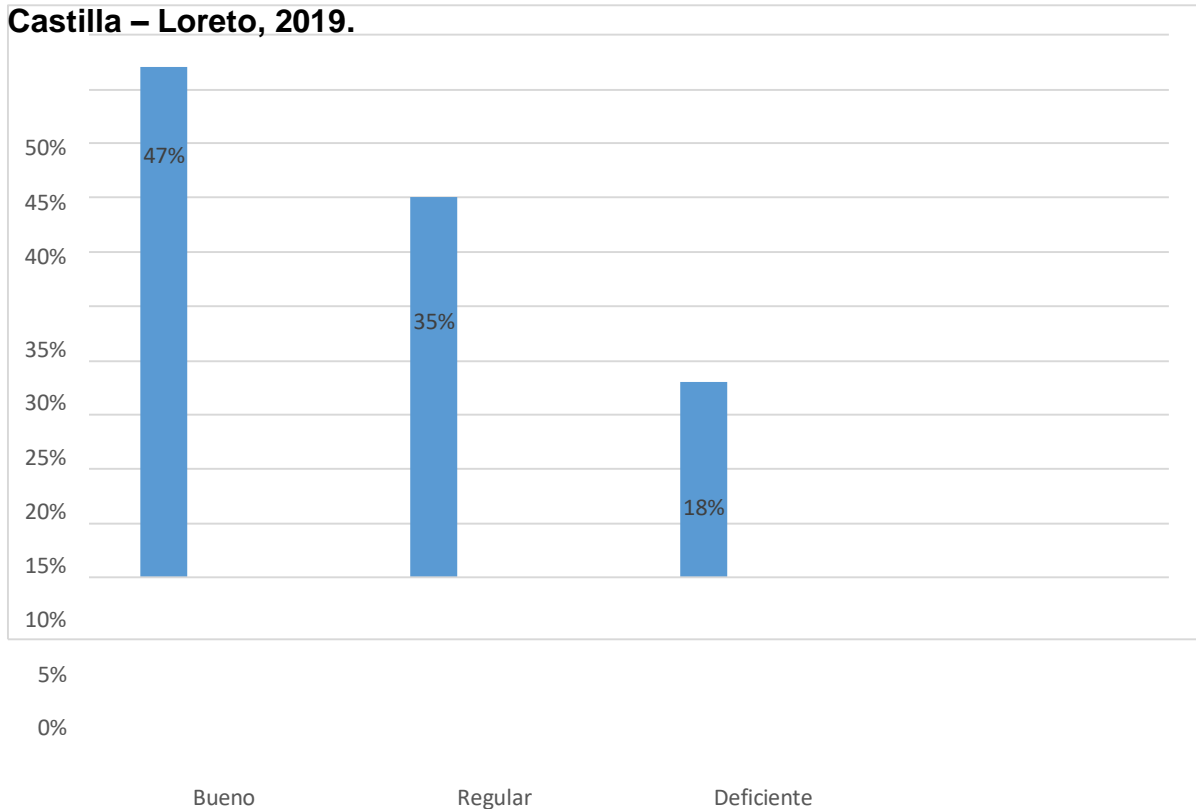
De los datos obtenidos en el presente estudio con relación a la percepción sobre los materiales que utiliza en la enseñanza de la lectoescritura concordante con el enfoque comunicativo textual dan resultados en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019: 16 docentes encuestados que representan el 47% de la muestra perciben que es bueno; 12 docentes encuestados que representa el 35% perciben que es regular; 06 docentes encuestados que representa el 18% perciben que es deficiente.

Del cuadro Nº 8 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que es bueno los materiales que utiliza en la enseñanza de la lectoescritura concordante con el enfoque comunicativo textual dan resultados en los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

GRÁFICO Nº 8

TÍTULO: Percepción sobre los materiales que utiliza en la enseñanza de la lectoescritura concordante con el enfoque comunicativo textual de resultados en los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón

Castilla – Loreto, 2019.



Fuente. Cuadro Nº8

CUADRO Nº 9

TÍTULO: La clase de materiales que utiliza Ud., en el enfoque comunicativo textual que resultados le dan en los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|--------------|------------|-------------|
| Bueno | 22 | 65% |
| Regular | 09 | 26% |
| Deficiente | 03 | 09% |
| TOTAL | 34 | 100% |

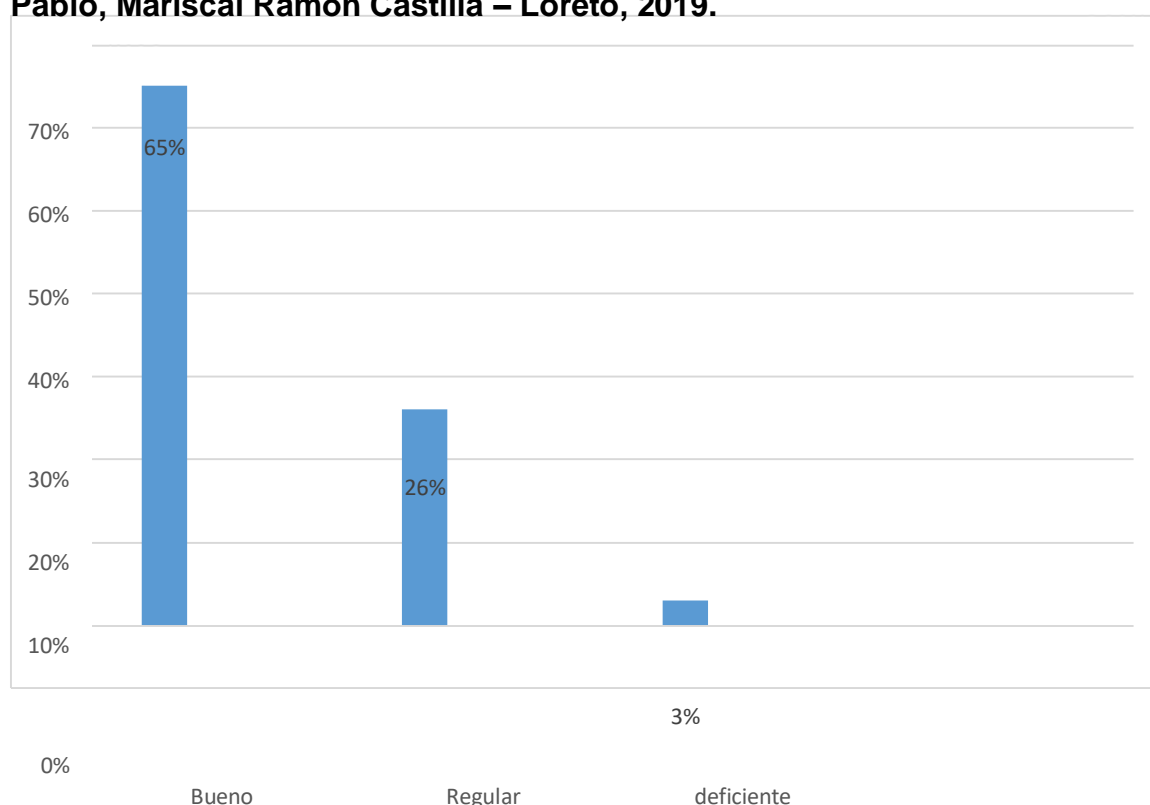
FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación a la clase de materiales que utiliza en el enfoque comunicativo textual que resultados le dan en los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019: 22 docentes encuestados que representan el 65% de la muestra perciben que es bueno; 09 docentes encuestados que representa el 26% perciben que es regular; 03 docentes encuestados que representa el 9% perciben que es deficiente.

Del cuadro N° 9 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que la clase de materiales que utiliza en el enfoque comunicativo textual le dan resultados en los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

GRÁFICO N° 9

TITULO: La clase de materiales que utiliza Ud., en el enfoque comunicativo textual que resultados le dan en los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.



Fuente. Cuadro N°9

CUADRO N° 10

TITULO: Sus estudiantes logran los niveles de lectura y escritura con el enfoque comunicativo textual en el primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|-------------------|-------------------|-------------|
| Bueno | 27 | 79% |
| Regular | 05 | 15% |
| Deficiente | 02 | 06% |
| TOTAL | 34 | 100% |

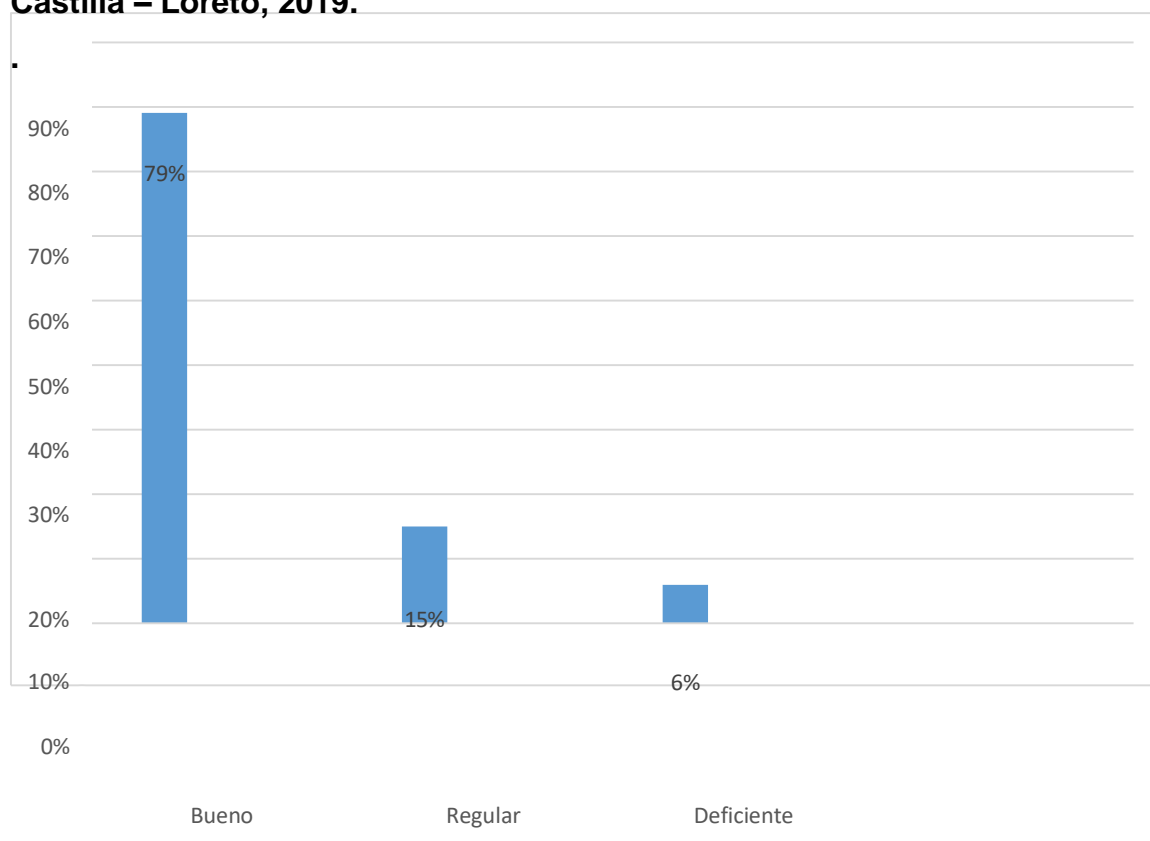
FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación a que sus estudiantes logran los niveles de lectura y escritura con el enfoque comunicativo textual en el primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019: 27 docentes encuestados que representan el 79% de la muestra perciben que es bueno; 05 docentes encuestados que representa el 15% perciben que es regular; 02 docentes encuestados que representan el 06% perciben que es deficiente.

Del cuadro N° 10 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que logran los niveles de lectura y escritura con el enfoque comunicativo textual en el primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

GRÁFICO N° 10

TITULO: Sus estudiantes logran los niveles de lectura y escritura con el enfoque comunicativo textual en el primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.



Fuente. Cuadro N°10

CUADRO N° 11

TITULO: Cree Ud. que sus estudiantes leen textos diversos con la aplicación del enfoque comunicativo textual en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|--------------|------------|-------------|
| Bueno | 30 | 88% |
| Regular | 03 | 09% |
| Deficiente | 01 | 03% |
| TOTAL | 34 | 100% |

FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.

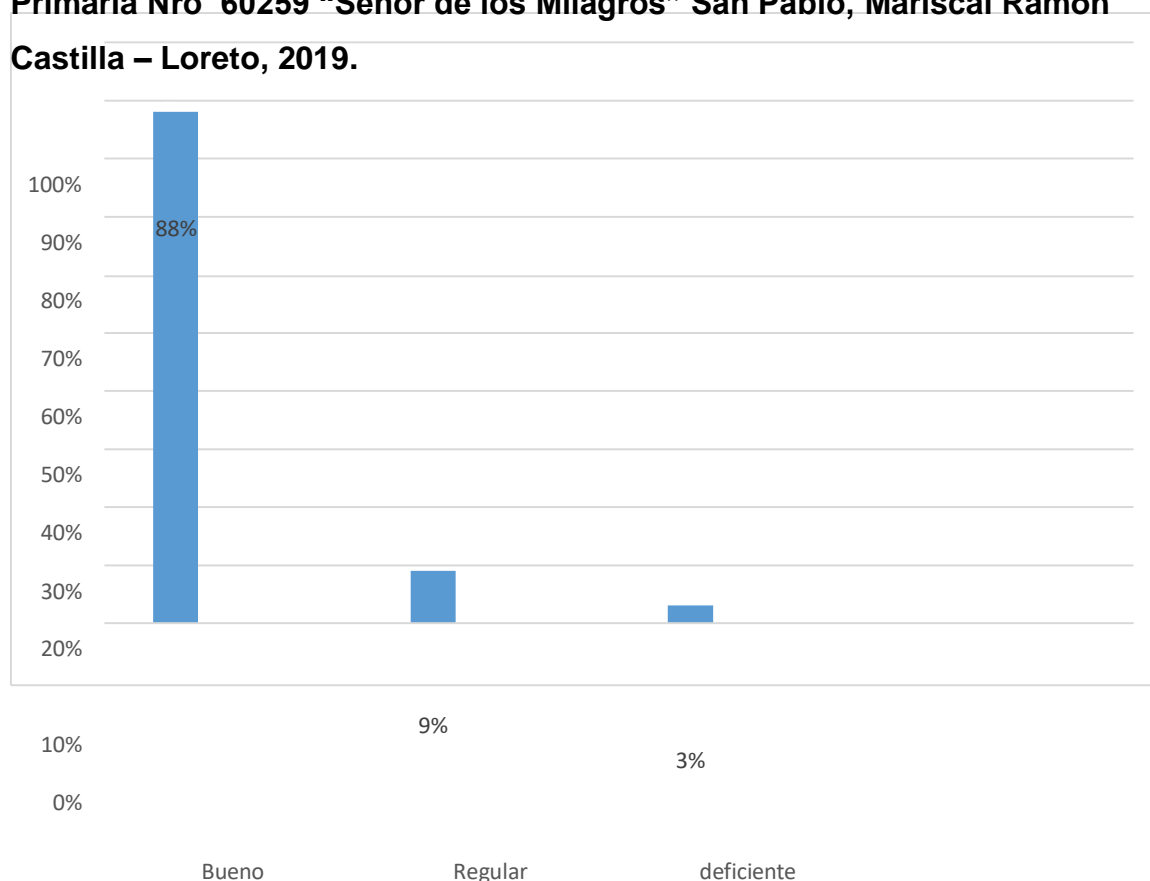
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio con relación a que los docentes creen que sus estudiantes leen textos diversos con la aplicación del enfoque comunicativo textual en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019: 30 docentes encuestados que representan el 88% de la muestra perciben que es bueno; 03 docentes encuestados que representa el 9% perciben que es regular; 01 docente encuestado que representan el 06% percibe que es deficiente.

Del cuadro N° 11 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que sus estudiantes leen textos diversos con la aplicación del enfoque comunicativo textual en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

GRÁFICO N° 11

TITULO: Cree Ud. que sus estudiantes leen textos diversos con la aplicación del enfoque comunicativo textual en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.



Fuente. Cuadro N°11

CUADRO N° 12

TÍTULO: Cree Ud. que aplicando el enfoque comunicativo textual sus estudiantes produzcan textos diversos en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

| VALORACION | FRECUENCIA | % |
|-------------------|-------------------|-------------|
| Bueno | 28 | 82% |
| Regular | 05 | 15% |
| Deficiente | 01 | 03% |
| TOTAL | 34 | 100% |

FUENTE: Cuestionario aplicado a los docentes.

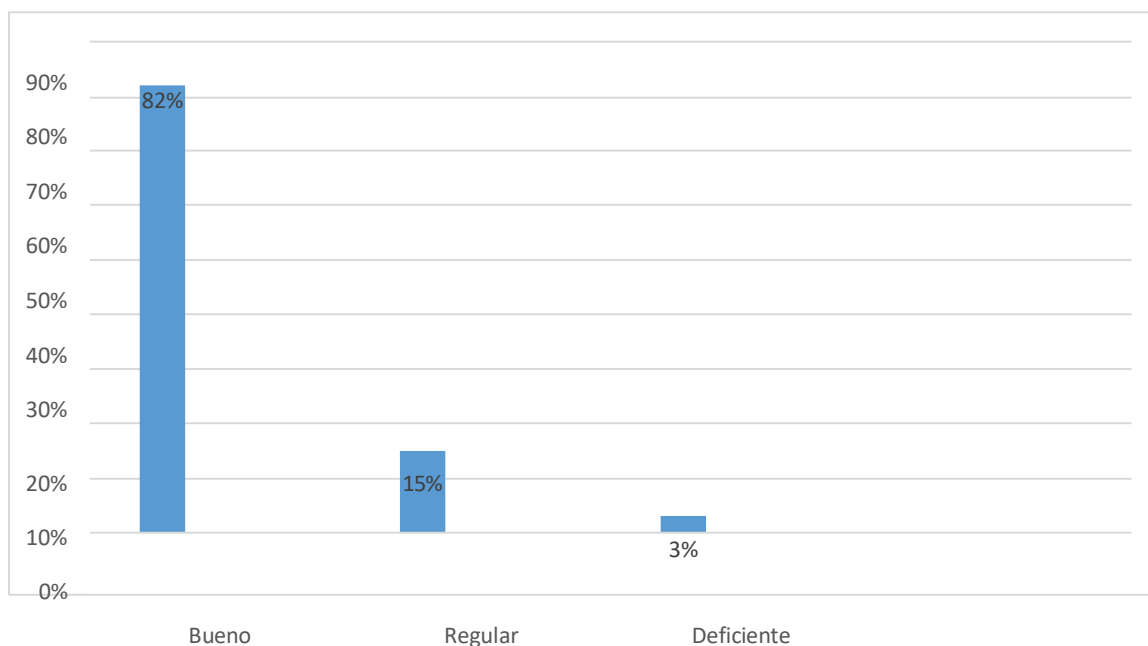
Elab. Por el investigador

De los datos obtenidos en el presente estudio que aplicando el enfoque comunicativo textual sus estudiantes produzcan textos diversos en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019: 28 docentes encuestados que representan el 82% de la muestra perciben que es bueno; 05 docentes encuestados que representa el 15% perciben que es regular; 01 docente encuestado que representa el 03% percibe que es deficiente.

Del cuadro N° 12 se aprecia que la mayoría de los conformantes de la muestra de estudio perciben que aplicando el enfoque comunicativo textual sus estudiantes produzcan textos diversos en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

GRÁFICO Nº 12

TÍTULO: Cree Ud. que aplicando el enfoque comunicativo textual sus estudiantes produzcan textos diversos en primer grado en la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.



Fuente. Cuadro Nº12

LECTOESCRITURA

3.2.1. PRUEBA DE ENTRADA

CUADRO Nº 13

PRUEBA DE ENTRADA SOBRE NIVEL DE CONOCIMIENTOS SOBRE LECTOESCRITURA SEGÚN SUS CALIFICATIVOS – 2019

| Nº | Calificativos | X_i | f_i | F_i | h_i | H_i | $X_i f_i$ | $X_i^2 f_i$ |
|----|---------------|-------|------------|-------|-------|-------------|-------------|--------------|
| 01 | [05 – 07> | 6 | 55 | 55 | 0.19 | 0.19 | 330 | 1980 |
| 02 | [07 – 09> | 8 | 67 | 122 | 0.42 | 0.42 | 536 | 4288 |
| 03 | [09 – 11> | 10 | 119 | 241 | 0.83 | 0.83 | 1190 | 11900 |
| 04 | [11 – 13> | 12 | 38 | 279 | 0.96 | 0.96 | 456 | 5472 |
| 05 | [13 – 15> | 14 | 12 | 291 | 1.00 | 1.00 | 168 | 2352 |
| | TOTAL | | 291 | | | 1.00 | 2680 | 25992 |

FUENTE : Prueba de entrada aplicada a estudiantes del 1º grado educación primaria
ELABORACIÓN : Por el investigador

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.- El cuadro N° 13 muestra los siguientes resultados: Los calificativos obtenidos en la prueba de entrada aplicada al Grupo de Control; se observa que: el 19% del total de evaluados obtuvieron calificativos dentro del margen de 05 – 07 puntos, siendo ello un equivalente a 55 estudiantes; el 23% del total de evaluados obtuvieron calificativos entre 07 – 09 puntos, el cual es equivalente a 67 estudiantes; el 41% de los evaluados en la prueba obtuvieron calificativos dentro del margen 09 – 11 puntos, el cual equivale a 119 estudiantes; 13% de los evaluados obtuvieron calificativos entre 11 – 13 puntos, el cual equivale a 38 estudiantes y finalmente el 04% del total de los evaluados obtuvieron calificativos entre 13 – 15, siendo ello equivalente a 12 estudiantes.

El promedio de nota obtenido por el grupo de control es de 9,21 puntos, además se puede observar que se obtiene como desviación estándar de $S = 2,12$ por lo que consecuentemente el coeficiente de variación CV. Es de 23,01%, el cual demuestra la representatividad del promedio de nota obtenida por el grupo.

CALCULO DE LAS MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL Y DE DISPERSIÓN PROMEDIO ARITMÉTICO

$$\bar{x} = \frac{\sum x_i}{n} = \frac{849}{92} = 9,21$$

COEFICIENTE DE VARIACIÓN

$$CV = \frac{S}{\bar{x}} \times 100 = \frac{2,12}{9,21} \times 100 = 23,01\%$$

DESVIACIÓN ESTÁNDAR

$$S = \sqrt{\frac{\sum x_i^2}{n} - \left(\frac{\sum x_i}{n}\right)^2} = \sqrt{\frac{7849}{92} - \left(\frac{849}{92}\right)^2} =$$

$$= \sqrt{85,326 - 84,01} = \sqrt{1,316} = 1,147$$

3.2.2. PRUEBA DE SALIDA

Para obtener los resultados de la prueba de salida, aplicadas se realizó el proceso de experimentación según lo establecido y luego de culminar dicho proceso se procedió a tomar la prueba de salida.

La prueba de salida aplicada permitieron conocer las habilidades y los aprendizajes adquiridos y desarrollados con referencia a la lectoescritura para el efecto se aplicaron estrategias de aprendizajes, cuya valoración están en base a la escala vigesimal (00 – 20) y cuyos resultados se muestran a continuación.

CUADRO N° 14

PRUEBA DE SALIDA NIVEL DE CONOCIMIENTOS SOBRE LECTOESCRITURA SEGÚN SUS CALIFICATIVOS – 2019

| N° | Calificativos | X _i | f _i | F _i | h _i | H _i | X _i f _i | X _i ² f _i |
|----|---------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-------------------------------|--|
| 01 | [09 – 11> | 10 | 38 | 38 | 0.13 | 0.13 | 380 | 3800 |
| 02 | [11 – 13> | 12 | 46 | 84 | 0.16 | 0.29 | 552 | 6624 |
| 03 | [13 – 15> | 14 | 38 | 122 | 0.13 | 0.42 | 532 | 7448 |
| 04 | [15 – 17> | 16 | 102 | 224 | 0.35 | 0.78 | 1632 | 26112 |
| 05 | [17 – 19> | 18 | 67 | 291 | 0.23 | 1.00 | 1206 | 21708 |
| | TOTAL | | 291 | | 1.00 | | 4302 | 65 692 |

FUENTE : Prueba de salida aplicada a estudiantes del 1º grado educación primaria.

ELABORACIÓN : el investigador

CÁLCULO DE LAS MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL Y DE DISPERSIÓN

PROMEDIO ARITMÉTICO

$$\bar{x} = \frac{\sum X_i f_i}{\sum f_i}$$

$$= \frac{4302}{291} = 14.7835$$

COEFICIENTE DE VARIACIÓN

$$= \frac{s}{\bar{x}} \times 100\% = \frac{3.12}{14.7835} \times 100\% = 21.10\%$$

DESVIACIÓN ESTÁNDAR

$$= \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2}{n}} = \sqrt{\frac{\sum (x_i^2 - 2x_i\bar{x} + \bar{x}^2)}{n}} =$$

$$= \dots$$

INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El cuadro N° 14 muestra los siguientes resultados.- las calificativos obtenidas en la prueba de salida aplicada se observa que: el 13% del total de evaluados obtuvieron calificativos dentro del margen de 09 – 11 puntos, siendo ello un equivalente a 38 estudiantes; el 16% del total de evaluados obtuvieron calificativos entre 11 – 13 puntos, el cual es equivalente a 46 estudiantes; el 13% de los evaluados en la prueba obtuvieron calificativos entre 13 – 15 puntos, el cual equivale a 38 estudiantes; 35% de los evaluados obtuvieron calificativos entre 15 – 17 puntos, el cual equivale a 102 estudiantes y finalmente el 23% del total de los evaluados obtuvieron notas entre 17 – 19 puntos, siendo ello equivalente a 67 estudiantes.

El promedio aritmético obtenido por el grupo de control es de 14,78 puntos, además se obtiene como desviación estándar de $S = 2,7$ por lo que consecuentemente el coeficiente de variación CV., es de 18,27%, el cual demuestra la representatividad del promedio de nota obtenida por el grupo.

3.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS

PRUEBA DE HIPÓTESIS POR DIFERENCIA DE MEDIAS
AGRUPACIÓN DE DATOS.

PRUEBA DE ENTRADA

Muestra: 291

Promedio: 9.21

Varianza: 2,12

PRUEBA DE SALIDA

Muestra: 291

Promedio: 14,7

Varianza: 2,7

a) DEFINICIÓN DE HIPÓTESIS.

Ho: La aplicación del enfoque comunicativo textual no tiene consecuencias significativas en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019. Los promedios son menores.

Ha: La aplicación del enfoque comunicativo textual sí tiene consecuencias significativas en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019. Los promedios son mayores.

La prueba es bilateral y de dos colas.

b) NIVEL DE SIGNIFICACIÓN:

$\alpha = 0,05$ (5%)

c) PRUEBA ESTADÍSTICA:

Para el presente caso se aplicara estadístico distribución Z por diferencia de medias.

d) CÁLCULO DEL ESTADÍSTICO DE PRUEBA.

$$= \frac{\bar{x}_e - \bar{x}_c}{\sqrt{\frac{s_e^2}{n_e} + \frac{s_c^2}{n_c}}}$$

En nuestro caso utilizaremos un margen de error del 5% $< > 0,05$

Como $n_e > 30$ y $n_c > 30$, el valor crítico en $Z_t = Z_{0,05} = \pm 1,9600$ (de acuerdo a la distribución normal estándar Z, bilateral)

ESTADÍSTICO DE PRUEBA

$$Z = \frac{\bar{x} - \mu_0}{\sqrt{\frac{s^2}{n}}} = \frac{09,21 - 14,78}{\sqrt{\frac{(2,12)^2 + (2,7)^2}{291}}} =$$
$$= \frac{-5,57}{0,20} =$$

$$Z_c = | - 27,85 | \quad \text{entonces } Z_c = 27,85$$

DECISION:

Regla de decision: si $| z_t | < | z_c |$ entonces se rechaza H_0 y se acepta la H_a

REGLA DE DECISIÓN

Si “ Z_c ” cae en la región de aceptación (RA), se acepta la hipótesis Nula (H_0) caso contrario se aceptará la hipótesis alterna (H_a) en nuestro caso:

$Z_c = 27,85 > Z_t = 1,9600$ y $Z_c = -27,85 < Z_t = -1,9600$; por lo tanto cae en la región de Rechazo, en consecuencia aceptamos la hipótesis nula.

COMENTARIO.

En conclusión la aplicación del enfoque comunicativo textual SI tiene consecuencias significativos en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

CONCLUSIONES

PRIMERA De acuerdo a los resultados obtenidos se concluye que la aplicación del enfoque comunicativo textual si tiene consecuencias significativos en la lectoescritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019. La prueba estadística utilizada muestra que $Z_c = 27,85 > Z_t = 1,9600$ y $Z_c = -27,85 < Z_t = -1,9600$; lo que significa que como la prueba es bilateral y se ubica en la región crítica de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula H_0 y se acepta la hipótesis alterna H_a . es decir que la aplicación correcta del enfoque comunicativo textual para el aprendizaje de la lectoescritura si tiene consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes del nivel de educación primaria.

SEGUNDA La aplicación del enfoque comunicativo textual permite el aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado de educación primaria, tal como se observan los resultados de percepción por parte de los docentes en el cuadro N° 01.

TERCERA Así mismo se concluye que la aplicación de estrategias del enfoque comunicativo textual repercute directamente en el proceso de aprendizaje de la lectura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

CUARTA Del estudio desarrollado manifestamos que la aplicación adecuada del enfoque comunicativo textual repercute positivamente en el aprendizaje de la escritura de los estudiantes del primer grado de la Institución Educativa Primaria Nro 60259 “Señor de los Milagros” San Pablo, Mariscal Ramón Castilla – Loreto, 2019.

RECOMENDACIONES

PRIMERA.-

Referente al enfoque comunicativo textual, tiene consecuencias significativas con la lectoescritura y esta contribuye de manera significativa en su desarrollo tanto a largo y corto plazo se recomienda a las autoridades pertinentes de la DRE, UGEL, desarrollen eventos académicos, los cuales motivaran a los docentes y estudiantes a la práctica de la lectoescritura, utilizando el enfoque comunicativo textual.

SEGUNDA.-

Con respecto a aplicación del enfoque comunicativo textual y este aprendizaje a la lectoescritura, se sugiere que se ponga más énfasis en una práctica dentro del aula y fuera de ella usando el método del enfoque comunicativo, también es así que se sugiere a las autoridades educativas directores diferentes instituciones educativas que los docentes apliquen mayor trabajo pedagógico.

TERCERA.-

En razón de mejorar el proceso de aprendizaje y desarrollo de los estudiantes y ya que es una parte crítica de la educación, siendo necesario que los docentes apliquen el enfoque comunicativo textual, buscando obtener mejores resultados, se requiere que los docentes estén capacitándose continuamente y actualizándose específicamente en la aplicación del enfoque comunicativo textual para la enseñanza de la lectoescritura.

CUARTA.-

Impulsar, motivar y buscar realizar diferentes y concernientes pautas prácticas, ejercicios y eventos relacionados con la lectoescritura, orientar a los docentes para guiar a los estudiantes, para un mejor desarrollo en sus competencias comunicativas.

QUINTA.-

Se sugiere que los responsables y especialistas de la UGEL, DREP, realicen el acompañamiento y monitoreo permanente a las I.E; a fin de optimizar la calidad educativa. Educar a los estudiantes para desarrollar personas críticas, conscientes, con competencias comunicativas, es decir que sean capaces de desenvolverse en situaciones reales y distintos escenarios.

FUENTES DE INFORMACIÓN

ALEGRIA, J. (1985). Por un enfoque psicolingüístico del aprendizaje de la lectura y sus dificultades. Infancia y Aprendizaje.

ALMEYDA SÁENZ, Rolando M. y ALMEYDA TARAZONA, José A. (2001) Gerencia estratégica Educativa. Edit. MV FENIX E.I.R.L. Lima, Perú.

ALVARADO OYARCE, Otoniel (2002) Administración de la Educación. Edit. Súper gráfica. E.I.R.L. Lima, Perú.

ANGELS GARCÍA (2000). Paradigmas y prácticas pedagógicas para el siglo XXI. En: Fórum Internacional de Educación. Derrama Magisterial. 21 - 26 febrero del 2000, Lima.

BAQUERO, R. (1996) "Vigotsky y el Aprendizaje Escolar. Buenos Aires Argentina.

BENITO ALEJANDRO, Uliber Clorinda. (2000) El nuevo enfoque pedagógico Edit. San Marcos Lima Perú. Primera edición.

BELTRAN LLERA, Jesús, (1993), Procesos y Técnicas de Aprendizaje. 1ª Edición. Madrid España.

BERMEOSOLO BERTRÁN, Jaime. (2001) Psicología del Lenguaje. Edit. Universidad Católica de Chile. Chile.

BLANCO GUZMÁN, Mario: (2000) Administración de Recursos Humanos y Legislación Laboral. La Paz. IBEE. Bolivia.

BRYANT, P.E. y BRADLEY, L. (1998). Problemas Infantiles de Lectura. Madrid: Alianza Editorial. España.

- CALERO C (2006). Gestión Educativa. Ediciones Abedul, Perú, 364p Lima Perú.
- CALERO PÉREZ, Mavilo (2002) Tecnología Educativa, Realidad y perspectiva.
Edit. San Marcos Lima-Perú
- CAPELLA RIERA, Jorge: (2006) Aprendizaje y Constructivismo. Ediciones Massey and Vanier.
- CARNEY T.H. (1999) "Respuesta a la literatura" edit. Moshera. 1ra edic. Lima Perú.
- CARRASCO DIAZ, Sergio: (2005) Metodología de la Investigación Científica.
Edit. San Marcos 1ra Edic. Lima Perú.
- CARRILLO, F.: Cómo Hacer la Tesis y el Trabajo de Investigación Universitario. Lima Perú; Editorial Horizonte, 1988 9na. Edición.
- CASTRO, E. (1999). La Metodología de la Investigación Científica.1° ed. Universidad Cristiana maría Inmaculada, Lima. 147 p.
- CHARAJA CUTIPA, Francisco; Portillo C. F.: (2010) Manual de Investigación Educativa. 1ra edición, editorial nuevo mundo, Puno – Perú.
- COLLAO MONTAÑEZ, Oscar: (1999) Administración y Gestión Educativa Imp. y Diseño: Tarea. Gráfica Educativa. Lima, Perú.
- CONEACES: (2008) Estándares y Criterios de Evaluación y Acreditación de I. S. de formación Docente. Imp. CONEACES. Lima, Perú.
- CONDEMARÍN, Mabel (1978) Lectoescritura, Editorial VISOR/ANTONIO M. Chile.
- CRISÓLOGO ARCE Aurelio : (2003) Diccionario Pedagógico Ediciones Abedul E.I.R. Lima Perú.

DELGADO SANTA GADEA, Kenneth (2005): Educar desde la crisis. Editorial San Marcos, Lima Perú.

DELGADO, Kenneth (2002), Educación Participativa Pág. 21 – Editorial San Marcos. Lima Perú.

DELORS J. (1996). “La educación encierra un tesoro” Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI”. Ediciones Santillana-Unesco, Madrid. 45 pp España.

DIRECCIÓN REGIONAL DE EDUCACIÓN DE PUNO: 2006 Proyecto Educativo Regional Concertado 2006-2015. Edit. DREP. Puno, Perú. Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-fischman.html> Fecha de acceso: 5 de diciembre del 2009.

EMALDONADO VILLAMIL “Estrategias de enseñanza” Edit. Súper gráfica. E.I.R.L. Lima, Perú.

ESTEBAN SECARPA, Roque y TORRES QUINTERO, Rafael (1996). Tratado de pedagogía. Editorial INIDE, Lima Perú.

FARRO CUSTODIO, Francisco (1995) Gerencia de Centros Educativos Hacia la calidad Total. Imp. Centro de Proyección Cristiana. Lima, Perú.

FISCHMAN, G. E. (2005). Imágenes de la docencia: neoliberalismo, formación docente y género. Revista Electrónica de Investigación Educativa.

FOUREZ, Gerard (1998). La Construcción del Conocimiento. Ediciones Liberata Madrid España.

FRIEDLANDER, F. y MARGULIES, N. (1969). Multiple impacts of Organizational climate and individual value systems upon Job satisfaction. Personnel Psychology, 22, 171-183.

- FRIGERIO, G., Poggi, M., Tiramonti, G., Aguerro, I. (1992) "Las instituciones educativas. Cara y ceca. Serie FLACSO. Troquel. Buenos Aires. Equipo de diseño del diplomado Gestión Educativa para directivos de educación básica. Documento de trabajo. UPN. 2003
- GALVEZ VASQUEZ, José (1996) Métodos y Técnicas de Aprendizaje. Cajamarca Edit. Asociación Martínez C.
- GARCÍA ARETIO, Lorenzo (2001). La educación a distancia. Editorial Ariel,
- GENOVARD Y GOTZENS,(1990) las estrategias de aprendizaje edit. No registra.
- GONZÁLEZ CABANACH, VALLE Y VÁZQUEZ GROBAS (1994) "el aprendizaje" edit. Moshera. Lima Perú.
- HARRIS Y COLTHEART (1986): "Comprensión y la producción del lenguaje" edit. Mosca azul edit. Lima Perú.
- HERNÁNDEZ R., Ana Cecilia. (1999). Formación pedagógica de los docentes universitarios. Revista Educación, 23(Especial), pp. 91-104.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y otros: Metodología de la Investigación. Edit. Mac graw Hill, 5ta Ed., 706 pp. 2003.
- HUAMÁN COSME, Crisóstomo Marino (2007): —Incidencia de la tecnología educativa constructivista en el desempeño de los agentes educativos
- ILEANA DIAZ RIVERA (1996) "Enseñanza de lectoescritura" instituciones educativas estatales del nivel primaria de Lima Metropolitana.
- JAMES, L.R. y JONES, A.P. (1974). Organizational climate; A review of theory and research. Psychological Bulletin, 81, 1096-1112.

J. B. Quinn, (1991) "Estrategias de la lectura" edit. Morata España.

JOLIBERT, Josette y otros (1997) Formar Niños Lectores de Textos. Chile Dolmen Ediciones S.A.

KOYS, D.J. y DECOSTTIS, T.A. (1991). Inductive Measures of Psychological Climate. Human Relations, 44, 3, 265-385.

LERNER Delia (2010) "Lectura y escritura" edit. Azul 3ra edic Puebla México.

LITTLEWOOD W. (1996) La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo. Cambridge: Cambridge UP.

LOVELACE, Marina (2002). Gestión y organización del Centro Escolar ante los cambios sociales y culturales. En Seminario: —La formación del profesorado en Educación Intercultural. Barcelona.

MASON, R; LIND, D & MARCHAL, W. (1995) Estadística Para Administración y Economía. 10° ed. Alfa omega, México. 795 p.

MINTZBERG - QUINN (1995) "Estrategia para la lectoescritura" 1ra Edic. Edit Morata España.

MONEREO K. (2004) "Estrategias de aprendizaje" edit. San marcos Lima Perú.

MONTESORI, María. Montessori en la Educación. Edit. Siglo XXI. México.

NEWMAN Y WEHLAGE (1993), Lectura. Edit. Morata Sevilla España.

QUIPAS BELLIZZA, Mariella M.: (2006) Gestión Estratégica de Instituciones Educativas. Edic. Universidad "Alas Peruanas". Lima, Perú.

RAFAEL ANGEL ZAMUDIO (1999) "Estrategias" edit San Marcos Lima Perú.

ROEL PINEDA, Virgilio (1997). La educación peruana de hoy y del futuro.

SALAS O'BRIEN, Patricia (2005). Proyecto Educativo Nacional: Construir voluntades para lograr cambios. En Revista —Educación, Año II, volumen II, N° 3, enero – junio, Lima.

SIERRA BRAVO, R. (1979), Técnicas de Investigación Social Teoría y ejercicios, 2da edición, editorial PARANINFO, Madrid, España.

VADILLO J. y KLINGER R. (2004) “Redacción y composición” 2da edic. Edit Morata Bs As Argentina.

WEINSTEIN, C.E Y Mayer R.F. (1986) Las Estrategias de Aprendizaje. Edit. Handbook. McMillan, New York

WIDDOWSON H. (1979) “Enfoque comunicativo” Edit. Morata España.

YABAR PILCO, Germán: (2002) Estrategias de Metodología Activa. Edit. Titicaca Puno. No registran editorial.

ANEXOS

CUESTIONARIO DE MEDICIÓN PARA LA APLICACIÓN DEL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL

(Dirigido a docentes)

INSTRUCCIÓN: A continuación encontramos una serie de ítems y para responder asignarle con una X a cada uno de los códigos de la escala de 1 a 3, a la derecha de cada pregunta:

1. Bueno
2. Regular
3. Deficiente

CONOCIMIENTO Y DOMINIO DEL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL

1. Tiene Ud. conocimiento del enfoque comunicativo textual.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

2. Tiene Ud. tiene dominio y conocimiento del enfoque comunicativo textual.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

APLICACIÓN DEL ENFOQUE COMUNICATIVO TEXTUAL

3. Aplica Ud. el enfoque comunicativo textual en la enseñanza de la lectoescritura.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

4. Según su experiencia le da mejores resultados el enfoque comunicativo textual.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

5. Cree Ud. que el enfoque comunicativo textual le da buenos resultados.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

ESTRATEGIAS QUE SE APLICAN

6. Tiene Ud. conocimiento de las estrategias del enfoque comunicativo textual.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

7. Domina Ud. las estrategias del enfoque comunicativo textual.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

UTILIZACIÓN DE MATERIALES

8. Los materiales que utiliza Ud. en la enseñanza de la lectoescritura concordante con el enfoque comunicativo textual le dan resultados.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

9. La clase de materiales que utiliza en el enfoque comunicativo textual, que resultados le dan.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

NIVELES DE ESCRITURA

10. Sus estudiantes logran los niveles de lectura y escritura con el enfoque comunicativo textual.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

11. Cree Ud. que sus estudiantes leen textos diversos.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()

12. Cree Ud. que aplicando el enfoque comunicativo textual sus estudiantes produzcan textos diversos.

1. Bueno ()
2. Regular ()
3. Deficiente ()