

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN PARVULARIA



**CONOCIMIENTO DE LETRAS EN NIÑAS DE NIVEL TRANSICIÓN:
DENOMINACIÓN, RECONOCIMIENTO Y PRODUCCIÓN.**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN

PROFESORA GUÍA: DRA. PAOLA DOMÍNGUEZ RAMÍREZ

ESTUDIANTE: KELLY MUÑOZ PERALTA

CONCEPCIÓN, 2019.

A mis princesas Sofía y Javiëra, por su amor incondicional.



AGRADECIMIENTOS

A todas las personas que me apoyaron en éste proceso, no sólo ahora que estoy culminando la última etapa sino desde que comencé mi carrera universitaria...un tanto insegura y con la tristeza de dejar a mi pequeña hija, pero con el apoyo de quienes me dieron la vida, mis padres: mi madre Ana Peralta quien me dio la tranquilidad para estudiar, viajando todos los días para cuidar a su nieta, sin saber que con el tiempo se le sumaria otra, pero siempre feliz y nunca poniendo un obstáculo, teniéndoles un amor y paciencia infinita; y a mi padre Sergio Muñoz quien nunca ha dejado de confiar en mí y sé que podré contar con él siempre, pase lo que pase.

A ti Pablo, que me conoces desde los 12 años y has estado conmigo más de la mitad de mi vida, con altos y bajos, pero siempre acompañándome. Gracias por darme la fuerza para seguir en aquellos momentos de desazón, cuando parece no haber salida.

A mis hermanos Cristian y Catalina, que los amo muchísimo y que espero ser un ejemplo de perseverancia para lograr sus sueños y una hermana mayor incondicional.

A mis abuelas Fifi e Hildita, a mi abuelo Alfredo, tías, hermanas Luisa y Cata, primos, amigas Joce, Naty, Laura, Marlen y Fabiola; y colegas amigas, que han estado siempre conmigo, apoyándome como pueden y confiando en mí a pesar del tiempo transcurrido.

A mi querida profesora Paola por guiarme en éste proceso, teniendo siempre la disposición y comprensión para seguir adelante, a pesar de mis innumerables caídas.

A todas las docentes de la carrera de Educación Parvularia, que con cada una de sus clases son capaces de transmitir no sólo conocimientos sino experiencias de vida que nos hacen enamorarnos de esta hermosa carrera.

Y por último, pero obviamente no menos importante, cómo serlo si son el motor de mi vida, a mis hijas Sofía y Javiera, ustedes han estado en cada paso que he dado estos años: Sofita desde que comencé, teniendo un añito de edad y siendo la “personita de estudio” para cada una de mis tareas y trabajos, acompañándome a clases y aguantando los fines de semana de estudio; Javierita en cambio, soportando que la madre hiciera sus trabajos en la noche y reclamando con algunas pataditas, como olvidar el año dónde ambas comenzamos un difícil proceso, tú iniciando tu educación y yo mi práctica profesional, pero lo pudimos lograr.

A ambas gracias por todo su amor y comprensión, por esperarme día a día con una hermosa sonrisa, un beso y un abrazo, haciendo que me olvide de cualquier problema. Gracias por existir y ser mis hijas, dándome la sabiduría necesaria para ser una mejor Educadora.

En un comienzo entré a esta carrera con el objetivo claro de cambiarme, pero basto que comenzará con las clases de taller de estudio de la infancia para darme cuenta de que esto es lo mío y lo ratifiqué cuando hice mi primera pasantía, en el mismo jardín infantil que han educado a mis princesas, dónde también realicé mi práctica profesional y ha sido mi lugar de trabajo...me enamoré de ésta hermosa carrera y lo que más deseo es demostrarlo día a día con mi “trabajo”.

ÍNDICE

CONTENIDOS	PÁGINA
Introducción	12
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	
1. ALFABETIZACIÓN INICIAL	14
1.1 Conceptos de lectura y escritura	16
1.1.1 ¿Qué es leer?	16
1.1.2 ¿Qué es escribir?	18
1.1.3 La lectura y escritura en los primeros años de vida	21
1.2 Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje de la lectura y escritura	23
1.2.1 Perspectiva Cognitiva	23
1.2.2 Perspectiva Constructivista	26
1.2.3 Perspectiva Socioconstructivista	28
1.3 Enseñanza de la lectura y escritura	29
1.3.1 Modelos de enseñanza	29
1.3.2 Métodos de enseñanza	32
1.4 Importancia de la lectura y escritura en educación parvularia	34
1.4.1 Currículum Nacional de Educación Parvularia	36
1.4.2 Relación del currículum de educación parvularia con la lectura y escritura	37
1.4.2.1 Bases Curriculares de la Educación Parvularia	38
1.4.2.2 Mapas de Progreso del Aprendizaje	41

1.5	Componentes de la Alfabetización Inicial	44
1.5.1	Conciencia Fonológica	44
1.5.2	Conciencia de lo Impreso	47
1.5.3	Lenguaje Letrado	49
1.5.4	Conocimiento de Letras	50
1.5.4.1	¿Cómo promover el conocimiento de letras del alfabeto?	53

CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

1.	PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	57
2.	PREGUNTAS DE ESTUDIO	59
3.	OBJETIVOS DE ESTUDIO	60
3.1	Objetivo General	60
3.2	Objetivos Específicos	60
4.	METODOLOGÍA DE ESTUDIO	61
4.1	Tipo de Paradigma	61
4.2	Tipo de Estudio	61
4.3	Diseño de Estudio	62
4.4	Tipo de Muestra	63
4.4.1	Variables de Estudio	63
4.5	Instrumento	64
4.6	Procedimiento	65
4.7	Análisis de Datos	69
4.7.1	Registro de Respuestas	69
4.7.2	Asignación de Puntaje	70

4.7.3	Matriz Cuantitativa	70
4.7.4	Análisis de las variables de estudio	71

CAPÍTULO III: RESULTADOS

1.	DESCRIPCIÓN DE RESPUESTAS POR TAREAS: PRIMER NIVEL DE TRANSICIÓN	
1.1	Tarea asociada a la condición de denominación.	75
1.2	Tarea asociada a la condición de reconocimiento.	76
1.3	Tarea asociada a la condición de producción.	77
2.	DESCRIPCIÓN DE RESPUESTAS POR TAREAS: SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN	
2.1	Tarea asociada a la condición de denominación.	78
2.2	Tarea asociada a la condición de reconocimiento.	79
2.3	Tarea asociada a la condición de producción.	80
3.	COMPARACIÓN DE CONOCIMIENTO DE LETRAS POR TAREAS: NT1 Y NT2	
3.1	Conocimiento de letras del alfabeto, según tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.	81
4.	COMPARACIÓN DE CONOCIMIENTO DE LETRAS POR NIVEL EDUCATIVO: NT1 Y NT2	
4.1	Conocimiento de letras del alfabeto, según nivel educativo.	83

5.	DESCRIBIR LAS LETRAS DEL ALFABETO MÁS Y MENOS CONOCIDAS SEGÚN TAREA: PRIMER NIVEL DE TRANSICIÓN	
5.1	Letras con mayor y menor frecuencia de conocimiento, según tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.	84
6.	DESCRIBIR LAS LETRAS DEL ALFABETO MÁS Y MENOS CONOCIDAS SEGÚN TAREA: SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN	
6.1	Letras con mayor y menor frecuencia de conocimiento, según tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.	87
CAPITULO IV: DISCUSION Y CONCLUSIONES		90
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		97
LINCOGRAFÍA		100
ANEXOS MATRICES CUANTITATIVAS		102



ÍNDICE DE TABLAS

TABLA	PÁGINA
CAPÍTULO II: METODOLOGÍA	
Tabla Nº 1: Conformación de la Muestra	63
Tabla Nº 2: Variable Edad	64
Tabla Nº 3: Edad Muestra	72
CAPÍTULO III: RESULTADOS	
Tabla Nº 4: Descripción de las respuestas de las participantes de NT1 en la tarea asociada a la condición de denominación.	75
Tabla Nº 5: Descripción de las respuestas de las participantes de NT1 en la tarea asociada a la condición de reconocimiento.	76
Tabla Nº 6: Descripción de las respuestas de las participantes de NT1 en la tarea asociada a la condición de producción.	77
Tabla Nº 7: Descripción de las respuestas de las participantes de NT2 en la tarea asociada a la condición de denominación.	78
Tabla Nº 8: Descripción de las respuestas de las participantes de NT2 en la tarea asociada a la condición de reconocimiento.	79
Tabla Nº 9: Descripción de las respuestas de las participantes de NT2 en la tarea asociada a la condición de producción.	80

Tabla Nº 10: Comparación del conocimiento de letras del alfabeto en cada una de las tareas asociadas a las condiciones de denominación reconocimiento y producción. 81

Tabla Nº 11: Comparación de conocimiento de letras del alfabeto por nivel educativo. 83

Tabla Nº 12: Descripción de las letras más y menos conocidas por el nivel NT1 en la condición de denominación, reconocimiento y producción. 84

Tabla Nº 13: Descripción de las letras más y menos conocidas por el nivel NT2 en la condición de denominación, reconocimiento y producción. 87



ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURAS	PÁGINA
Figura Nº 1: Componentes estructurales de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en relación con la investigación	38
Figura Nº 2: Componentes estructurales de los Mapas de Progreso del Aprendizaje en relación con la investigación	41
Figura Nº 3: Material de Apoyo Tarea de Denominación	66
Figura Nº 4: Material de Apoyo Tarea de Reconocimiento	67
Figura Nº 5: Muestra Hoja de Registro	69
Figura Nº 6: Tipo de Anotaciones	70
Figura Nº 7: Evaluación de las Respuestas	70
Figura Nº 8: Muestra Matriz Cuantitativa	71

INTRODUCCIÓN

La presente investigación forma parte del proceso de finalización académica de la carrera de Educación Parvularia de la Universidad de Concepción. Se centra principalmente en indagar acerca del conocimiento de letras del alfabeto, que tienen niñas de primer y segundo nivel de transición en tareas de denominación, reconocimiento y producción.

El desarrollo cognitivo y psicolingüístico en los niños se inicia antes de ingresar a la Educación Básica, es decir, en edades tempranas, por tanto, la importancia de la Educación Parvularia es fundamental en la enseñanza de la lectura y la escritura. Tal como se evidencia en los múltiples programas que se han implementado para lograr avances óptimos en la educación chilena; a partir de los hallazgos de las neurociencias, que señalan la importancia de la estimulación temprana durante el llamado “periodo sensible”, donde el niño posee una plasticidad cerebral que le permite aprender con facilidad. Al respecto, se señala que mientras más posibilidades de interactuar en un medio estimulante, mayores y significativos serán sus aprendizajes. Es aquí donde recae la responsabilidad de la Educación Parvularia y los educadores de iniciar a temprana edad el acercamiento de los niños a la cultura escrita.

Anderson & Teale (1986), señalan que “la lectura y la escritura constituyen prácticas culturales, es decir, actividades realizadas por grupos humanos, con propósitos determinados por las necesidades propias de sus contextos específicos” (Citado en Medina, 2006, p.1). Por lo tanto, es primordial promover la formación de una sociedad con activos y buenos lectores y escritores, así lo plantea el Ministerio de Educación, a través de la “Guía para Educadoras y Agentes Educativos” (2012), donde se señala que: “se valore la lectura y escritura como instrumentos para mejorar el nivel educativo de las personas y desarrollar su creatividad, sensibilidad y pensamiento crítico. Por ello, y para avanzar hacia la igualdad de derechos y oportunidades, es imprescindible generar políticas de fomento lector desde

la sala cuna, favoreciendo su acceso a todos los ciudadanos y ciudadanas chilenas, desde sus primeros años de escolaridad” (p. 10).

Durante las últimas décadas los estudios psicológicos sobre la alfabetización inicial han centrado su interés en diversas habilidades para explicar el aprendizaje de la lectura y la escritura. Una de ellas es el Conocimiento de Letras del Alfabeto, es decir, saber su nombre y relacionarlo con la forma gráfica. Este conocimiento, tendría un valor predictivo en el éxito posterior de la lectura (Wolf, 1991). Por lo anteriormente expuesto, es que este estudio tiene como propósito conocer y describir las respuestas de niñas de primer y segundo nivel de transición en tareas de conocimiento de letras, que consideran tres condiciones: de solicitud (reconocimiento y producción) y de pregunta (denominación).

Este documento se organiza en cuatro capítulos:

- En el primero se presenta el Marco Teórico de la investigación, donde se aborda como tema macro la Alfabetización Inicial y a partir de aquello: conceptos de lectura y escritura, sus perspectivas teóricas sobre el Aprendizaje, la enseñanza, su importancia en educación parvularia y sus componentes.
- En el capítulo II, se aborda la Metodología del estudio realizado, dando a conocer: el planteamiento del problema, preguntas, objetivos, entre otros.
- En el capítulo III, se exponen y analizan los Resultados de la investigación, describiendo y comparando por nivel educativo (NT1 y NT2) y tareas asociadas a las tres condiciones.
- El informe finaliza en el capítulo IV con la Discusión y Conclusiones, en relación a los objetivos específicos planteados en esta investigación.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1. ALFABETIZACIÓN INICIAL

El concepto alfabetización tiene diversos significados y enfoques. Para algunos investigadores el concepto tiene una definición más restringida, pues con frecuencia se relacionó solo con el dominio de la lectura y escritura, siendo definida meramente como un proceso de enseñar a leer y escribir. Con el transcurso de los años ha habido un cambio progresivo en la manera de entender la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura; los aportes de la psicología evolutiva y cognitiva, la lingüística, neurociencia, medicina, educación infantil, política pública, entre otras disciplinas e investigaciones pedagógicas; han abierto nuevas perspectivas en este campo, generando un cambio del antiguo concepto de “enseñar y aprender a leer” por el de “alfabetización inicial o emergente”, cuyo principal actor ya no es el educador, sino el niño/a; lo que implica no solamente el aprendizaje lector convencional, sino el desarrollo previo de numerosos procesos cognitivos y verbales que son necesarios para este aprendizaje.

Villalón (2008) expresa que: “(...) las investigaciones predictivas internacionales han mostrado que los niños que entran al sistema escolar (kindergarten y primer año) con la habilidad para segmentar las palabras en fonemas y que conocen los nombres y sonidos de las letras avanzan más rápidamente durante los dos primeros años de instrucción formal de la lectura que aquellos que no cuentan con esas destrezas (...), y analiza algunas experiencias implementadas en Chile en el trabajo con niños que están aprendiendo a leer y a escribir y asocia este proceso pedagógico con la influencia del contexto familiar y la colaboración de los padres en el aprendizaje lector de los niños”. (pp. 16-17).

Según lo anterior, podemos decir que desde sus primeros días de vida los niños interactúan con un entorno alfabetizador en el que los textos escritos están presentes en diversos formatos y son utilizados con distintos fines, por lo tanto, es posible establecer la

continuidad y el carácter social y cultural del dominio de la lengua escrita, superando las limitaciones de las concepciones previas que vinculaban su desarrollo a la maduración de algunos procesos, fundamentalmente perceptivos y psicomotores, que ocurrían al término de la edad pre-escolar. Villalón (2008), señala que: “Por muchos años se consideró que el logro de la llamada “madurez escolar” era la base necesaria para que los niños/as pudieran beneficiarse de la enseñanza formal de la lectura y escritura, pero durante los últimos 30 años las investigaciones han permitido configurar un panorama coherente de los variados componentes de la alfabetización inicial (o emergente) y de la forma compleja en la que interactúan y se influyen recíprocamente” (p.30).

Los principios fundamentales de este nuevo paradigma acerca del desarrollo de la alfabetización, fueron resumidos por Teale, 1995 (citado en Villalón 2008, p.32):

1. Aprender a leer y escribir es un proceso que comienza tempranamente en la vida infantil, a través del uso de conductas de lectura y escritura genuinas, en el contexto familiar y en los centros educativos.
2. Lectura, escritura y lenguaje oral son procesos psicolingüísticos que evolucionan de manera interrelacionada y no secuencial, desde el inicio del desarrollo.
3. El proceso de alfabetización se desarrolla en contextos reales, a través de actividades significativas, dirigidas a resolver un problema y no como una actividad aislada.
4. Los niños aprenden la lengua escrita a través de una participación activa en su entorno: en actividades de lectura y escritura compartidas con los adultos y a través de sus propias producciones.

5. El proceso de alfabetización abarca un conjunto de estrategias, conocimientos y actitudes relacionadas con la lengua escrita y sus funciones sociales.

6. El desarrollo de la alfabetización puede ser descrito como una serie de etapas, pero los niños avanzan a ritmos distintos y a través de aproximaciones diversas.

1.1 Conceptos de lectura y escritura

Enseñar a leer y a escribir en nuestro inconsciente nos remite a las primeras edades e imaginamos fácilmente un aula de segundo nivel de transición (kínder) o de primer año de educación básica, en el contexto de nuestro país. Fons (2006), señala que: “La tradición escolar ha distinguido siempre las actividades de lectura de las de escritura, inicialmente se creía que los niños aprendían primero a leer y después a escribir; más adelante enseñar a leer y a escribir fue considerado como una misma actividad, denominada *lectoescritura*. (...) Los conocimientos y procesos que se ponen en marcha cuando se lee y cuando se escribe no son los mismos. También sabemos que no necesariamente el leer precede al escribir y sí en cambio que ambos aprendizajes, la lectura y la escritura están interconectados, de manera que no es necesario mantenerlos separados en la escuela, fundamentalmente porque son actividades que se refieren a un mismo objeto: el texto escrito” (p.19).

1.1.1 ¿Qué es leer?

El concepto ha sido descrito por diversos autores, entre ellos Solé (1992) quien lo define como el: “proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener información pertinente para) los objetivos que guían su lectura” (p.21). Desde este punto de vista, la información que un texto entrega al lector depende de las características del texto, y el objetivo con el cual el lector realiza este acto; construyendo activamente el significado de acuerdo a sus conocimientos, experiencias previas y lo significativo que sea para él.

Por su parte, Fons (2006) plantea que es un “proceso mediante el cual se comprende un texto escrito” (p. 20). Cabe destacar la relevancia del término *comprensión* ya que, aunque parezca obvio que leer implica comprender, no siempre ha sido así y se ha relacionado leer con la habilidad de descodificar. “Esta definición basada en el modelo interactivo de lectura de (Solé 1987a), sugiere que en la comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido; así mismo: el lector, sus expectativas y conocimientos previos. Saber leer no es sólo poder descodificar un conjunto de grafías y pronunciarlas de manera correcta, pues se creía que una vez dominada la descodificación, se daría paso a la comprensión y más adelante a los usos sociales del texto escrito; “una visión compartimentada y secuenciada de los aprendizajes complejos, que responde a la larga influencia de las teorías conductistas en el aprendizaje. Fundamentalmente se trata de comprender aquello que se lee, lo que implica una acción intelectual de alto grado de complejidad”. (Fons, 2006, p. 22)

Solé, 1992 (citado en Fons, 2006, p. 21, 22) señala que la concepción de la lectura como comprensión del texto escrito implica tener presente lo siguiente:

- Leer es un *proceso activo*, porque quien lee debe construir el significado del texto interactuando con él. Eso quiere decir que el significado que un escrito tiene para quien lo lee no es una réplica del significado que el autor quiso darle, sino una construcción propia en la que se ven implicados el texto, los conocimientos previos del lector y los objetivos con los que se enfrenta.
- Leer es *conseguir un objetivo*, ya que siempre leemos por algún motivo o finalidad. Aunque los objetivos y finalidades de la lectura pueden ser muchos y variados, y un mismo texto puede leerse para distintos propósitos, conviene tener presente que el objetivo es el que guía la lectura.

- Leer es un *proceso de interacción* entre quien lee y el texto. Quien lee debe hacerse suyo el texto, relacionándolo con lo que ya sabe; y, también, debe adaptarse al texto, transformando sus conocimientos previos en función de las aportaciones del texto. Es lo que Smith (1990) denomina la interacción entre la *información visual*, aportada por el texto, y la *información no visual*, aportada por quien lee poniendo en juego su competencia lingüística, sus conocimientos previos, su interés y su propósito de obtener un significado. También Harste y Burke (1982) hacen referencia a esta interacción cuando definen la lectura como *pensamiento estimulado por el texto impreso*. Dicho en otras palabras, lo que más influye en la comprensión de un texto es lo que conocemos previamente de él.
- Leer es implicarse en un *proceso de predicción e inferencia continua*. Este proceso se basa en la información que aporta el texto y en el propio bagaje del lector. La persona que lee formula una hipótesis sobre el significado del texto que leerá y también de sus partes mientras va leyendo, a partir de indicios que le ofrece el contexto y el mismo texto y en función de sus conocimientos previos, intereses y propósitos. A medida que el lector va leyendo verifica o refuta la hipótesis inicial y, al mismo tiempo, elabora nuevas hipótesis para seguir leyendo.

1.1.2 ¿Qué es escribir?

Se entiende por escribir el “proceso mediante el cual se produce un texto escrito significativo” (Fons, 2006, p.22). Aquí se destaca la relevancia de la palabra producción, en el sentido de elaboración del escrito, hecho que implica pensar en el receptor, mensaje, en la manera que quiere manifestarse quien escribe, etc. Donde el autor intenta dar forma de escrito y reajustar sus variables, para conseguir un texto escrito, portador de significado global y preciso para una audiencia y utilizando el código escrito.

Lamentablemente aún podemos encontrar en el aula muchas prácticas para aprender a escribir que no son las apropiadas o que no abarcan el proceso completo de producción de texto, un ejemplo de ello es la caligrafía y la gran variedad de libros especializados que encontramos actualmente en el mercado, los cuales se centran principalmente en el desarrollo de la motricidad fina y grafomotricidad. Vigotsky (citado en Fons, 2006, p.23), ya señalaba: “la escritura se enseña como una habilidad motriz y no como una actividad cultural compleja”.

Braslavsky (2005), señala que, si bien la escritura es la primera tecnología de la palabra, su verdadera naturaleza está en su significado, el cual es independiente de su aspecto gráfico, como lo es la palabra de su aspecto sonoro (p.47).

De acuerdo a lo anterior, escribir puede ser definido como “el proceso por el cual se produce un texto escrito significativo” (Bigas y Correig, 2001, p.146). Lo cual implica tanto el trabajo caligráfico y la relación grafofónica, el primero se refiere a las habilidades motrices para poder realizar correctamente las letras y el segundo, a la correspondencia de los fonemas con su escritura gráfica.

Un texto escrito cuenta con dos tipos de propiedades específicas: formales e instrumentales. La primera, caracteriza a la escritura y son propiedades internas utilizadas como herramientas para producir el lenguaje escrito, entre ellas: sus caracteres, semántica y sintaxis. En cambio, la segunda, caracteriza al lenguaje escrito, es decir, su uso con propósitos y objetivos en situaciones específicas. “El sujeto que aprende a escribir debe dominar tanto las propiedades formales como instrumentales” (Bigas y Correig, 2001, p.146).

En la composición del texto escrito interactúan tres subprocesos básicos: planificación, textualización (o redacción) y revisión. Camps, 1994 (citado en Fons, 2006, p.23, 24) señala: “cada uno de estos subprocesos no se desarrolla necesariamente de forma

lineal, sino que se va recurriendo a cada uno de ellos tantas veces como sea preciso y cada vez que se necesita”. Y los explica de la siguiente forma:

- **Planificar:** Hace referencia a las decisiones que el escritor toma mientras configura el texto, ya sea antes de escribir, mientras lo está escribiendo o como consecuencia de la revisión. Durante la planificación, el escritor se hace una representación de la tarea y desarrolla esencialmente tres subprocesos: generación de ideas, organización de éstas y establecimiento de objetivos.
- **Textualizar o redactar:** Hace referencia al conjunto de operaciones que conduce a la construcción de una trama textual a través de los lineamientos de las unidades lingüísticas. Aquí se ponen en funcionamiento una gran cantidad de saberes, algunos de ellos calificados de bajo nivel, como componer palabras, dominar el instrumento de producción material del texto, etc., y otros de alto nivel, como los factores léxicos y sintácticos, y los de cohesión textual. La confluencia de todos esos factores, se une al hecho de que el escritor en el momento de lineal el texto debe hacerlo de acuerdo con los propósitos y planes globales que había elaborado en la planificación y que el texto deberá reflejar.
- **Revisar:** Es el subproceso más importante, pues caracteriza de manera especial a la producción escrita y la diferencia de la oral. Consiste en cambiar los aspectos del texto en que se constata un desajuste; se puede dar en momentos y niveles (abarca aspectos relacionados con la notación gráfica, con el texto y con el discurso) diferentes de la producción. Se manifiesta básicamente en cuatro operaciones: supresión, sustitución, adición y cambio de orden.

Para poder producir un texto escrito, es necesario tener en cuenta la intervención de dos componentes: la situación de comunicación a la cual se ve enfrentado el escritor y la memoria a largo plazo. La primera se refiere a los elementos externos al escritor, el

problema retórico, el cual está constituido por: el tema, la audiencia y los propósitos. Por otro lado, la memoria a largo plazo se refiere a los conocimientos que el escritor posee almacenado en su cerebro sobre el tema, la audiencia y los propósitos.

1.1.3 La lectura y escritura en los primeros años de vida

El Ministerio de Educación, a través de la “Guía para Educadoras y Agentes Educativos” (2012), señala que: “La primera infancia es aquella etapa en la cual niños y niñas se apropian de su lengua materna y del contexto en el que viven, aprenden a relacionarse con los otros, nutren sus emociones, sentimientos y pensamientos a partir de sus interacciones con los niños y los adultos que los rodean, y empiezan a modificar su entorno y a dejar su huella a partir de lo que expresan” (p. 22). Así también, a través de “Libros y más libros al alcance de la mano” señala que: “Diversos estudios señalan la incidencia decisiva que ejerce la inmersión temprana en la cultura escrita de niños y niñas, sobre su desarrollo y aprendizaje, es decir, el contacto temprano y cotidiano con los libros y la interacción con los adultos alrededor de ellos, beneficia el conocimiento de las características del material impreso, vivenciar sus usos, entender sus funciones como objetos culturales pero, sobre todo, acceder al amplio mundo que se abre detrás de la portada de cada libro, para aprender y disfrutar de la belleza de saber, de la belleza de pensar, de la belleza de imaginar” (p. 9).

Hoy en día se considera que leer y escribir son actividades fundamentales, debido a que repercuten en el desarrollo cognitivo y el pensamiento del ser humano, además “implican actividades intelectuales como: pensar previamente lo que se quiere decir, seleccionar y elegir información, suponer las intenciones de quien escribe” (Bigas et al, 2001, p. 120). Asimismo, involucran capacidades innatas que el ser humano posee como especie, el lenguaje oral que interviene en el desarrollo de la sociedad y en la interacción con otros; mientras que el lenguaje escrito constituye un instrumento artificial creado por el hombre para satisfacer necesidades de comunicación, facilitando la coexistencia entre

países desarrollados cuya función social permite a las personas desenvolverse mejor en el entorno en el cual viven (Bigas et al, 2001, p. 120).

Nuestra realidad como país según el penúltimo estudio de Comportamiento Lector (2011), desarrollado por el Centro de Microdatos de la Universidad de Chile, indica que el 84% de los chilenos no demuestra una adecuada comprensión de textos largos y complejos. Lo anterior es parte del contexto en el que se encuentra el desarrollo de la lectura y la escritura, si bien nunca es tarde para iniciar el proceso de su aprendizaje y bienvenidos son los planes de alfabetización, los especialistas coinciden en que comenzar la enseñanza en la infancia, tiene un sentido que va más allá de poder entender los textos, cualquiera sea el nivel del que se esté hablando.

Si desde los primeros años de vida un individuo participa en situaciones de lectura, se desarrolla la habilidad de leer y escribir de manera natural como un complemento del lenguaje y eso es solo el comienzo, existe todo un mundo de factores relevantes cuando se trata de lectura y escritura en educación infantil. Según la International Reading Association (IRA), los primeros años de vida corresponden a la etapa más importante para el desarrollo de la alfabetización, es decir, para la adquisición de la lengua escrita, dicho sea de otra manera, la alfabetización temprana en la primera infancia.

“El aprendizaje de la lectura significa la entrada a la cultura escrita, es decir, acceder a un conocimiento que permita a niños y niñas desarrollar el pensamiento desde la más temprana edad”. (Mineduc, 2010, p. 7). En consecuencia, la alfabetización temprana se ha convertido en un objetivo fundamental en los programas educativos de la mayoría de los países del mundo, teniendo como antecedente que para su desarrollo es muy importante la interacción entre niños y adultos potenciadores del lenguaje en todas sus formas.

Según Feuerstein (Mineduc, 2010, p. 8), el desarrollo cognitivo se produce de acuerdo con dos modalidades:

- La exposición directa del individuo a estímulos del entorno que lo rodea.
- La experiencia del aprendizaje mediado que se realiza cuando un adulto interviene seleccionando un incentivo y organizándolo para obtener una meta.

1.2 Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje de la lectura y escritura

Las investigaciones sobre alfabetización inicial se desarrolló considerando tres perspectivas teóricas: la cognitiva (basada en una metodología experimental y cuantitativa), la constructivista y la socioconstructivista (ambas de carácter más cualitativo, donde el proceso es a partir del punto de vista del niño y su ámbito sociocultural). A continuación, explicaremos como se lleva a cabo el proceso de aprendizaje en cada una de ellas.

1.2.1 Perspectiva Cognitiva

Esta perspectiva considera primordial los **procesos cognitivos de toma de conciencia y de memoria**. Además, se plantea la diferencia entre “leer” como reconocimiento de palabras escritas y “leer” como comprensión del texto; entre “escribir” cómo manejar el sistema de escritura y “escribir” como conocer el lenguaje en su forma escrita textual. (Teberosky, 2003, p. 43).

Se pueden analizar cada uno de estos componentes en términos de los factores cognitivos y lingüísticos que intervienen en el proceso. Ésta es la opción más difundida entre los autores de la psicología cognitiva actual, que estudian fundamentalmente la lectura como una **actividad cognitiva compleja, describiendo esos factores como conocimientos y habilidades**. Treiman, 1993, (citado en Teberosky, 2003, p. 42).

Teberosky (2003, p. 43) sostiene desde esta perspectiva que, en el aprendizaje inicial intervienen dos subprocesos que implican un procesamiento del lenguaje:

- **El procesamiento fonológico:** Su necesidad se explica por el carácter alfabético de la escritura, que es interpretada como un código de transcripción de los fonemas del lenguaje. Implica la “conciencia fonológica”, concepto que se refiere a la capacidad de analizar y de segmentar las palabras en unidades mínimas, sean sílabas o fonemas, con independencia de su correspondencia con las letras (Defior, 1998).
- **El reconocimiento de las palabras:** se refiere a la habilidad de los lectores para procesar la información gráfica, sean letras o patrones ortográficos, para reconocer las palabras escritas.

Dentro de esta perspectiva se propone también una teoría evolutiva del aprendizaje. Frith (1985) y Ehri (1991; 1992), (citado en Teberosky, 2003, p. 43), sostienen que: las habilidades se desarrollan por etapas sucesivas y en cada una de ellas los niños usan estrategias diferentes para interpretar lo escrito y otorgarle significado. A continuación, revisaremos cada una de ellas:

- **Etapla logográfica:** *“el niño selecciona rasgos de la palabra impresa que le resultan distintivos”* (el color del logotipo, la forma de la letra inicial, etc.). Por ejemplo, en el caso de la escritura, las primeras producciones infantiles se interpretan como líneas de letras al azar, a menudo mezcla de letras con números u otras marcas gráficas. En la lectura habría una etapa de reconocimiento global y selectivo de las palabras impresas que no implica análisis de los componentes gráficos o sonoros ni se generaliza a todas las palabras (por ejemplo: el logo de McDonald’s es reconocido por su letra “M” dorada y con forma de arco).

- **Etapa semi-fonética:** *“comienza con una paulatina toma de conciencia de las letras individuales”*, a partir de lo cual se cambia de estrategia, de los índices visuales a una relación entre la letra y su valor sonoro. Esta relación no es inicialmente sistemática, sino parcial, inconsistente e incompleta.

Una vez que el niño puede representar la estructura sonora de la palabra se considera que está en un estadio denominado fonético (Ehri, 1992), o alfabético (Frith, 1985). La etapa alfabética, se da cuando el niño ya ha aprendido la forma y el nombre de las letras y ha comenzado a adquirir una conciencia fonémica de los sonidos iniciales y finales de la palabra. Durante este período suelen usar el nombre de la letra para inferir su sonido. El análisis de los constituyentes sonoros no es exhaustivo: unas veces se individualizan sílabas; otras, fonemas. En esta segunda fase, el reconocimiento de palabras ya no es arbitrario; las letras son usadas como índices para establecer conexiones con el sonido y su pronunciación en la palabra.

- **Etapa ortográfica:** se define por la *“asociación sistemática entre la secuencia de letras y los constituyentes fonológicos de la palabra”*. En esta fase, la conciencia es fonológica, porque el aprendiz reconoce la naturaleza abstracta de los sonidos y analiza la palabra de acuerdo con categorías convencionales de correspondencia fonográfica y no con criterios propios, como en la primera fase.

En resumen, este modelo se apoya en una diferenciación respecto a las maneras o vías para leer las palabras: una vía fonológica, que consiste tanto en la translación de las letras en sonidos, gracias a la aplicación de las reglas de correspondencia fonográfica, como en la pronunciación de palabras en el proceso de reconocimiento; y una vía de captación directa a partir de las formas visuales de las palabras impresas y su significado almacenado en la memoria.

1.2.2 Perspectiva Constructivista:

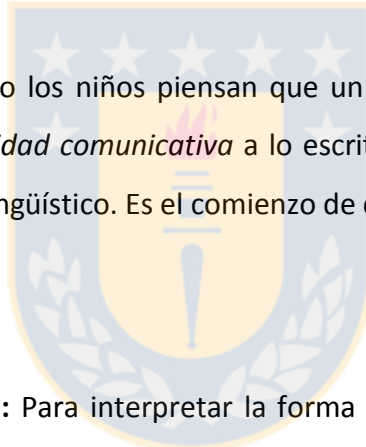
Esta aproximación visualiza la primera alfabetización desde la perspectiva del niño que aprende y estudia los modos de construcción, comprensión y empleo del sistema de escritura. La perspectiva constructivista (Ferreiro y Teberosky, 1979) ha identificado las fases principales de este proceso de construcción desde el punto de vista evolutivo: analiza cómo los niños elaboran hipótesis sobre el funcionamiento de la escritura a partir de la información que obtienen del ambiente. En este caso, el aprendizaje de la lectura y la escritura es considerado como un **proceso de construcción de hipótesis**.

Los presupuestos principales del enfoque constructivista para el aprendizaje de la lectura y escritura son los siguientes:

- Los aprendizajes que ocurren entre los 3 y los 5 años no son previos por ser no convencionales, sino que forman parte, por derecho propio, del proceso de alfabetización.
- La interpretación de textos (libros, carteles, envases, etc.) ocurre antes de que los niños sepan leer y consiste en atribuir intencionalidad a lo escrito, en pensar que en los textos hay algo escrito, que “dicen algo”.
- Los niños interpretan esos textos orientados por una hipótesis propia: lo que está escrito son los nombres de los objetos, los nombres como prototipo de lo “escribible” (Teberosky, 2002).
- La lectura, la escritura y el lenguaje oral no se desarrollan por separado, sino de manera interdependiente, desde la más temprana edad.

A continuación, presentaremos algunas de las hipótesis infantiles recurriendo a las expresiones usadas por los niños o haciendo traducciones al lenguaje adulto de los problemas cognitivos que el niño se plantea (citado en Teberosky, 2000, p. 3):

- **“Sirve para leer”**: Los niños hacen esfuerzos para encontrar regularidades de composición en la escritura desde el punto de vista gráfico y así descubren qué series de letras pueden "servir para leer" (con al menos dos o tres grafías que no se repitan). Los principios organizadores básicos son: *cantidad mínima de caracteres* y *variedad interna de caracteres*, los que le permiten al niño una progresiva diferenciación del material impreso en términos de "nada más que letras" o "todas iguales" y "algo que sirve para leer".
- **“¿Dice algo?”**: Cuando los niños piensan que un texto "dice algo" es porque le atribuyen *intencionalidad comunicativa* a lo escrito: un objeto inanimado pasa a tener un significado lingüístico. Es el comienzo de concebir la función simbólica de la escritura.
- **“Lo que está escrito”**: Para interpretar la forma específica de representar de la escritura, la primera idea de los niños no es la relación con los sonidos del lenguaje sino con una categoría del lenguaje, los nombres. De acuerdo con las *hipótesis* infantiles iniciales, la escritura *representa los nombres* de los objetos y de las personas, se trata de una escritura de nombres.
- **“Dice el nombre”**: La sutileza de la hipótesis del nombre se muestra claramente en la diferenciación que los niños hacen entre dos preguntas: "¿qué es?" y "¿qué dice?" A la primera pregunta responden "un caballo", a la segunda "caballo".



- **"Qué está escrito" y "qué puede leerse":** Los niños son muy selectivos acerca de lo que se puede leer o escribir. Inicialmente piensan que sólo nombres de objetos o de personas pueden estar escritos. Luego aceptan que palabras que representan acciones pueden ser escritas y sólo posteriormente aceptan que las partículas gramaticales, tales como: artículos, preposiciones, pronombres, etc., puedan ser escritas de forma independiente.

1.2.3 Perspectiva Socio-constructivista

“La alfabetización no puede enfocarse fuera de los contextos culturales, históricos y sociales en que tienen lugar” (Teberosky, 2003, p. 44).

La perspectiva socio-constructivista considera que el aprendizaje de la lectura y escritura como una *práctica social*, es decir, plantea que los niños/as se acercarán a la cultura letrada y aprenderán de ésta a través de su ambiente y de las interacciones sociales. Desde esta perspectiva “la relación con el libro y la lectura se remonta al ambiente familiar de la primera infancia” (Teberosky, 2003, p. 42).

Es así que, es en el ambiente familiar donde surgen los primeros conocimientos del mundo y es por esto que se considera vital la realización de prácticas letradas en el contexto familiar desde temprana edad. Dentro de dichas prácticas que se proponen trabajar con los niños, se encuentran: comentar los textos impresos que hay en el entorno, escribir lista de compras, marcar las pertenencias de los niños con su nombre, realizar lecturas de cuentos en voz alta, entre otras. En todas estas prácticas, el adulto asume la función de agente mediador entre el texto y el niño, el que aún no es lector ni escritor autónomo. Estudios establecen relaciones entre el ambiente familiar y el resultado escolar obtenido con relación a: conocimientos sobre lo impreso, habilidades fonéticas, familiaridad con el lenguaje escrito y actitudes positivas hacia la escritura.

Teberosky (2003, p. 45) señala tres principios de dicha perspectiva que pueden resumirse en: las funciones mentales (leer, escribir) derivan de la vida social; las actividades humanas están mediatizadas por los símbolos, en particular por el lenguaje; y los miembros mayores de una cultura ayudan a los más jóvenes en su aprendizaje.

En resumen, el socio-constructivismo explicita la importancia de proveer al niño de experiencias educativas concretas mediante una intervención oportuna, intencionada, pertinente y significativa. Tal experiencia, para ser efectiva en términos de aprendizajes, debe otorgar, al accionar del niño, la ayuda y apoyo adecuado, desde la enseñanza, para posibilitarle su avance más allá de sus posibilidades iniciales. Para el logro de este avance reconoce los aprendizajes, habilidades y actitudes previas como plataformas para adquirir aquellos nuevos, lo que Vygotsky denominó zona de desarrollo próximo (ZDP).

1.3 Enseñanza de la lectura y escritura

El aprendizaje de la lectura y escritura se ha vuelto imprescindible, ya que la adquisición de estas habilidades son herramientas importantes para desarrollar niveles cada vez más elaborados de pensamiento, comunicación e interacción positiva con los demás y con el medio, además de que son instrumentos muy valiosos para aprender, seguir estudiando y seguir aprendiendo. En el mundo actual la capacidad para aprender a lo largo de toda la vida es no sólo una necesidad, por la velocidad con que avanza la ciencia y la tecnología, sino que es también un derecho de todos, que tiene que ver con la equidad que tanto necesitamos para acortar las brechas que existen en nuestro país.

1.3.1 Modelos de enseñanza

Un modelo de lectura y escritura, surge por la necesidad de especificar los procesos que deben ser llevados a cabo para la enseñanza y aprendizaje de tal área, por lo que un estudiante expuesto a un modelo particular, responderá a lo que tal estructura exige. En

nuestro país se han utilizado diversas modalidades a lo largo del tiempo, específicamente nuestro marco curricular ha considerado tres modelos pedagógicos de enseñanza, los cuáles serán explicados a continuación:

- 1. Modelo de Destrezas:** En este modelo Skinner (citado en Condemarin, 1999, p.75) considera la lectura como una “destreza unitaria compleja, la cual debe ser aprendida a través de instrucción directa, en contraste con la adquisición natural o incidental. Este modelo es una resultante de la sicología conductual”.

Se refiere a un modelo progresivo, desde el *dominio del código* hasta la comprensión de textos. Donde la enseñanza se centra explícitamente en la decodificación e identificación de signos gráficos en forma aislada y gradual, es decir, desde letras y sílabas a frases u oraciones simples, practicadas en textos fáciles de decodificar, denominados silabarios, donde el rol del docente es de tipo mediador y directivo.

Este modelo incluye actividades como las siguientes: vocabulario visual básico (letra-imagen-palabra clave), el conocimiento del abecedario, la toma de conciencia de sonidos iniciales y finales de las palabras, la toma de conciencia de las sílabas, el aprendizaje de la forma y tipos de letras, una a una (mayúscula minúsculas, imprenta, manuscrita), además de actividades relacionadas con la regularidad de la escritura en cuanto a proporción y tamaño de las letras, alineación, inclinación y espacio.

- 2. Modelo Holístico:** Este modelo “se basa primeramente en la sicolingüística y su perspectiva se amplía con los aportes de la sociolingüística y de las teorías de discurso y comprensión” (Aulls, 1983, citado en Condemarin, 1999, p.78), destacando la importancia del conocimiento del lenguaje para la producción del habla y la *construcción del significado*.

El aprendizaje se logra a través de una activa, intensiva y temprana inmersión en un ambiente letrado, el cuál debe ser significativo, pertinente y de interés para los niños, es decir, con textos ya elaborados y dispuestos para que los exploren y descubran de forma directa y global. Es el niño el foco principal del proceso, junto a sus necesidades, conocimientos previos y contexto social; utilizando estrategias como la predicción, interrogación, reflexión, entre otras.

Las actividades que se pueden desarrollar en base a este modelo de enseñanza son: escuchar cuentos contados, leídos o grabados, dramatización y participación en experiencias compatibles sobre libros. Se debe crear un ambiente letrado dentro de la sala de clases, mediante la utilización de variados textos (afiches, volantes catálogos, carteles, etc.) Además de realizar y entregar la accesible lectura de textos donde se ha impreso la cultura oral de los niños/as, tales como su experiencia vividas, sus cantos, sus rezos, adivinanzas, etc.

3. Modelo Equilibrado o Integrado: El Programa Pedagógico de Educación Parvularia (2009, p. 148), plantea: “En este modelo se integran los aportes del modelo de destrezas y el modelo holístico. Con este enfoque se facilitan dos modos de aprendizaje: el que precede paso a paso, desde lo más fácil a lo más difícil (modelo de destrezas) y el que apela a la inmersión en situaciones globales contextualizadas y significativas (modelo holístico). La utilización del modelo de destrezas, sin descuidar la búsqueda del sentido, favorece el dominio gradual de los aspectos convencionales de la lectura y la escritura (dominio del código). El modelo holístico, a su vez, utiliza todos los elementos en juego en una situación comunicativa para construir el sentido, acercándose así a modos naturales de aprender”.

De acuerdo a los lineamientos del modelo equilibrado mencionado anteriormente, resulta esencial favorecer tres conceptos fundamentales, que en su conjunto pueden ser reconocidos como factores predictores de la comprensión lectora: estos son conciencia fonológica, construcción del significado y decodificación; favoreciendo aprendizajes significativos, relevantes y efectivos.

1.3.2 Métodos de enseñanza

Son definidos como formas ordenadas y estructuradas de tener resultados frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura. Se visualiza como un sistema ordenado de actividades de acuerdo a una postura teórica o diseño. Existe una gran variedad de métodos, pero todos se resumen en dos enfoques, la síntesis y análisis, los cuales se explicarán a continuación:

1. **Método Sintético:** Bigas y Correig (2001, p.172) señalan que este método “induce al niño a comenzar el aprendizaje por las unidades mínimas del lenguaje”, para posteriormente juntarlas a medida que avanza su conocimiento. Es el método más antiguo y su enfoque principal es la decodificación, debido a que comienza desde la unidad básica que es la letra (vocales y poco a poco las consonantes), luego con la unión de ellas (dejando siempre en claro la correspondencia entre fonema y grafema) se forman sílabas, posteriormente palabras las cuales construirán frases u oraciones, luego párrafos y así unidades cada vez más complejas, hasta llegar al texto, un todo con un significado.

Dependiendo de la unidad de la que se parte, este método se clasifica en:

- a) **Alfabético:** se aprende el nombre de las letras del alfabeto de manera memorística sin entender el significado, cosa no adecuada, ya que el nombre de

una letra no es igual que su sonido, que es el que se utiliza para leer. Por ende, las combinaciones o sílabas no son reales, es decir, no existen.

b) Fonético: se basa en la enseñanza del sonido de las letras y no en el nombre de estas, como lo hace el método anterior. Primero se enseña el sonido de alguna vocal, la cual se combina con el sonido de una consonante, para conseguir la forma de pronunciación de una sílaba y así con la unión de sílabas se constituyen palabras, luego frases, oraciones y textos.

c) Silábico: se enseña sílaba como unidad mínima, para a partir de ella reconocer palabras, oraciones y textos. Por ejemplo: “ma” de “mamá”, su aprendizaje es complejo, ya que el niño debe aprender numerosas reglas para articular cada sílaba y ello trae consigo errores.

2. Método Analítico o Global: Bigas y Correig (2001, p.172) señalan que este método “induce al niño a comenzar el aprendizaje por las unidades de sentido, palabras u oraciones a partir de las cuales se analizarán sus unidades más simples, hasta relacionar grafemas y fonemas”. En general, los métodos globales tienen la ventaja de ser más motivadores al presentar, desde un comienzo, la palabra completa con su consiguiente sentido para el lector, aun así, sus detractores señalan que la lectura se hace más lenta.

3. Método Ecléctico: es la combinación del método sintético y analítico, donde se seleccionan palabras y frases sencillas con el objetivo de que los niños las resuman y analicen, es decir, se produce la “selección de palabras, sentencias y pasajes sencillos cuidadosamente graduados, que los niños analizan, comparan y sintetizan en forma más o menos simultánea desde el principio, y en tal forma que se familiarizan con los elementos del idioma en el orden deseado, mientras aprenden el mecanismo de la lectura”(Gray, 1957, p. 1).

1.4 Importancia de la lectura y escritura en Educación Parvularia.

Durante los últimos años, la educación parvularia en Chile se ha posicionado como un nivel educativo primordial en la generación de aprendizajes para la vida, que llevarán a los niños y niñas a ser ciudadanos autónomos, integrales y participantes activos de una sociedad moderna. Lo cierto es que la importancia de este nivel se sostiene desde la época del pedagogo alemán Federico Fröebel, en el siglo XIX, quien instala el kindergarten bajo la idea central de una pedagogía lúdica, del juego, lo que permite al niño descubrir su entorno y la naturaleza por medio de la exploración.

Como se ha mencionado anteriormente, una amplia gama de autores relacionados con educación infantil, argumenta sobre la importancia de potenciar las capacidades cognitivas, sociales y afectivas de un niño, porque lo que se produce en términos neurológicos, desde el nacimiento hasta los ocho años aproximadamente, no se vuelve a experimentar en otras etapas del crecimiento de la persona, lo que llamamos “periodos sensibles” dentro de los estudios de Neurociencias.

Por todo lo anterior, es que la educación parvularia como nivel educativo tiene un rol fundamental en los procesos de lectura y escritura, pues se desarrollan de una forma natural durante la primera infancia, etapa en la cual niños y niñas se apropian de su lengua materna y del contexto en el que viven, aprenden a relacionarse con los otros, nutren sus emociones, sentimientos y pensamientos a partir de sus interacciones con los niños y los adultos que los rodean, y empiezan a modificar su entorno y a dejar su huella a partir de lo que expresan. Como ya hemos dicho, los primeros años de vida de niños y niñas son la etapa más importante para la alfabetización temprana; es decir, para la adquisición de las competencias necesarias en el desarrollo de la lectura y la escritura. Esto no significa que haya que enseñarles a los niños a leer y escribir antes de entrar al sistema escolar. Lo que hay que hacer, más bien, es familiarizarlos con el mundo letrado. ¿Cómo se hace esto?

...contándoles cuentos, invitándolos a “leer” ilustraciones, conversando con ellos sobre libros, cantándoles y de muchas otras maneras que se expondrán más adelante.

Fontaine y Eyzaguirre (2008, p. 46), señalan que “Adentrar al niño al mundo de la lectura y escritura desde la etapa inicial, tiene un impacto relevante en los aprendizajes propios de la escuela y por ende en el éxito escolar”. Esta postura es confirmada por Mary Clay, destacada investigadora de la lectura inicial, quien plantea que no existe un momento mágico para aprender, y que no es necesario someter a niños a la espera ya que pueden comenzar este proceso en cualquier momento si se les brinda la oportunidad.

Actualmente, desde muy temprano, los niños interactúan en un mundo alfabetizado. Esto significa que comienzan su experiencia lectora mucho antes de ingresar formalmente a la escuela, pues al iniciar este proceso, los niños tienen un importante conocimiento lingüístico. Por un lado, el estar expuestos a lecturas y escuchar lenguajes más abstractos permite a los párvulos saber el nombre de las letras, leer letreros, reconocer visualmente ciertas palabras, leer y escribir su propio nombre y el nombre de algunos de sus familiares. Por otro lado, los ayuda a resolver problemas, responder preguntas respecto de los contenidos de los textos que les son leídos, preguntar acerca de temas de su interés, jugar con sus amigos y siguiendo determinadas instrucciones, etc. El desarrollo de estas habilidades indica un buen desarrollo académico futuro.

El proceso de enseñanza de la lectura y escritura, formalmente se inicia en primero básico, pero debe continuarse durante todo el proceso escolar, complejizándose el nivel de habilidades a desarrollar, hasta lograr su objetivo: formar personas capaces de comprender, reflexionar, y evaluar textos escritos complejos, manejándolos con diversos propósitos, incluyendo aprender, recrearse y participar activamente en la sociedad. En definitiva, lograr alfabetos para la sociedad actual.

1.4.1 Currículum nacional de Educación Parvularia

Para presentar el currículum es necesario repasar la definición establecida en el Decreto con Fuerza de Ley N°2, de 2009, que señala: “La Educación Parvularia es el nivel educativo que **atiende integralmente a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica**, sin constituir antecedente obligatorio para ésta. **Su propósito es favorecer** de manera sistemática, oportuna y pertinente **el desarrollo integral** y aprendizajes relevantes y significativos en los párvulos, de acuerdo a las bases curriculares que se determinen en conformidad a esta ley, **apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora**”.

La política pública en Chile comienza a modificarse paulatinamente, favoreciendo a la educación parvularia, tanto en su currículum como en las instituciones a la que pertenece, el 5 de mayo de 2015 marca un hito en la historia de este nivel educativo, al crear dos nuevas instituciones destinadas a reorientar el sentido de una educación de calidad en la primera infancia: la Subsecretaría de Educación Parvularia (SdEP) y la Intendencia de Educación Parvularia (IEP).

A lo largo del tiempo se han desarrollado diversos documentos e instrumentos curriculares, los cuales daremos a conocer a continuación:

- **Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2001):** Marco referencial amplio y flexible, ofrece a las educadoras un conjunto de fundamentos, objetivos de aprendizaje y orientaciones para el trabajo con niñas y niños, desde los primeros meses de edad hasta el ingreso a la Educación Básica.
- **Mapas de Progreso del Aprendizaje (2008):** es un instrumento que complementa las bases curriculares, describiendo la progresión de los aprendizajes en ejes fundamentales de la formación de los niños y niñas, desde lo simple a lo complejo,

distinguiendo cinco tramos de edad. En cada tramo se describen los logros de aprendizaje que se esperan y ejemplos de desempeño susceptibles de observar.

- **Programas Pedagógicos para Primer y Segundo Nivel de Transición (2009):** son una herramienta de apoyo al currículum, donde se precisan, especifican y gradúan los aprendizajes esperados para los niveles de transición. Proponen un conjunto de experiencias de aprendizaje que buscan fortalecer el trabajo pedagógico de la educadora. A su vez, se incorporan ejemplos de desempeño que contribuyen a monitorear el aprendizaje, ilustrando lo que el niño o niña es capaz de hacer cuando éste ha sido logrado.
- **Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018):** corresponden a una modificación y actualización de las que fueron elaboradas el año 2001. Incorporan, por una parte, la actualización permanente de los avances en el conocimiento sobre el aprendizaje y el desarrollo en esta etapa de la vida y los aportes en el campo de la pedagogía del nivel de educación parvularia, y por otra, los desafíos y las oportunidades que generan el fortalecimiento de las instituciones y del entorno normativo relacionado con la primera infancia.

1.4.2 Relación del currículum de educación parvularia con la lectura y escritura

Cada elaboración curricular, se organiza de acuerdo a componentes estructurales, es así como se han seleccionado y ordenados aquellos que tienen una estrecha relación con la investigación y la edad a la que corresponde la muestra, situándose en el segundo ciclo (desde los tres años hasta los seis años o ingreso a la Educación Básica) y de acuerdo a las nuevas Bases Curriculares en el 3° nivel (transición). Es imprescindible como Educador de Párvulos, llevar a cabo nuestras funciones de: diseñador, implementador y evaluador de los currículos; para favorecer una educación de calidad, oportuna y pertinente propiciando aprendizajes relevantes y significativos.

A continuación, se darán a conocer los documentos e instrumentos curriculares utilizados actualmente en educación parvularia, describiendo su relación con nuestro tema de estudio, es decir, lectura y escritura; comenzaremos con el currículum más reciente:

1.4.2.1 Bases Curriculares de la Educación Parvularia¹

Ámbito de Experiencia para el Aprendizaje	Núcleo de Aprendizaje	Objetivos de Aprendizaje
	Orientaciones Pedagógicas	
	Propósito General del Núcleo	Nivel o Tramo Curricular
Comunicación Integral	Lenguaje Verbal	Tercer Nivel (Transición)

Figura Nº 1: Componentes estructurales de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia en relación con la investigación.

- **Ámbito de Experiencias para el aprendizaje:** Son tres y constituyen campos curriculares donde se organizan y distribuyen los objetivos de aprendizaje, con el propósito de orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En éste caso es el ámbito de **Comunicación Integral**, el cual “constituye el proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. La interacción con el medio, a través de diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar vivencias de todo tipo, acceder a los contenidos culturales, producir y comprender mensajes cada vez más elaborados y ampliar la capacidad de actuar en el medio. La comunicación potencia las relaciones que los párvulos establecen consigo mismo, con las personas y con los distintos ambientes en los que participan” (Mineduc, 2018, p. 68).

¹ Para este apartado, nos regiremos por las nuevas Bases Curriculares de la Educación Parvularia, correspondientes al año 2018.

- **Núcleos de aprendizajes:** Son ocho y corresponden a focos de experiencias para el aprendizaje, en torno a los cuales se integra y articula un conjunto determinado de objetivos de aprendizaje. Los que pertenecen al Ámbito de Desarrollo Personal y Social adquieren un carácter transversal en el currículum.

En éste caso es el núcleo de **Lenguaje Verbal**, cuyo *propósito general* es que a través de él “se espera potenciar en las niñas y los niños, las habilidades, actitudes y conocimientos que les posibiliten desarrollar su pensamiento, comprender el entorno que habitan y comunicarse, relacionándose con otras personas, construyendo e intercambiando significados. De esta manera, amplían progresivamente sus recursos comunicativos verbales y paraverbales para expresar sus sensaciones, vivencias, emociones, sentimientos, necesidades, ideas y opiniones, construyendo una base sólida sobre la cual asimilar otros aprendizajes presentes y futuros” (Mineduc, 2018, p. 69).

- **Objetivos de Aprendizaje:** Establecen los aprendizajes que se esperan de los párvulos en cada nivel educativo, precisando las habilidades, actitudes y conocimientos que se busca lograr mediante la práctica pedagógica de la Educación Parvularia. Al interior de ellos, se distinguen objetivos de aprendizaje transversales (OAT). Los objetivos de aprendizaje que nos compete, corresponden al 3° Nivel (Transición) y son los siguientes:
 1. Expresarse oralmente en forma clara y comprensible, empleando estructuras oracionales completas, conjugaciones verbales adecuadas y precisas con los tiempos, personas e intenciones comunicativas.
 2. Comprender textos orales como preguntas, explicaciones, relatos, instrucciones y algunos conceptos abstractos en distintas situaciones comunicativas, identificando la intencionalidad comunicativa de diversos interlocutores.

3. Descubrir en contextos lúdicos, atributos fonológicos de palabras conocidas, tales como conteo de palabras, segmentación y conteo de sílabas, identificación de sonidos finales e iniciales.
 4. Comunicar oralmente temas de su interés, empleando un vocabulario variado e incorporando palabras nuevas y pertinentes a las distintas situaciones comunicativas e interlocutores.
 5. Manifestar interés por descubrir el contenido y algunos propósitos de diferentes textos escritos (manipulando, explorando, realizando descripciones y conjeturas) a través del contacto cotidiano con algunos de ellos, o del uso de TICs.
 6. Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.
 7. Reconocer palabras que se encuentran en diversos soportes asociando algunos fonemas a sus correspondientes grafemas.
 8. Representar gráficamente algunos trazos, letras, signos, palabras significativas y mensajes simples legibles, utilizando diferentes recursos y soportes en situaciones auténticas.
 9. Comunicar mensajes simples en la lengua indígena pertinente a la comunidad donde habita.
 10. Reconocer algunas palabras o mensajes sencillos de lenguas maternas de sus pares, distintas al castellano.
- **Niveles o tramos Curriculares:** Constituyen una forma de organización temporal de los objetivos de aprendizaje en tres niveles curriculares, respondiendo con mayor precisión a las necesidades y características del aprendizaje y desarrollo de los

párvulos. Los tres niveles curriculares, que abarcan tramos de dos años cada uno, se denominan: 1° Nivel (Sala Cuna), 2° Nivel (Medio) y **3° Nivel (Transición)**.

Es importante mencionar que tanto los mapas de progreso como los programas pedagógicos, fueron instaurados luego de la creación de las primeras bases curriculares (2001), por lo tanto, todo su contenido está basado en los aprendizajes esperados de dicho currículum, es decir, los componentes curriculares que se describirán a continuación tienen denominaciones distintas a las mencionadas en el apartado anterior. De igual forma ambos instrumentos siguen siendo herramientas de apoyo al currículum y sus componentes tienen directa relación con la investigación.

1.4.2.2 Mapas de Progreso del Aprendizaje²

Ámbito de Experiencia para el Aprendizaje	Núcleo de Aprendizaje	Mapas de Progreso del Aprendizaje (Ejes de Aprendizaje)	Tramo de Edad	Logros de Aprendizaje
	Objetivo General			Ejemplos de Desempeño
Comunicación	Lenguaje Verbal	Iniciación a la Lectura	Tramo IV: de 3 años a 4 años 11 meses.	
		Iniciación a la Escritura	Tramo V: de 5 años a 5 años 11 meses.	

Figura Nº 2: Componentes estructurales de los Mapas de Progreso del Aprendizaje en relación con la investigación.

- **Ejes de Aprendizaje:** Representan los énfasis o dominios que se consideran fundamentales en el aprendizaje y desarrollo de los primeros años.

De acuerdo con la investigación se desprenden dos ejes de aprendizaje:

² Tanto en los Programas Pedagógicos para el Aprendizaje como en los Mapas de Progreso del Aprendizaje, el núcleo Lenguaje Verbal, se divide en tres Ejes de Aprendizaje y de acuerdo a nuestra investigación, se dan a conocer dos de ellos.

- 1. Iniciación a la lectura:** se refiere a “la capacidad de iniciar la conciencia fonológica y de disfrutar, explorar, interesarse y comprender gradualmente que los textos gráficos y escritos representan significados” (Mineduc, 2008, p. 67).
- 2. Iniciación a la escritura:** se refiere a “la capacidad de interesarse por la representación gráfica y experimentar diferentes signos gráficos, letras y palabras con la intención de comunicarse por escrito” (Mineduc, 2008, p. 67).
- **Logros de Aprendizaje:** Descripciones concretas de las expectativas de aprendizaje que se esperan para el final de cada tramo de edad, las que se construyen en una secuencia progresiva. Muestran lo que deberían ser capaces de hacer el niño y la niña a una edad determinada y en un dominio o eje en específico.

A continuación, se especifican los dos ejes asociados a la investigación con sus respectivos Logros de Aprendizaje, según los Tramos de Edad IV y V:

1. Iniciación a la Lectura

- a) Tramo IV (hacia los 5 años):** “Disfruta la audición de una variedad de textos literarios breves y sencillos como: cuentos, poemas, rimas y retahílas manifestando sus preferencias. Realiza descripciones a partir de información explícita evidente. Explora libros y otros textos impresos buscando ilustraciones, símbolos, palabras y letras conocidas. Manifiesta interés en conocer el contenido de algunos textos escritos de su entorno. Identifica las vocales y su nombre. Reconoce que las palabras están conformadas por sílabas y distingue aquellas que terminan con la misma sílaba”. (Mineduc, 2008, p.80)
- b) Tramo V (hacia los 6 años):** “Disfruta la audición de una variedad de textos literarios breves y sencillos, manifestando interés por conocer detalles del contenido. Realiza algunas sencillas predicciones e inferencias directamente

relacionadas con situaciones de un texto, leído por el adulto. Explora libros y otros textos impresos intentando seguir el orden básico de la lectura: izquierda a derecha y arriba hacia abajo. Manifiesta interés por reconocer diversos tipos de textos escritos, conocer algunos de sus propósitos y predecir el contenido a partir de su formato. Identifica algunas palabras familiares. Reconoce que algunas palabras están conformadas por la misma cantidad de sílabas y distingue aquellas que se inician con la misma sílaba”. (Mineduc, 2008, p.81).

2. Iniciación a la Escritura:

a) Tramo IV (hacia los 5 años): “Manifiesta interés por representar gráficamente algunos mensajes simples y ensaya signos gráficos con la intención de comunicar algo por escrito. Reproduce algunos trazos de distintos tamaños, extensión y dirección, y algunas letras y palabras intentando seguir sus formas” (Mineduc, 2008, p. 87).

b) Tramo V (hacia los 6 años): “Manifiesta interés por representar gráficamente mensajes simples y por conocer cómo se escriben y ubican ciertas palabras en distintos tipos de textos. Realiza dibujos, signos, letras y palabras familiares, en forma espontánea, con la intención de comunicar algo por escrito. Reproduce diferentes tipos de trazos, algunas letras y palabras, respetando ciertas características convencionales básicas de la escritura tales como: dirección, secuencia, organización y distancia” (Mineduc, 2008, p. 88).

- **Ejemplos de Desempeño:** Manifestaciones concretas de los logros de aprendizajes que, sin pretender ser exhaustivas, ilustran los niveles de exigencia expresados en el logro de cada tramo. Se incluyen para apoyar la comprensión del aprendizaje que se espera al final de cada tramo de edad, presentándose en el mismo orden en que se describe el logro.

1.5 Componentes de la Alfabetización Inicial

Su concepto se comenzó a divulgar a raíz de la teoría de Alfabetización Inicial o Emergente, “la cual le atribuye una gran importancia puesto que son: las habilidades, conocimientos y actitudes desarrolladas antes del inicio del proceso formal de aprendizaje de la lectura y escritura” (Blog Cuentos para Crecer, 2015). Este concepto “entiende que el proceso de adquisición formal de la lectura y escritura es continuo y comienza en edades muy tempranas, además que surge en un entorno de alfabetización y se genera gracias a la interacción” (Blog Cuentos para Crecer, 2015). Cabe mencionar que no consiste en desarrollar estas habilidades en forma aislada, pues todas se relacionan de alguna manera y cumplen un papel significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.5.1 Conciencia Fonológica

Una de las dimensiones del lenguaje es la metalingüística, que dice relación con “la capacidad para reflexionar acerca de nuestra propia lengua. Dentro de ella, se encuentra la habilidad metafonológica o también llamada conciencia fonológica, siendo la habilidad metalingüística una de las más importantes en la etapa inicial del aprendizaje de la adquisición de la lectura y escritura” (Mineduc, s/f, p. 1).

En la literatura puede encontrarse una gama de definiciones, pero todas ellas coinciden en el hecho que **“el elemento central es la toma de conciencia de que las palabras están formadas por sonidos (fonemas y sílabas), y su meta final es lograr establecer la relación fonema-grafema”** (Mineduc, s/f, p. 1). El Programa Pedagógico 2NT (2009, p. 145), define dichos conceptos de la siguiente forma:

- **Fonema:** Unidad fonológica mínima de una lengua (unidad sonora de las palabras en el habla). Dado que la fonología investiga las diferencias fónicas ligadas a la significación en una lengua, el fonema es la unidad estructural mínima en su

sistema de sonidos que hace posible diferenciar las significaciones. Un fonema, como tal, no tiene significado, pero permite diferenciar una unidad lingüística significativa de otra. Por ejemplo, la diferencia entre los fonemas /f/ y /p/ posibilita la distinción entre poca y foca.

- **Grafema:** Unidad mínima de la escritura de una lengua no susceptible de ser dividida. Los grafemas pueden ser: letras, números, signos de puntuación, símbolos matemáticos y aparecer de diferentes formas: mayúscula, minúsculas, manuscritas, impresas, etc.

Al ser nuestro sistema de escritura alfabético, exige el empleo de una ruta fonológica para acceder al significado, lo que implica la necesidad de que los niños aprendan la correspondencia fonema-grafema, ya que la palabra es el componente central en el proceso lector. Por tanto, su identificación es un complejo proceso de decodificación, que requiere de casi todas las habilidades cognitivas del niño. “En su perspectiva amplia, significa tomar conciencia, en forma paulatina, del sistema de sonidos del habla a través de la captación de las funciones diferenciales de las palabras, la rima, la aliteración, las sílabas y los fonemas. En la lectura y la escritura está dirigido a comprender que un sonido o fonema está representado por un grafema o signo gráfico que, a su vez, si se lo combina con otro, forman unidades sonoras y escritas que permiten construir una palabra que posee un determinado significado”. (Mineduc, 2009, p. 145)

Cuando se habla de desarrollar la conciencia fonológica se alude a la capacidad de captar la secuencia de los fonemas dentro de las palabras y la combinación de los sonidos entre sí. Algunos autores plantean que **“desarrollar la conciencia fonológica es fundamental para el aprendizaje de la lectura y han comprobado que es un buen predictor del rendimiento lector”** (Defior, 1994). Según Perfetti (1991), **“un conocimiento explícito sobre los segmentos del habla sería necesario para el progreso en lectura”**.

En conclusión, concebiremos la conciencia fonológica, como “aquella conciencia, que tiene cada persona sobre los sonidos de su propia lengua, lo que implica discriminaciones reflexivas; facilitando, de esta manera, el establecimiento de los patrones de correspondencia letra-sonido, implícitos en el proceso de lectura y escritura” (Mineduc, s/f, p. 3).

Algunas sugerencias para desarrollar la conciencia fonológica en los niños y niñas son:

- Verbalizar oraciones con sentido, enfatizando la separación de cada palabra oralmente y dando golpes de manos: Esas - niñas - viajarán - al - espacio.
- Separar sílabas de palabras que formen parte de contextos significativos, golpeando con las manos según el número de sílabas.
- Verbalizar los nombres de los compañeros y compañeras, los que son escritos en la pizarra, y luego ordenados según extensión: nombres largos, nombres cortos.
- Reconocer sonidos iniciales o finales de palabras representadas por dibujos.
- Nombrar palabras que tengan igual sonido inicial o final que una palabra modelo dada.
- Reconocer rimas en poemas.
- Nombrar palabras con uno, dos, y tres golpes de voz.
- Trazar en un papel tantas líneas como golpes de voz tenga una palabra.
- Clasificar dibujos, relacionados con los textos que leen o escuchan, según su número de sílabas.
- Omitir sonidos iniciales o finales de palabras.

La conciencia fonológica es considerada una “habilidad que debe ser fortalecida durante la primera infancia, pues permite a los niños reconocer y usar los sonidos del lenguaje hablado, identificar palabras, contar el número de sílabas que la componen, y darse cuenta de los sonidos que se repiten en diversas palabras; todo esto les permitirá enfrentarse de manera exitosa al proceso de lectura y escritura en la etapa inicial” (Tasca, 2017).

1.5.2 Conciencia de lo Impreso

El conocimiento de lo impreso incluye la **“habilidad de los niños para distinguir las letras de otras formas de representación gráfica, comprender la forma de organización del lenguaje escrito** (por ejemplo: de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo, etc.) y su carácter representacional” (Villalón, 2008, p. 30, 31).

“Los niños desde muy pequeños conocen y son capaces de comprender una infinidad de símbolos. Por ejemplo, los anuncios publicitarios (sobre todo aquellos que muestran productos de su interés), números, señales de tránsito, letras e incluso palabras (...) Este reconocimiento es parte del desarrollo de la alfabetización inicial o emergente que surge espontáneamente desde el niño y se caracteriza por la exploración activa que él hace de lo impreso en su entorno. Esto implica que ya al ingresar al jardín infantil, los niños traen consigo una serie de experiencias sobre los textos impresos dentro de la cultura popular” (Didáctica de la Lengua en Educación de Párvulos, 2007); desarrollo potenciado al escuchar cuentos, conversar con los padres, jugar a reconocer símbolos, avisos, etiquetas, etc.

Podemos decir entonces, que el conocimiento de lo impreso en la niñez temprana es el “proceso mediante el cual los niños se familiarizan con el lenguaje de todo el ambiente letrado y numerado que los rodea, esto obviamente en textos impresos (...) Este conocimiento es conducente al desarrollo de la lectura y la escritura, pues ayuda a los niños a organizar el lenguaje y descubrir sus funciones, permitiéndoles acercarse al lenguaje y

encontrar sentido a los símbolos (letras y números) que a diario ven (...) Por otra parte, el concepto de lo impreso, incluye el conocimiento de que la impresión lleva significado y que los sonidos del lenguaje hablado pueden ser representados en forma escrita. De esta forma el niño no solo conoce las palabras en forma oral, sino que descubre que estas pueden ser escritas y que lo escrito significa "algo", que "algo dice ahí" (Didáctica de la Lengua en Educación de Párvulos, 2007) que es permanente, organizado y sirve para un propósito. "El conocimiento de lo impreso también involucra la capacidad de diferenciar entre palabras y dibujos o logos, reconociendo cuál de los dos lleva el significado del mensaje. Por ejemplo: al leerles un cuento siempre es necesario dejarles claro a los niños que el significado del mensaje está en el texto, en las letras que forman palabras, oraciones, párrafos, etc., mientras que los dibujos son un apoyo a ese mensaje" (Didáctica de la Lengua en Educación de Párvulos, 2007).

Los conceptos acerca del texto impreso incluyen las siguientes habilidades:

- Conciencia de lo impreso: el niño/a entiende que el texto impreso carga un mensaje.
- Correspondencia del uno al otro: el niño/a reconoce una conexión entre cada palabra leída y cada palabra escrita como texto impreso en una página.
- Direccionalidad: un niño/a sujeta un libro correctamente y "lee" de la izquierda a la derecha y de arriba hacia abajo (rastreado el texto impreso).
- Letras, palabras, y oraciones: el niño/a reconoce y distingue entre las letras, las palabras, y las oraciones.
- Mayúscula y minúscula: el niño/a reconoce y distingue entre las letras mayúsculas, minúsculas, y la puntuación.

- Partes del libro: el niño/a reconoce el autor, el título, la portada, y la contraportada del libro.
- Primero y último: el niño/a tiene conocimiento sobre los conceptos “primero” y “último”.

Una buena manera de trabajar este punto con los niños es a través del trabajo con logos (aprovechar las salidas al supermercado), lecturas repetidas (palabras o frases), encontrar letras mayúsculas o minúsculas en un texto de interés, seguir la lectura con un puntero o con el dedo, señalar palabras que se leen, etc. En definitiva, un buen desarrollo del conocimiento de lo impreso permitirá a los niños reconocer las características de un texto impreso y las distintas funciones que cumplen los mismos.

1.5.3 Lenguaje Letrado

Se refiere al **“uso de los rasgos sintácticos y semánticos que caracterizan los textos escritos** (verbos mentales, adverbios, formas de expresión, nombres, nominalizaciones, etc.) rasgos propios de un discurso autosuficiente” (Bonals, J., Sánchez-Cano, M., (coord.), 2007, p. 813).

El tema de Lenguaje Letrado está relacionado con dos conceptos: el de lenguaje formal tal como aparece en los libros, y el del texto como unidad mayor de lo escrito. Ferreiro (2002) señala que “en ambientes urbanos el aprendizaje del lenguaje oral está impregnado por lo escrito”. Los niños participan de diversas prácticas letradas que nutren el proceso de alfabetización, por ejemplo: escuchar a otros leer en voz alta los expone a organizaciones del discurso diferentes a las de organizaciones de la conversación, lo que se lee contiene palabras y estructuras sintácticas que no son las del habla cara a cara. Desde la perspectiva constructivista, la lectura, la escritura y el lenguaje oral se desarrollan de

manera interdependiente; y los aprendizajes no convencionales previos a la enseñanza formal forman parte de la alfabetización.

Blanche-Benveniste (1982), en un estudio pionero muestra que “antes de aprender a escribir los niños conocen el lenguaje para ser escrito, que lo pueden utilizar al hablar y al dictar, y que es diferente de la transcripción del lenguaje cotidiano. Propuso la denominación “lenguaje dominguero” para este lenguaje letrado, en oposición al lenguaje conversacional de todos los días”.

Heath (1983), investigó las interacciones entre madre e hijo en situaciones de lectura compartida, donde no sólo leen libros a los niños, sino que también realizan preguntas que suponen explicaciones, hacen comparaciones que implican razonamientos y llevan a los niños a entender expresiones lingüísticas complejas y pensamientos abstracto. Denominando a este tipo de interacción como “conocimiento de fuente letrada”.

1.5.4 Conocimiento de Letras

En palabras simples, se refiere al conocimiento de las formas distintivas y de los nombres de las letras del alfabeto. Se considera que este conocimiento, junto con la conciencia fonológica, constituyen los pilares de la adquisición de la lectura y la escritura (Byrne & Fielding-Barnsley, 1989; Caravolas, Hulme & Snowling, 2001).

El conocimiento de letras del alfabeto es considerado como: “una de las actividades más tradicionales en los primeros cursos de alfabetización, resulta ser una habilidad que se inicia tempranamente en el desarrollo infantil si los niños tienen la oportunidad de observar a los adultos y a otros niños interactuar con textos en su entorno cotidiano, ampliando su interés en los signos gráficos y en la información que representan (...) Es aquí donde el factor del ambiente es el que explica las grandes diferencias que los niños de distintos contextos

sociales y económicos presentan en su conocimiento previo al inicio de la instrucción escolar formal” (Villalón, 2008, p. 99)

Para comprender mejor éste componente de la alfabetización inicial, es necesario saber que: “las letras son una representación por escrito de los sonidos que el ser humano utiliza para comunicarse. Dependiendo del país pueden ser más o menos y, en general, se dividen en vocales y consonantes, su conjunto es lo que llamamos el alfabeto (abecedario) y, con él, podemos escribir y expresar oralmente todas las palabras de nuestro idioma. Poseer un alfabeto, además de ser un elemento lingüístico de cada país, es un elemento comunicativo de la realidad tanto social como personal. Los seres humanos nos comunicamos con palabras, las cuáles debimos aprender; la manera de hacerlo es juntando consonantes con vocales que, a su vez, producirán palabras y el conjunto de palabras darán como resultado frases y, el conjunto de estas, párrafos y, así sucesivamente hasta laborar un discurso oral o escrito” (Abecedario, 2014). En nuestro país, nuestro alfabeto consta de 27 letras, de las cuales 5 de ellas corresponden a vocales y 22 a consonantes, cabe mencionar que la “ch” y “ll” fueron suprimidas formalmente de la tabla del alfabeto.

Por lo anterior, es que resulta importante que desde temprana edad los niños se encuentren familiarizados con las letras del alfabeto, con su orden y función. Los niños pequeños empiezan a reconocer algunas letras del alfabeto y ciertas palabras escritas, en especial las de sus propios nombres. A la edad de tres o cuatro años empiezan a relacionar el nombre de la letra con su forma y con la ayuda apropiada, pronto empiezan a prestar atención a la letra inicial de las palabras que ya conocen en forma escrita. “El entender que las letras de su nombre no les pertenecen, sino que las comparten y pueden ser utilizadas en otras palabras, ayuda a los niños a desarrollar su habilidad para formar palabras”. (Schickedanz y Casbergue, 2004).

Cuando se enseñan las letras del alfabeto, “los niños están desarrollando su comprensión del principio alfabético, es decir, aprenden que existen relaciones sistemáticas y predecibles entre las letras escritas y los sonidos hablados. El conocimiento del nombre y formas de las letras, es un fuerte predictor de su éxito en el aprendizaje de la lectura, ya que está fuertemente relacionada con la capacidad del niño para recordar las formas de las palabras escritas y su capacidad para tratar las palabras como secuencias de letras” (¿Por qué enseñar el alfabeto a los niños?, s/f).

Saber el nombre de las letras “está relacionado con la dificultad de los niños en el aprendizaje de los sonidos de las mismas y en las palabras que construyen. Los niños no pueden entender y aplicar el principio alfabético (entendiendo que existen relaciones sistemáticas y predecibles entre las letras escritas y los sonidos hablados) hasta que puedan reconocer y nombrar una serie de letras. Una vez que son capaces de identificar y nombrar las letras con facilidad, pueden comenzar a aprender sus sonidos. Los niños parecen adquirir conocimiento alfabético en una secuencia que comienza con nombres de las letras, luego formas de las letras y finalmente los sonidos de las letras” (¿Por qué enseñar el alfabeto a los niños?, s/f).

“En un contexto pedagógico que promueva el desarrollo de la alfabetización temprana, los niños alcanzarán un conocimiento de todas las letras del alfabeto, tanto mayúsculas como minúsculas, y habrán comprendido el principio alfabético entre los 5 y 7 años” (Villalón, 2008, p. 99). Algunas de las actividades a través de las cuáles se puede valorar el conocimiento del niño sobre las letras del alfabeto incluyen: hablar sobre las letras conocidas, señalar las letras que el adulto solicita (reconocimiento), nombrar las letras que el adulto muestra (denominación), decir la letra inicial de un nombre (pertenencia), usar las letras al escribir (escritura).

En relación a diferentes estudios relacionados con el conocimiento de letras, Villalón (2008), señala que: “se refiere a los nombres y los sonidos de todos los signos gráficos de la lengua, como mayúsculas y como minúsculas. Algunos de estos signos no presentan diferencias a este respecto, como ocurre en el caso de la letra “S, s”. Sin embargo, algunas letras son muy diferentes como mayúsculas que como minúsculas. Este es el caso, por ejemplo, de la letra “Q, q”, un factor que dificulta su aprendizaje. Otra dificultad surge desde las diferencias de orientación espacial que presentan algunas letras como única diferencia entre ellas, como ocurre con las letras “b, d” y “p, q” que están entre las que se aprenden más tardíamente. (...) El conocimiento de las letras mayúsculas se adquiere antes que el de las letras minúsculas, debido probablemente a la mayor diferencia que existe entre las formas de las letras mayúsculas y a su uso más frecuente y destacado en el contexto” (p. 96).

En relación al presente estudio, las tres tareas de Conocimiento de Letras de Alfabeto realizadas, suponen situaciones diferentes para el niño: de solicitud (reconocimiento y producción) y de pregunta (denominación); de las cuáles conoceremos sus resultados más adelante.

1.5.4.1 ¿Cómo promover el conocimiento de letras del alfabeto?

Los niños se dan cuenta de que las letras del alfabeto son importantes porque cotidianamente cantamos y jugamos con ellas, las usamos para leer y escribir. Como se ha hablado en apartados anteriores, el hecho de entender la relación que existe entre las letras y los sonidos y entender la idea que todas las palabras habladas están formadas por letras, es transcendental. El conocimiento los nombres de las letras es uno de los primeros pasos para aprender a leer, por lo mismo, las experiencias que los niños tengan con las letras deben ser divertidas, activas y significativas.

A continuación, se nombrarán diversas orientaciones, experiencias y/o actividades para promover éste componente de la alfabetización, entre ellas:

- **Orientaciones para el adulto responsable:**

- 1) Usar el conocimiento que tienen el niño sobre su propio nombre para reconocer objetos de su pertenencia.
- 2) Usar el conocimiento que tienen el niño sobre su propio nombre para identificar semejanzas en otros nombres.
- 3) Prestar atención a las letras que son más significativas para el niño, por ejemplo: las letras de su nombre, letras que forman palabras como papá, mamá, abuela, abuelo, o amor; las letras que forman los nombres de otras cosas favoritas (amigos, hermanos, mascotas, primos, tías, o tíos).
- 4) Es importante que los niños sepan que existen letras mayúsculas y minúsculas, un ejercicio de conocimiento alfabético sencillo para empezar, es escribir su nombre en mayúsculas y minúsculas. Aunque aún no sepan leer, los más pequeños suelen identificar y escribir su nombre, por lo que si lo ven de las dos maneras tendremos un pequeño camino andado.
- 5) Cajones de arena o sal, este tipo de material es muy sencillo de realizar y a los niños les encanta, con ellos podemos trabajar la escritura del alfabeto con los dedos, con brochas, etc. Podemos pedirle al niño que dibuje las letras de una palabra que le digamos.
- 6) Escribir el listado del curso y exhibirlo en un lugar visible del aula.
- 7) Escribir en tarjetas los nombres de cada niño o niña para que lo usen cuando sea necesario.

- 8) Exhibir en el aula, un abecedario ilustrado completo, de la letra “a” a la letra “z”, utilizando palabras inconfundibles que representen cada letra.
- 9) Elaborar tarjetas con los días de la semana para utilizarlo cuando sea necesario.
- 10) Asegurarse que las letras estén a la altura de los ojos del niño.
- 11) Las letras magnéticas resultan ser un buen material didáctico, se pueden poner en pizarras para que las pueda tocar y jugar con ellas.
- 12) Con carteles de las letras del abecedario enseñaremos a los niños la asociación del sonido con la grafía de manera gráfica para que les resulte más sencillo, por ejemplo “a” de avión, “e” de elefante, etc.

- **Experiencias y/o actividades para los niños y niñas:**

- 1) Hacer las formas de las letras con materiales como masa o plastilina.
- 2) Dibujar las letras en arena, sal o un material similar (maicena).
- 3) Armar palabras de interés con bloques de letras.
- 4) Fabricar láminas o álbumes de letras con recortes de objetos que empiecen con una letra determinada.
- 5) Explorar libros y otros textos impresos buscando letras conocidas.
- 6) Unir el dibujo de un objeto o animal con la letra inicial de la palabra que los denomina, por ejemplo, perro a la letra p.
- 7) Entonar canciones cuyas letras destaquen las vocales y algunas consonantes.

- 8)** Reproducir algunas letras y palabras intentando seguir sus formas.
- 9)** Realizar dibujos, signos, letras y palabras familiares, en forma espontánea, con la intención de comunicar algo por escrito.
- 10)** Experimentar con la escritura de letras y palabras que le interesan, preguntando cómo se escriben.
- 11)** Identificar letras significativas en logos, anuncios, rótulos, etc.
- 12)** Jugar a dictar palabras y que el adulto las escriba, observando su forma.
- 13)** Jugar a la búsqueda del tesoro de determinadas letras.
- 14)** Caminar o marchar sobre letras dibujadas con tiza en el piso.



CAPÍTULO II: METODOLOGÍA

1. PLANEAMIENTO DEL PROBLEMA

Durante los primeros años de vida, los niños adquieren un conjunto de habilidades psicolingüísticas, conocimientos y actitudes acerca de la lengua escrita, a partir de su experiencia familiar cotidiana en un medio alfabetizado. Dichas habilidades se desarrollan de manera simultánea e interdependiente, mucho antes de que el niño ingrese al sistema educativo formal y reciba instrucción explícita en lectura y escritura. Este conjunto de logros ha sido identificado con el nombre de Alfabetización Inicial o Emergente y se ha demostrado por medio de estudios, que constituye una base para el éxito en el aprendizaje de la alfabetización convencional en el contexto escolar.

Se habla de alfabetización emergente dada la tendencia, tanto de los investigadores como de los educadores reflexivos de su propia práctica docente, a concebir la lectura y la escritura como algo que emerge desde el interior del niño desarrollándose en mayor o menor grado según sus experiencias con el lenguaje escrito. Esta postura resalta la importancia de un nutrido ambiente letrado que brinda variedad de oportunidades de interacción con la lectura y la escritura (Sulzby, 1989).

Es aquí donde el rol de la Educación Parvularia, la cual “comparte con la familia la labor educativa, complementando y ampliando las experiencias de desarrollo y aprendizaje” (Bases Curriculares de Educación Parvularia, 2001, p. 13), una vez más es de gran relevancia para favorecer en los párvulos la adquisición de la lectura y escritura desde los primeros años de vida, ya que es “uno de los medios más importantes para la consecución de nuevos aprendizajes” (Solé, 2006, p. 31).

Los Educadores de Párvulos tiene un rol fundamental en la estimulación y desarrollo de la lectura y escritura de los niños y niñas, dado que debe guiarlos en el proceso de la adquisición del lenguaje escrito y en la entrega de herramientas para el logro del umbral lector; como también en el desarrollo de habilidades que le permitirán comunicarse adecuadamente con su entorno, expresar sus ideas y reflejar sus pensamientos, lo cual ayudará a adaptarse adecuadamente a su cultura. Todo esto permitirá al niño caminar hacia el aprendizaje de la lectura y la escritura lo más expeditamente posible y enfrentarlo sin mayor dificultad en su ingreso a la Educación General Básica.

Dentro de las de los componentes de la alfabetización inicial, encontramos el **Conocimiento de las Letras del Alfabeto**, es decir, saber su nombre y relacionarlo con la forma gráfica. Se considera uno de los pilares de la adquisición de la lectura y escritura, y a su vez como uno de los mejores predictores en el éxito de su aprendizaje. Autores como Wolf (1991) han destacado que la velocidad y fluidez en la denominación de letras es un factor predictivo del éxito en la lectura posterior, especialmente en el reconocimiento de palabras.

Tradicionalmente las actividades sobre alfabetización han estado relacionadas con la identificación de letras del alfabeto (nombre y/o sonido) y si bien en la actualidad siguen siendo frecuentes este tipo de actividades, no se trata de recitar o cantar el abecedario de memoria sino también de incluir otras habilidades, las cuáles se desarrollan dentro un contexto mucho más enriquecido e influyente, donde la curiosidad del niño por comprender el lenguaje escrito lo lleva a cuestionarse, haciéndose cada vez más consciente de los signos escritos y su posterior dominio. Esta apropiación debe darse en la educación formal y en el hogar como un proceso natural e implícito en todas las actividades cotidianas del niño, con el fin de facilitarle la inserción al mundo letrado, por ejemplo: identificar letras en palabras que le son familiares (en su nombre, el de sus padres, compañeros/as, etc.), logotipos comerciales, inmobiliarios del aula o la casa, diferentes tipos de textos (diarios, cuentos, carteles, etc.).

Existen estudios sobre conocimiento de letras de alfabeto desarrollados por Teberosky y Martínez Olivé (2005), los cuales plantean que los niños otorgan un tratamiento distinto a la letra frente a las tareas en que están implicadas distintas condiciones, por ejemplo, de solicitud (reconocimiento y producción) y de pregunta (denominación). También encontraron diferencias entre vocales y consonantes, pues las vocales fueron las más identificadas, denominadas y producidas.

A partir de lo señalado, surge un creciente interés por saber sobre el conocimiento de letras del alfabeto que tienen niñas que cursan primer y segundo nivel de transición en tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

2. PREGUNTAS DE ESTUDIO

¿Cuáles son las respuestas de las niñas de primer y segundo nivel de transición en las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción de letras?

¿Existen diferencias en las respuestas de las niñas por nivel educativo, respecto al conocimiento que tienen sobre las letras del alfabeto, según las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción?

¿Existen diferencias en las respuestas de las niñas respecto al conocimiento que tienen sobre las letras del alfabeto, según nivel educativo?

¿Cuáles son las letras del alfabeto más y menos conocidas por las niñas de primer y segundo nivel de transición, según las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción?

3. OBJETIVOS DE ESTUDIO

3.1 Objetivo General

- Describir el conocimiento de letras del alfabeto que tienen niñas de primer y segundo nivel de transición en las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción de letras.

3.2 Objetivos Específicos

- Describir las respuestas de las niñas de primer y segundo nivel de transición en las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción de letras.
- Comparar las respuestas de las niñas por nivel educativo, respecto al conocimiento que tienen sobre las letras del alfabeto, según las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.
- Comparar las respuestas de las niñas respecto al conocimiento que tienen sobre las letras del alfabeto, según el nivel educativo.
- Señalar cuáles son las letras del alfabeto más y menos conocidas por las niñas de primer y segundo nivel de transición, según las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

4. METODOLOGÍA DE ESTUDIO

4.1 Tipo de Paradigma:

El estudio se enmarca en el **Paradigma Cuantitativo**, el cual tiene su fundamento epistemológico en el positivismo, neopositivismo y postpositivismo; y que “usa la recolección de datos para probar hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 5).

Es un método que busca ser objetivo, teniendo como metas describir, explicar y predecir los fenómenos (causalidad), generando y probando teorías. Siendo la posición personal del investigador más bien neutral e imparcial, haciendo a un lado sus propios valores y creencias para asegurar procedimientos rigurosos y objetivos, evitando influir en los resultados.

Este estudio, se basa principalmente en la recolección de datos sobre el Conocimiento de Letras del Alfabeto que tienen dos grupos de Niñas de Primer y Segundo Nivel de Transición. Para el levantamiento de la información se utilizaron instrumentos de evaluación, que consisten en la aplicación de tareas de solicitud y de pregunta sobre las letras, en relación con las condiciones de Denominación, Reconocimiento y Producción.

4.2 Tipo de Estudio

El tipo de estudio que se llevó a cabo es de carácter **Descriptivo**, ya que se busca especificar el grado de Conocimiento de Letras del Alfabeto que las Niñas de Primer y Segundo Nivel de Transición presentan en las condiciones de Denominación, Reconocimiento y Producción; y con esto describir la realidad observada de acuerdo a los resultados obtenidos en cada tarea aplicada, analizando diversas variables.

Como señala Danhke (1989): “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis”. (Citado por Hernández et al. 2006, p. 102). Siendo útiles para mostrar con precisión las dimensiones de un determinado fenómeno, donde el investigador debe ser capaz de definir lo qué se medirá y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos (personas, grupos, objetos, etc.).

4.3 Diseño de Estudio

Este estudio corresponde a un diseño **No Experimental Transeccional Descriptivo**, debido a que se basa en observaciones directas de evidencias como lo son las tareas que se aplicaron en un momento específico para determinar el grado de Conocimiento de Letras del Alfabeto que las Niñas de Primer y Segundo Nivel de Transición presentan en las condiciones de Denominación, Reconocimiento y Producción. Sin realizar ningún tipo de intervención, se evalúan los resultados obtenidos en la aplicación de cada una de las tareas y se recopilan los datos numéricos para luego analizarlos y describir las variables.

Distintos autores han adoptado diversos criterios para definir y clasificar la investigación no experimental. Hernández et al. (2006) la definen como: “Estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos” (p. 205). Los cuales se pueden clasificar en Longitudinales y Transeccionales (Transversales), de este último Hernández et al. (2006) afirman que: “recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” (p.208). De igual forma, el diseño transeccional se divide en: Exploratorios, Correlacionales-Causales y Descriptivos, siendo el último el más adecuado para este estudio, pues Hernández et al. (2006) consideran que: “Indagan la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población, estudios puramente descriptivos” (p.210).

4.4 Tipo de Muestra

Hernández et al. (2006) nos dicen que: “La muestra es, en esencia, un subgrupo de la población. Digamos que es un subconjunto de elementos que pertenecen a ese conjunto definido en sus características al que llamamos población” (p. 240). Y además agregan que en el tipo de muestra no probabilística o dirigida “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra” (p. 241). Por lo tanto, el presente estudio corresponde a una muestra **No Probabilística de Sujetos-Tipo**, ya que fue seleccionada intencionalmente de acuerdo a ciertas características, considerando la accesibilidad y disponibilidad por parte del Centro Educativo, las Educadoras de Párvulo y Apoderados/as; para aplicar las tareas de Conocimiento de letras del Alfabeto a Niñas de un curso de Pre Kinder (Primer Nivel de Transición) y otro de Kinder (Segundo Nivel de Transición), conforme a las condiciones de Denominación, Reconocimiento y Producción.

MUESTRA	CANTIDAD DE PARTICIPANTES	GENERO	CENTRO EDUCATIVO	COMUNA
NT1 (Pre Kinder)	20	Femenino	Colegio Particular Subvencionado	Concepción
NT2 (Kinder)	20	Femenino	Colegio Particular Subvencionado	Concepción
TOTAL MUESTRA	40	Femenino	Colegio Particular Subvencionado	Concepción

Tabla Nº 1: Conformación de la Muestra

4.4.1 Variables de Estudio

Las variables consideradas para este estudio fueron las siguientes:

- a) **Variable Dependiente:** Se entiende como el factor que es observado y medido para determinar el efecto de la variable independiente. En este caso corresponde

a las tareas de Conocimiento de las letras de alfabeto, para las condiciones de Denominación, Reconocimiento y Producción.

b) Variable Independiente: Es aquella cuyo valor no depende de otra variable y sirve para establecer agrupaciones en el estudio. En este caso la edad de las participantes de primer y segundo nivel de transición.

VARIABLE	NT1 PREKINDER	NT2 KINDER
Edad en Meses	Entre 37 y 72 meses	Entre 58 y 72 Meses
EDAD PROMEDIO	54 Meses	65 Meses

Tabla N° 2: Variable Edad

4.5 Instrumento

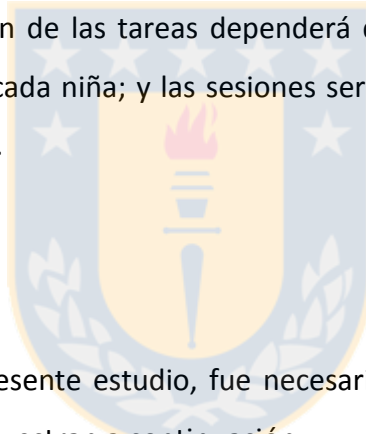
El instrumento utilizado consiste en la aplicación de **Tareas de Conocimiento de Letras del Alfabeto**, dichas tareas se relacionan con la **Denominación, Reconocimiento y Producción** de letras. Siendo los tres tipos de tareas más frecuentes en los estudios de Teberosky y Martínez Olivé (2005), suponen condiciones diferentes para el niño: de solicitud (reconocimiento y producción) y de pregunta (denominación) sobre las letras del alfabeto. Para cada una de estas tres condiciones se presenta el inventario de las letras del alfabeto que se desea evaluar, siendo en este caso 27 letras; y en distintos formatos según la condición lo requiera.

A continuación, se detalla la situación de cada una de las tareas:

- En la condición de **Denominación** de letras a partir de la forma gráfica se presentan las letras y se le pregunta al niño/a: “¿Qué es? ¿Qué letra es?” En caso de no obtener denominación se pregunta “¿Tiene nombre? ¿Cómo se llama?”.

- En la condición de **Reconocimiento** se presentan las letras y se solicita la identificación de ellas a medida que se van diciendo, por ejemplo: “¿Cuál de estas letras es la...? (Se dice el nombre de la letra).
- En la condición de **Producción** se presenta una hoja en blanco y se solicita al niño/a que escriba las letras pronunciadas oralmente por el adulto, por ejemplo: “Ahora vas a escribir las letras. Escribe la...” (Se dice el nombre de la letra).

La aplicación se realiza individualmente, cada participante realiza las tres tareas de forma consecutiva y en un espacio físico pertinente a las necesidades que requiere cada una de ellas, es decir, sin ruidos molestos, con mobiliario adecuado y materiales de apoyo básico. El tiempo de aplicación de las tareas dependerá de la capacidad de respuesta y características personales de cada niña; y las sesiones serán de acuerdo a la cantidad de participantes de cada muestra.



4.6 Procedimiento

Para desarrollar el presente estudio, fue necesario separar el procedimiento en cuatro etapas, las cuales se muestran a continuación:

1ª Etapa: Propuesta de Intervención en el Centro Educativo.

- Se escogió un establecimiento educacional de acuerdo a la disponibilidad para la realización del estudio.
- Redacción de una carta a la Directora solicitando su autorización para la aplicación de Tareas de Conocimiento de Letras del Alfabeto en niñas de primer y segundo nivel de transición.
- Envío de Consentimiento Informado a padres, madres y/o apoderados.

2ª Etapa: Selección de Inventario de Letras del Alfabeto.

- El inventario de letras evaluadas es de 27, de las cuales 22 letras corresponden a consonantes y las 5 restante a vocales.
- Se utilizaron 26 letras mayúsculas imprentas y solo una letra minúscula imprenta, la vocal i.
- No se consideró la consonante “Ch” ni “Ll”.
- Tipo de letra o fuente: Times New Roman.
- Tamaño de letra o fuente: 200

3ª Etapa: Preparación Material de Apoyo para la Aplicación de Tareas

- a) **Tarea de Denominación:** El material de apoyo preparado y demandado por la tarea es en formato de tarjetas individuales plastificadas con un tamaño de 7 x 6 cm., y de acuerdo a las características generales. (Ver Figura 3).

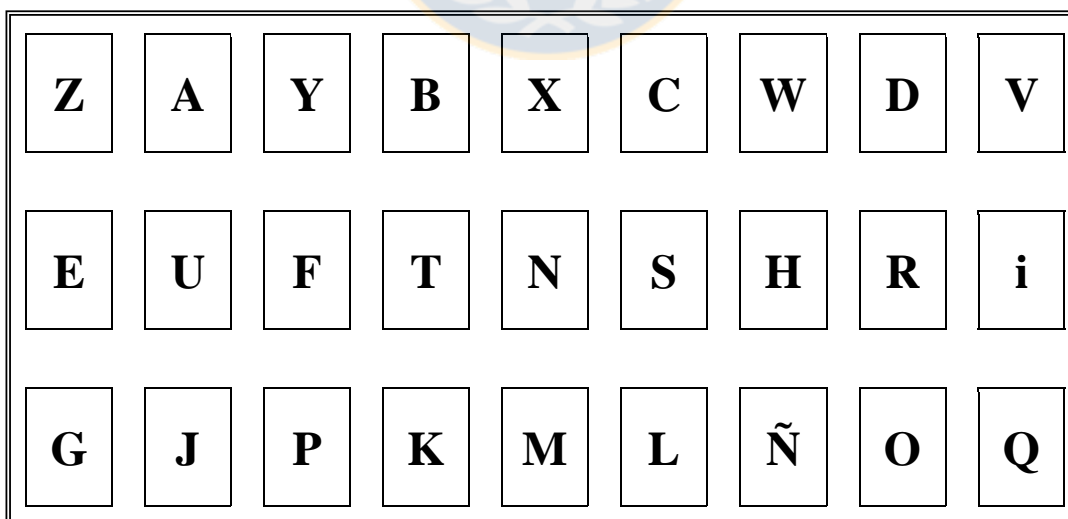


Figura Nº 3: Material de Apoyo Tarea de Denominación

Durante la ejecución la entrevistadora presenta las tarjetas una a una y en un orden fijo diferente al orden alfabético, realizando las consignas especificadas anteriormente (*Apartado 4.5 Instrumento*). Luego registra la respuesta que “dice” cada niña y en función de las respuestas reciben una puntuación (*se describirá en el siguiente Apartado 4.7 Análisis de Datos*).

b) Tarea de Reconocimiento: El material de apoyo preparado y demandado por la tarea es en formato de planilla plastificada con un tamaño de 20 x 33 cm., dividida en 3 columnas y 9 filas donde se ubican las 27 letras del alfabeto de acuerdo a las características generales. (*Ver Figura 4*).

Z	A	Y
B	X	C
W	D	V
E	U	F
T	N	S
H	R	i
G	J	P
K	M	L
Ñ	O	Q

Figura Nº 4: Material de Apoyo Tarea de Reconocimiento

Durante la ejecución la entrevistadora presenta la planilla, la cual contiene las letras en un orden fijo diferente al orden alfabético, realizando las consignas especificadas anteriormente (*Apartado 4.5 Instrumento*). Luego registra la respuesta que “muestra” cada niña y en función de las respuestas reciben una puntuación (*se describirá en el siguiente Apartado 4.7 Análisis de Datos*).

c) Tarea de Producción: El material de apoyo demandado por la tarea es una hoja en blanco tamaño oficio y un lápiz grafito. Durante la ejecución la entrevistadora le pide a la participante escribir las letras, dictándoselas en un orden fijo diferente al orden alfabético y realizando las consignas especificadas anteriormente (*Apartado 4.5 Instrumento*). Al mismo tiempo registra la respuesta que “*escribe*” cada niña y en función de las respuestas reciben una puntuación (*se describirá en el siguiente apartado 4.7 Análisis de Datos*).

4ª Etapa: Aplicación

- Se establece un espacio físico adecuadamente implementado con una mesa y silla infantil para las participantes, una mesa y silla para adulto. El lugar es una sala de clases del nivel transición, utilizada para los talleres extraescolares de las niñas, por lo tanto, es conocido por ambas muestras.
- La entrevistadora retira de la sala de clases una a una a las participantes, según el orden de la lista y las autorizaciones recibidas por las educadoras de párvulo de cada nivel de transición.
- A cada participante se le aplican las tres tareas de conocimiento, en el siguiente orden de condición: Reconocimiento, Denominación y Producción.
- La primera aplicación fue realizada al curso de PreKinder, correspondiente al Primer Nivel de Transición. Se llevaron a cabo dos sesiones en distintos días, durante la jornada de la mañana (8.30 a 12:30 horas) con intervalos de recreo y colación. Se evaluaron 20 niñas (10 niñas en cada sesión).
- La segunda aplicación fue realizada al curso de Kinder, correspondiente al Segundo Nivel de Transición. Se llevaron a cabo tres sesiones en distintos días, durante la

jornada de la mañana (8.30 a 12:30 horas) con intervalos de recreo y colación. Se evaluaron 20 niñas (10 niñas en cada sesión).

- Finalmente se analizan los datos recolectados en cada una de las tareas aplicadas, estableciendo criterios de evaluación y puntuación, los cuales se ubican en una Matriz Cuantitativa de donde se desprenden variables de estudio que se darán a conocer en el siguiente apartado.

4.7 Análisis de Datos

A continuación, explicaremos cómo se organizaron los datos recolectados en cada una de las Tareas de Conocimiento de Letras del Alfabeto aplicadas para ambas muestras.

4.7.1 Registro de Respuestas: Las tareas se aplicaron de forma consecutiva en cada participante y en el siguiente orden: Denominación, Reconocimiento y Producción; considerando las 27 letras del alfabeto en cada una de ellas y siendo necesario la creación de una Hoja de Registro para la evaluadora. *(Ver Figura 5)*

Den:	J
Rec:	
Prod:	

Figura Nº 5: Muestra Hoja de Registro

La evaluadora realizó anotaciones en la Hoja de Registro por cada letra del alfabeto evaluada, es decir, la participante respondió y ella registró; de esta forma se distinguen y registran las respuestas literales de cada una de las niñas, para luego poder considerarlas en la evaluación y puntuación.

REGISTRO DE LA EVALUADORA	RESPUESTA DE LA PARTICIPANTE
✓	Dice, Muestra o Escribe la letra correcta.
-	Dice que "No sabe"
Escribe Letra	Dice, Muestra o Escribe una letra distinta.
Escribe Texto	Dice un texto, ejemplo: "la de Javiera"
Escribe Sonido	Dice sonido de la letra, ejemplo: /j/

Figura N° 6: Tipo de Anotaciones

4.7.2 Asignación de Puntaje: Una vez que se aplican las Tareas de Conocimiento de las Letras del Alfabeto y se registran las respuestas de las participantes se procede a la asignación de puntaje por letra. Al tratarse de un estudio cuantitativo se consideraron respuestas correctas e incorrectas, basándose en distintos criterios y otorgándoles 1 y 0 puntos respectivamente.

CONCEPTO	PUNTAJE	CRITERIOS
Respuesta Incorrecta	0	Dice que "No sabe"
		Dice, Muestra o Escribe una letra distinta.
		Dice un texto, ejemplo: "la de mamá"
		Dice sonido de la letra, ejemplo: /m/
Respuesta Correcta	1	Dice, Muestra o Escribe la letra correcta.

Figura N° 7: Evaluación de las Respuestas

4.7.3 Matriz Cuantitativa: Los puntajes obtenidos se introducen en una matriz, la cual considera componentes como: muestra (dividida en "nivel educativo"), condición, letras del alfabeto evaluadas y participantes ("niña"); proporcionándonos la información necesaria para establecer distintas variables de estudio. (Ver Figura 8 y Matrices Cuantitativas en Anexos).

- Descripción de la edad de las participantes de la muestra:

EDAD EN MESES (MES ABRIL)	
NT1 (PRE KINDER)	NT2 (KINDER)
54	62
49	62
50	69
56	66
60	62
55	67
54	63
57	63
48	69
55	67
58	68
55	61
51	62
49	72
57	58
52	66
37	63
72	64
47	68
57	61
PROMEDIO: 54 Meses	PROMEDIO: 65 Meses

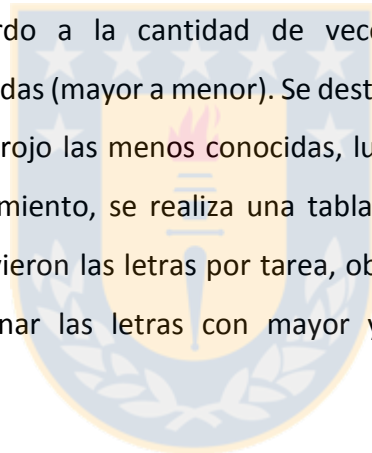
Tabla Nº 3: Edad Muestra

En la Tabla Nº 3, se puede observar que la muestra corresponde a 40 participantes de sexo femenino, además de la edad en meses que tenían al momento de la aplicación de la prueba (mes de abril); cuyo promedio de edad para NT1 es de 4 años y 5 meses aproximadamente, y para NT2 es de 5 años y 4 meses aproximadamente. La diferencia de edad en meses de ambas muestras es de 11 meses (casi un año).

b) Resultados Descriptivos de la Prueba: En éste apartado se dan a conocer todas aquellas variables de estudio que tienen directa relación con los resultados obtenidos en la aplicación de las Tareas de Conocimiento de las Letras del Alfabeto y que se darán a conocer en el capítulo III, como:

- **Descripción de respuestas por tarea:** Se presentan tres tablas de frecuencias por nivel educativo (NT1 y NT2), para cada una de las tareas asociadas a las condiciones. Luego se describen las respuestas de las niñas en relación a la cantidad de letras del alfabeto que conocen y pudieron denominar, reconocer y producir en cada una de las tareas realizadas. Recordemos que cada nivel educativo consta de 20 participantes y las letras del alfabeto evaluadas corresponden a 27, por lo tanto, cada participante tendría que denominar, reconocer y producir 27 letras en total.
- **Comparación de conocimiento de letras por tarea: NT1 y NT2.** Se presenta una tabla comparativa entre ambos niveles educativos, dando a conocer el puntaje alcanzado en cada una de las tareas asociadas a la condición de denominación, reconocimiento y producción. El cual se obtiene multiplicando la cantidad de participantes por la cantidad de letras del alfabeto (20×27), lo cual nos da un total de 540 puntos. Al establecer el puntaje alcanzado por tarea, podemos calcular el promedio de letras del alfabeto que conoce cada nivel educativo en cada una de las tareas y así compararlos (puntaje alcanzado por tarea/cantidad de letras del alfabeto).

- **Comparación de conocimiento de letras por nivel educativo: NT1 y NT2.** Se presenta una tabla comparativa entre ambos niveles educativos, dando a conocer su puntaje total, que es la suma del puntaje alcanzado en las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción; también se obtiene el promedio de letras del alfabeto conocidas por ambos niveles educativos; y por último el porcentaje de logro alcanzado.
- **Letras con mayor y menor frecuencia de conocimiento, según tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción:** Se presentan dos tablas para cada nivel educativo (NT1 y NT2), divididas a su vez en las tareas de conocimiento de letras. Cada una de ellas contiene las 27 letras de alfabeto ordenadas de acuerdo a la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas (mayor a menor). Se destacan de color azul las letras más conocidas y de color rojo las menos conocidas, luego de describir las letras y su frecuencia de conocimiento, se realiza una tabla resumen donde se suman las cantidades que obtuvieron las letras por tarea, obteniendo una cantidad general que permite posicionar las letras con mayor y menor frecuencia por nivel educativo.



CAPÍTULO III: RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados de las tareas de conocimiento de letras, de acuerdo a los objetivos planteados en este estudio.

1. DESCRIPCIÓN DE RESPUESTAS POR TAREAS: PRIMER NIVEL DE TRANSICIÓN NT1

1.1 Tarea asociada a la condición de denominación.

NT1 (PRE KINDER): DENOMINACION				
CANTIDAD DE LETRAS DENOMINADAS	FRECUENCIA ABSOLUTA DE PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL RELATIVA NIVEL EDUCATIVO	FRECUENCIA ABSOLUTA ACUMULADA PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL ACUMULADA NIVEL EDUCATIVO
0	5	25%	5	25%
1	3	15%	8	40%
2	2	10%	10	50%
3	1	5%	11	55%
4	4	20%	15	75%
5	1	5%	16	80%
6	1	5%	17	85%
18	1	5%	18	90%
21	1	5%	19	95%
23	1	5%	20	100%

Tabla Nº 4: Descripción de las respuestas de las participantes de NT1 en la tarea asociada a la condición de denominación.

En la Tabla Nº 4, se puede observar que:

- ✓ El 25% de las niñas que corresponde a 5 participantes, no denomina ninguna letra del alfabeto; y el 5% de las niñas que corresponde a 1 participante, alcanza la mayor denominación de letras del alfabeto, equivalente a 23 de 27 letras.
- ✓ El 85% de las niñas que corresponde a 17 participantes, denominan entre 0 y 6 letras del alfabeto, menos de la mitad del total que son 27 letras. Y el 15% restante que corresponde a 3 participantes, denominan entre 18 y 23 letras del alfabeto, más de la mitad del total que son 27 letras.
- ✓ Ninguna de las 20 participantes del primer nivel de transición, denomina las 27 letras del alfabeto.

1.2 Tarea asociada a la condición de reconocimiento.

NT1 (PRE KINDER): RECONOCIMIENTO				
CANTIDAD DE LETRAS RECONOCIDAS	FRECUENCIA ABSOLUTA DE PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL RELATIVA NIVEL EDUCATIVO	FRECUENCIA ABSOLUTA ACUMULADA PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL ACUMULADA NIVEL EDUCATIVO
0	3	15%	3	15%
1	3	15%	6	30%
2	3	15%	9	45%
3	3	15%	12	60%
4	3	15%	15	75%
6	2	10%	17	85%
19	2	10%	19	95%
23	1	5%	20	100%

Tabla Nº 5: Descripción de las respuestas de las participantes de NT1 en la tarea asociada a la condición de reconocimiento.

En la Tabla Nº 5, se puede observar que:

- ✓ El 15% de las niñas que corresponde a 3 participantes, no reconoce ninguna letra del alfabeto.
- ✓ El 5% de las niñas que corresponde a 1 participante, alcanza el mayor reconocimiento de letras del alfabeto, equivalente a 23 de 27 letras.
- ✓ El 85% de las niñas que corresponde a 17 participantes, reconocen entre 0 y 6 letras del alfabeto, menos de la mitad del total que son 27 letras. Y el 15% restante, que corresponde a 3 participantes, reconocen entre 19 y 23 letras del alfabeto, más de la mitad del total que son 27 letras.
- ✓ Ninguna de las 20 participantes del primer nivel de transición, reconoce las 27 letras del alfabeto.

1.3 Tarea asociada a la condición de producción.

NT1 (PRE KINDER): PRODUCCION				
CANTIDAD DE LETRAS PRODUCIDAS	FRECUENCIA ABSOLUTA DE PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL RELATIVA NIVEL EDUCATIVO	FRECUENCIA ABSOLUTA ACUMULADA PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL ACUMULADA NIVEL EDUCATIVO
0	2	10%	2	10%
1	5	25%	7	35%
2	4	20%	11	55%
3	3	15%	14	70%
6	2	10%	16	80%
7	1	5%	17	85%
12	1	5%	18	90%
19	2	10%	20	100%

Tabla Nº 6: Descripción de las respuestas de las participantes de NT1 en la tarea asociada a la condición de producción.

En la Tabla Nº 6, se puede observar que:

- ✓ El 10% de las niñas que corresponde a 2 participantes, no produce ninguna letra del alfabeto.
- ✓ El 10% de las niñas que corresponde a 2 participantes, alcanza la mayor producción de letras del alfabeto, equivalente a 19 de 27 letras.
- ✓ El 90% de las niñas que corresponde a 18 participantes, producen entre 0 y 12 letras del alfabeto, menos de la mitad del total que son 27 letras. Y el 10% restante que corresponde a 2 participantes, producen 19 letras del alfabeto, más de la mitad del total que son 27 letras.
- ✓ Ninguna de las 20 participantes del primer nivel de transición, produce las 27 letras del alfabeto.

2. DESCRIPCIÓN DE RESPUESTAS POR TAREA: SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN NT2

2.1 Tarea asociada a la condición de denominación.

NT2 (KINDER): DENOMINACION				
CANTIDAD DE LETRAS DENOMINADAS	FRECUENCIA ABSOLUTA DE PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL RELATIVA NIVEL EDUCATIVO	FRECUENCIA ABSOLUTA ACUMULADA PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL ACUMULADA NIVEL EDUCATIVO
7	4	20%	4	20%
8	4	20%	8	40%
10	1	5%	9	45%
11	2	10%	11	55%
14	2	10%	13	65%
16	1	5%	14	70%
21	1	5%	15	75%
24	2	10%	17	85%
25	1	5%	18	90%
26	2	10%	20	100%

Tabla Nº 7: Descripción de las respuestas de las participantes de NT2 en la tarea asociada a la condición de denominación.

En la Tabla Nº 7, se puede observar que:

- ✓ El 20% de las niñas que corresponde a 4 participantes, alcanza la menor denominación de letras del alfabeto, equivalente a 7 de 27 letras.
- ✓ El 10% de las niñas que corresponde a 2 participantes, alcanza la mayor denominación de letras del alfabeto, equivalente a 26 de 27 letras.
- ✓ El 55% de las niñas que corresponde a 11 participantes, denominan entre 7 y 11 letras del alfabeto, menos de la mitad del total que son 27 letras. Y el 45% restante que corresponde a 9 participantes, denominan entre 14 y 26 letras del alfabeto, más de la mitad del total que son 27 letras.
- ✓ Ninguna de las 20 participantes del segundo nivel de transición, denomina las 27 letras del alfabeto.

2.2 Tarea asociada a la condición de reconocimiento.

NT2 (KINDER): RECONOCIMIENTO				
CANTIDAD DE LETRAS RECONOCIDAS	FRECUENCIA ABSOLUTA DE PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL RELATIVA NIVEL EDUCATIVO	FRECUENCIA ABSOLUTA ACUMULADA PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL ACUMULADA NIVEL EDUCATIVO
5	1	5%	1	5%
6	2	10%	3	15%
7	4	20%	7	35%
10	2	10%	9	45%
11	1	5%	10	50%
13	1	5%	11	55%
14	1	5%	12	60%
15	1	5%	13	65%
17	1	5%	14	70%
21	1	5%	15	75%
24	1	5%	16	80%
25	1	5%	17	85%
26	1	5%	18	90%
27	2	10%	20	100%

Tabla Nº 8: Descripción de las respuestas de las participantes de NT2 en la tarea asociada a la condición de reconocimiento.

En la Tabla Nº 8, se puede observar que:

- ✓ El 5% de las niñas que corresponde a 1 participante, alcanza el menor reconocimiento de letras del alfabeto, equivalente a 5 de 27 letras.
- ✓ El 10% de las niñas que corresponde a 2 participantes, alcanza el mayor reconocimiento de letras del alfabeto, equivalente a 27 de 27 letras.
- ✓ El 55% de las niñas que corresponde a 11 participantes, reconocen entre 5 y 13 letras del alfabeto, menos de la mitad del total que son 27 letras. Y el 45% restante, que corresponde a 9 participantes, reconocen entre 14 y 27 letras del alfabeto, más de la mitad del total que son 27 letras.
- ✓ Las 27 letras del alfabeto han sido reconocidas por 2 de 20 participantes del segundo nivel de transición.

2.3 Tarea asociada a la condición de producción.

NT2 (KINDER): PRODUCCION				
CANTIDAD DE LETRAS PRODUCIDAS	FRECUENCIA ABSOLUTA DE PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL RELATIVA NIVEL EDUCATIVO	FRECUENCIA ABSOLUTA ACUMULADA PARTICIPANTES	FRECUENCIA PORCENTUAL ACUMULADA NIVEL EDUCATIVO
6	3	15%	3	15%
7	4	20%	7	35%
8	2	10%	9	45%
9	1	5%	10	50%
11	2	10%	12	60%
12	2	10%	14	70%
19	1	5%	15	75%
23	2	10%	17	85%
26	2	10%	19	95%
27	1	5%	20	100%

Tabla Nº 9: Descripción de las respuestas de las participantes de NT2 en la tarea asociada a la condición de producción.

En la Tabla Nº 9, se puede observar que:

- ✓ El 15% de las niñas que corresponde a 3 participantes, alcanza la menor producción de letras del alfabeto, equivalente a 6 de 27 letras.
- ✓ El 5% de las niñas que corresponde a 1 participante, alcanza la mayor producción de letras del alfabeto, equivalente a 27 de 27 letras.
- ✓ El 70% de las niñas que corresponde a 14 participantes, producen entre 6 y 12 letras del alfabeto, menos de la mitad del total que son 27 letras. Y el 30% restante, que corresponde a 6 participantes, producen entre 19 y 27 letras del alfabeto, más de la mitad del total que son 27 letras.
- ✓ Las 27 letras del alfabeto han sido producidas por 1 de 20 participantes del segundo nivel de transición.

3. COMPARACIÓN DE CONOCIMIENTO DE LETRAS POR TAREA: NT1 Y NT2

3.1 Conocimiento de letras del alfabeto, según tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

PUNTAJE Y PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS POR TAREA						
NIVEL EDUCATIVO	CONDICION					
	DENOMINACION		RECONOCIMIENTO		PRODUCCION	
	PUNTAJE ALCANZADO	PROMEDIO	PUNTAJE ALCANZADO	PROMEDIO	PUNTAJE ALCANZADO	PROMEDIO
NT1	99	3,6	103	3,8	91	3,4
NT2	282	10,4	285	10,5	261	9,6

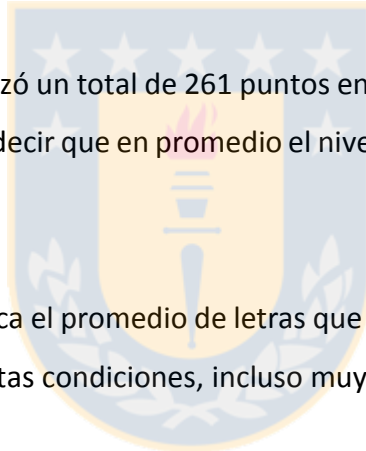
Tabla Nº 10: Comparación del conocimiento de letras del alfabeto en cada una de las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

Teniendo en cuenta que cada nivel educativo está compuesto por 20 participantes y cada una de ellas debe denominar, reconocer y producir 27 letras; el puntaje que debería alcanzar cada uno de ellos en cada tarea es de 540 puntos, ya que se multiplica la cantidad de participantes por la cantidad de letras ($20 \times 27 = 540$).

Por lo anterior, es que en la Tabla Nº 10, se puede observar lo siguiente:

- ✓ El nivel educativo NT1 alcanzó un total de 99 puntos en la tarea asociada a la condición de denominación, esto quiere decir que en promedio el nivel denomina 3,6 letras del alfabeto de un total de 27.
- ✓ El nivel educativo NT1 alcanzó un total de 103 puntos en la tarea asociada a la condición de reconocimiento, esto quiere decir que en promedio el nivel reconoce 3,8 letras del alfabeto de un total de 27.

- ✓ El nivel educativo NT1 alcanzó un total de 91 puntos en la tarea asociada a la condición de producción, esto quiere decir que en promedio el nivel produce 3,4 letras del alfabeto de un total de 27.
- ✓ El nivel educativo NT2 alcanzó un total de 282 puntos en la tarea asociada a la condición de denominación, esto quiere decir que en promedio el nivel denomina 10,4 letras del alfabeto de un total de 27.
- ✓ El nivel educativo NT2 alcanzó un total de 285 puntos en la tarea asociada a la condición de reconocimiento, esto quiere decir que en promedio el nivel reconoce 10,5 letras del alfabeto de un total de 27.
- ✓ El nivel educativo NT2 alcanzó un total de 261 puntos en la tarea asociada a la condición de producción, esto quiere decir que en promedio el nivel produce 9,6 letras del alfabeto de un total de 27.
- ✓ El nivel educativo NT2 duplica el promedio de letras que conoce el nivel NT1 en todas las tareas asociadas a las distintas condiciones, incluso muy cerca de triplicar su cantidad.
- ✓ Ambos niveles educativos tienen un bajo conocimiento de letras del alfabeto en la tarea asociada a la condición de producción.
- ✓ Ambos niveles educativos tienen un mayor conocimiento de letras de alfabeto en la tarea asociada a la condición de reconocimiento.



4. COMPARACIÓN DE CONOCIMIENTO DE LETRAS POR NIVEL EDUCATIVO: NT1 Y NT2

4.1 Conocimiento de letras del alfabeto, según el nivel educativo.

PUNTAJE TOTAL, PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS Y PORCENTAJE DE LOGRO ALCANZADO			
NIVEL EDUCATIVO	PUNTAJE TOTAL	PROMEDIO LETRAS	% DE LOGRO ALCANZADO
NT1	293	3,6	18%
NT2	828	10,2	51%

Tabla N° 11: Comparación del conocimiento de letras del alfabeto por nivel educativo.

Debemos considerar que el puntaje total es la suma del puntaje alcanzado por las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción; dicho esto es que en la Tabla N° 11, se puede observar lo siguiente:

- ✓ El nivel educativo NT1 obtuvo como puntaje total 293 puntos, esto quiere decir que en promedio conoce (denomina, reconoce y produce) 3,6 letras del alfabeto de un total de 27; y su porcentaje de logro es de 18%.
- ✓ El nivel educativo NT2 obtuvo como puntaje total 898 puntos, esto quiere decir que en promedio conoce (denomina, reconoce y produce) 10,2 letras del alfabeto de un total de 27; y su porcentaje de logro es de 51%.
- ✓ Ambos niveles educativos presentan diferencias notorias en cuanto a sus resultados finales, el nivel NT2 obtuvo: mayor puntaje total (diferencia de 535 puntos), conoce un mayor promedio letras del alfabeto (diferencia de 6,6 letras) y un mayor porcentaje de logro (diferencia de un 33 %).

**5. DESCRIPCIÓN DE LETRAS DEL ALFABETO MÁS Y MENOS CONOCIDAS SEGÚN TAREA:
PRIMER NIVEL DE TRANSICIÓN NT1**

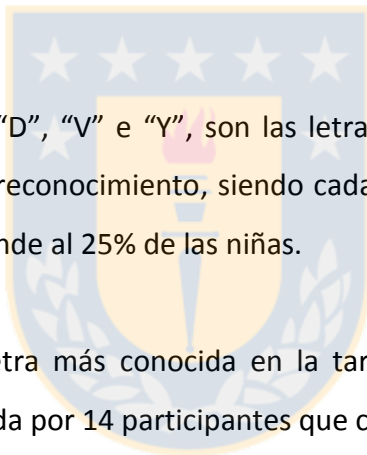
5.1 Letras con mayor y menor frecuencia de conocimiento, según tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

NT1: DENOMINACIÓN		NT1: RECONOCIMIENTO		NT1: PRODUCCION	
LETRA	CANTIDAD	LETRA	CANTIDAD	LETRA	CANTIDAD
O	12	O	13	X	14
A	10	A	10	O	12
i	9	i	10	I	9
E	8	X	10	A	7
U	7	U	8	U	7
X	5	E	4	E	4
C	4	P	4	M	4
F	4	Q	4	L	3
H	3	F	3	R	3
K	3	K	3	T	3
L	3	L	3	C	2
Ñ	3	R	3	F	2
R	3	T	3	J	2
B	2	W	3	K	2
G	2	Z	3	N	2
J	2	C	2	P	2
M	2	H	2	Q	2
P	2	J	2	S	2
Q	2	M	2	Z	2
S	2	N	2	B	1
T	2	Ñ	2	D	1
V	2	S	2	H	1
W	2	B	1	Ñ	1
Y	2	D	1	V	1
Z	2	G	1	W	1
N	1	V	1	Y	1
D	0	Y	1	G	0

Tabla Nº12: Descripción de las letras más y menos conocidas por el nivel NT1 en la condición de denominación, reconocimiento y producción.

En la Tabla N° 12, se puede observar que en el primer nivel de transición:

- ✓ La vocal “O” es la letra más conocida en la tarea asociada a la condición de denominación, siendo denominada por 12 participantes que corresponde al 60% de las niñas.
- ✓ La consonante “D” es la letra menos conocida en la tarea asociada a la condición de denominación, donde no fue denominada por ninguna participante.
- ✓ La vocal “O” es la letra más conocida en la tarea asociada a la condición de reconocimiento, siendo reconocida por 13 participantes que corresponde al 65% de las niñas.
- ✓ Las consonantes “B”, “G”, “D”, “V” e “Y”, son las letras menos conocidas en la tarea asociada a la condición de reconocimiento, siendo cada una de ellas reconocida por 5 participantes, que corresponde al 25% de las niñas.
- ✓ La consonante “X” es la letra más conocida en la tarea asociada a la condición de producción, siendo producida por 14 participantes que corresponde al 70% de las niñas.
- ✓ La consonante “G” es la letra menos conocida en la tarea asociada a la condición de producción, donde no fue producida por ninguna participante.



En resumen, podemos señalar que, si sumamos la cantidad de veces que las letras del alfabeto fueron denominadas, reconocidas y producidas en cada una de las tareas de conocimiento, obtenemos los siguientes resultados (letras ordenadas alfabéticamente):

LETRAS MAS CONOCIDAS	TAREAS DE CONOCIMIENTO DE LETRAS NT1			CANTIDAD
	DENOMINACION	RECONOCIMIENTO	PRODUCCION	
O	12	13	12	37
X	5	10	14	29
I	9	10	9	28
A	10	10	7	27
U	7	8	7	22

Las letras del alfabeto más conocidas por el primer nivel de transición NT1, de acuerdo a la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; son las letras: "O", "X", "I", "A" y "U"; siendo más conocidas las vocales por sobre las consonantes.

LETRAS MENOS CONOCIDAS	TAREAS DE CONOCIMIENTO DE LETRAS NT1			CANTIDAD
	DENOMINACION	RECONOCIMIENTO	PRODUCCION	
D	0	1	1	2
G	2	1	0	3
B	2	1	1	4
V	2	1	1	4
Y	2	1	1	4

Las letras del alfabeto menos conocidas por el primer nivel de transición NT1, de acuerdo a la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; son las letras: "D", "G", "B", "V" e "Y"; correspondiendo todas ellas a consonantes.

6. DESCRIPCIÓN DE LETRAS DEL ALFABETO MÁS Y MENOS CONOCIDAS SEGÚN TAREA: SEGUNDO NIVEL DE TRANSICIÓN NT2

6.1 Letras con mayor y menor frecuencia de conocimiento, según tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

NT2: DENOMINACIÓN		NT2: RECONOCIMIENTO		NT2: PRODUCCION	
LETRA	CANTIDAD	LETRA	CANTIDAD	LETRA	CANTIDAD
A	20	A	20	A	20
i	20	i	20	U	20
O	20	O	20	I	19
U	20	U	19	X	19
E	19	X	18	E	18
X	17	E	17	O	18
M	16	P	12	M	14
R	13	R	12	P	10
P	12	M	11	R	9
C	11	Z	11	W	9
F	11	J	10	B	8
J	9	B	9	J	8
L	9	F	9	T	8
B	8	N	9	C	7
N	8	W	9	F	7
Z	8	C	8	L	7
D	7	Ñ	8	N	7
H	7	T	8	D	6
T	7	H	7	H	6
K	6	K	7	K	6
Ñ	6	L	7	S	6
Q	5	S	7	Y	6
S	5	D	6	Q	5
W	5	Q	6	V	5
Y	5	Y	6	Z	5
G	4	G	5	G	4
V	4	V	4	Ñ	4

Tabla Nº13: Descripción de las letras más y menos conocidas por el nivel NT2 en la condición de denominación, reconocimiento y producción.

En la Tabla N° 13, se puede observar que en el segundo nivel de transición:

- ✓ Las vocales “A”, “i”, “O” y “U”, son las letras más conocidas en la tarea asociada a la condición de denominación, siendo cada una de ellas denominada por las 20 participantes, que corresponde al 100% de las niñas.
- ✓ Las consonantes “G” y “V”, son las letras menos conocidas en la tarea asociada a la condición de denominación, siendo cada una de ellas denominada por 4 participantes, que corresponde al 20% de las niñas.
- ✓ Las vocales “A”, “i” y “U”, son las letras más conocidas en la tarea asociada a la condición de reconocimiento, siendo cada una de ellas reconocida por las 20 participantes, que corresponde al 100% de las niñas.
- ✓ La consonante “V” es la letra menos conocida en la tarea asociada a la condición de reconocimiento, siendo reconocida por 4 participantes que corresponde al 20% de las niñas.
- ✓ Las vocales “A” y “U”, son las letras más conocidas en la tare asociada a la condición de producción, siendo cada una de ellas producida por las 20 participantes, que corresponde al 100% de las niñas.
- ✓ Las consonantes “G” y “Ñ”, son las letras menos conocidas en la tarea asociada a la condición de producción, siendo cada una de ellas producida por 4 participantes, que corresponde al 20% de las niñas.

En resumen, podemos señalar que, si sumamos la cantidad de veces que las letras del alfabeto fueron denominadas, reconocidas y producidas en cada una de las tareas de conocimiento, obtenemos los siguientes resultados (letras ordenadas alfabéticamente):

LETRAS MAS CONOCIDAS	TAREAS DE CONOCIMIENTO DE LETRAS NT2			CANTIDAD
	DENOMINACION	RECONOCIMIENTO	PRODUCCION	
A	20	20	20	60
i	20	20	19	59
U	20	19	20	59
O	20	20	18	58
E	19	17	18	54
X	17	18	19	54

Las letras del alfabeto más conocidas por el segundo nivel de transición NT2, de acuerdo a la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; son las letras: "A", "i", "U", "O", "E" y "X"; siendo más conocidas las cinco vocales por sobre las consonantes.

LETRAS MENOS CONOCIDAS	TAREAS DE CONOCIMIENTO DE LETRAS NT2			CANTIDAD
	DENOMINACION	RECONOCIMIENTO	PRODUCCION	
G	4	5	4	13
V	4	4	5	13
Q	5	6	5	16
Y	5	6	6	17
Ñ	6	8	4	18
S	5	7	6	18

Las letras del alfabeto menos conocidas por el segundo nivel de transición NT2, de acuerdo a la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; son las letras: "G", "V", "Q", "Y", "Ñ" y "S"; correspondiendo todas ellas a consonantes.

CAPITULO IV: DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como se ha señalado anteriormente, esta investigación tuvo como propósito central describir el Conocimiento de Letras del Alfabeto, que tienen niñas de primer y segundo nivel de transición en tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción. En este capítulo se presentarán las conclusiones del estudio, en base a los resultados obtenidos en cada una de las tareas. Se analizarán en relación a los objetivos específicos planteados en el capítulo II Metodología.

- **Respecto del objetivo específico N° 1:** Describir las respuestas de las niñas de primer y segundo nivel de transición en las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción de letras.

Al analizar cada uno de los resultados por tarea, se ratifica que **el conocimiento de letras del alfabeto es diferente dependiendo del tipo de condición que se trate**, debido a que los tres tipos de tareas realizadas suponen situaciones diferentes para la niña: de solicitud (reconocimiento y producción) y de pregunta (denominación) sobre las letras; donde debe llevar a cabo distintos procesos cognitivos.

En el **primer nivel de transición (NT1)**, las niñas obtienen los siguientes resultados respecto al conocimiento de letras por tarea:

- ✓ En la **condición de denominación** las participantes conocen un **promedio de 3,6 letras**; donde el 5% de las niñas (que corresponde a una participante) denominó la mayor cantidad de letras del alfabeto que fueron 23 de 27, mientras que el 25% de las niñas (que corresponde a cinco participantes) no denominó ninguna letra del alfabeto.

- ✓ En la **condición de reconocimiento** las participantes conocen un **promedio de 3,8 letras**; donde el 5% de las niñas (que corresponde a una participante) reconoció la mayor cantidad de letras del alfabeto que fueron 23 de 27, mientras que el 15% de las niñas (que corresponde a tres participantes) no reconoció ninguna letra del alfabeto.
- ✓ En la **condición de producción** las participantes conocen un **promedio de 3,4 letras**; donde el 10% de las niñas (que corresponde a dos participantes) produjeron la mayor cantidad de letras del alfabeto que fueron 19 de 27, mientras que el 10% de las niñas (que corresponde a dos participantes) no produjeron ninguna letra del alfabeto.

En el **segundo nivel de transición (NT2)**, las niñas obtienen los siguientes resultados respecto al conocimiento de letras por tarea:

- ✓ En la **condición de denominación** las participantes conocen un promedio de **10,4 letras**; donde el 10% de las niñas (que corresponde a dos participantes) denominó la mayor cantidad de letras del alfabeto que fueron 26 de 27, mientras que el 20% de las niñas (que corresponde a cuatro participantes) denominó la menor cantidad de letras del alfabeto que fueron 7 de 27.
- ✓ En la **condición de reconocimiento** las participantes conocen un **promedio de 10,5 letras**; donde el 10% de las niñas (que corresponde a dos participantes) reconoció la mayor cantidad de letras del alfabeto que fueron 2 de 27, mientras que el 5% de las niñas (que corresponde a una participante) reconoció la menor cantidad de letras del alfabeto que fueron 5 de 27.
- ✓ En la **condición de producción** las participantes conocen un **promedio de 9,6 letras**; donde el 5% de las niñas (que corresponde a una participante) produjo la mayor cantidad de letras del alfabeto que fueron 27 de 27, mientras que el 15% de las niñas (que corresponde a tres participantes) produjeron la menor cantidad de letras del alfabeto que fueron 6 de 27.

Se suele considerar que la producción y la denominación requieren del reconocimiento (Foulin, 2005), sin embargo, el reconocimiento no parece más sencillo que la denominación. La condición de denominación implica una pregunta, el niño tiene que buscar en la memoria el nombre de la letra lexicalizado; esta condición de pregunta parece más natural y el niño podría discernir entre saber y no saber la respuesta. En cambio, el reconocimiento implica una solicitud del adulto que designa la letra (por ejemplo: ¿Cuál de estas letras es la /ge/?), el niño tiene que asociar la forma gráfica, es decir, el objeto del inventario que corresponde al nombre; se trata de una condición mucho más “escolar” y más exigente desde el punto de vista cognitivo.

- **Respecto del objetivo específico N° 2:** Comparar las respuestas de las niñas por nivel educativo, respecto al conocimiento que tienen sobre las letras del alfabeto, según las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

Al analizar cada uno de los resultados por tarea, se obtuvieron los promedios de letras conocidas por la muestra (mencionados en el objetivo específico anterior). Ahora de acuerdo al desempeño en cada una de las tareas de conocimiento de letras, se afirma que **la condición de producción es la que obtuvo el desempeño más bajo en ambos niveles educativos.**

En el **primer nivel de transición (NT1)**, respecto al conocimiento de letras asociada a la **condición de producción**, obtiene 91 puntos de 540 en total (el total se obtiene multiplicando la cantidad de participantes por la cantidad de letras, 20×27), consiguiendo un **16,8 % de logro.**

En el **segundo nivel de transición (NT2)**, respecto al conocimiento de letras asociada a la **condición de producción**, obtiene 261 puntos de 540 en total (el total se obtiene multiplicando la cantidad de participantes por la cantidad de letras, 20×27), consiguiendo un **48,3 % de logro.**

Según Ferreiro y Teberosky (2000) los niños atraviesan por diferentes etapas de escrituras, siendo cada una de ellas parte importante del aprendizaje de la escritura convencional, estas etapas de escritura son las siguientes: Etapa pre-silábica, Etapa silábica, Etapa silábica alfabética y Etapa alfabética; dentro de esta etapa cada letra producida posee un valor sonoro, es decir, el niño produce palabras mediante una escritura convencional, aceptando en esta etapa faltas ortográficas, ya sea de omisión o sustitución de alguna letra.

Cabe mencionar que **la tarea de conocimiento de letras asociada a la condición de reconocimiento es la que obtiene el desempeño más alto en ambos niveles educativos.**

Donde el **primer nivel de transición (NT1)**, obtiene 103 puntos de 540 en total (el total se obtiene multiplicando la cantidad de participantes por la cantidad de letras, 20×27), obteniendo un **19 % de logro**. Y el **segundo nivel de transición (NT2)**, obtiene 285 puntos de 540 en total (el total se obtiene multiplicando la cantidad de participantes por la cantidad de letras, 20×27), obteniendo un **52,7 % de logro**.

- **Respecto del objetivo específico N° 3:** Comparar las respuestas de las niñas respecto al conocimiento que tienen sobre las letras del alfabeto, según el nivel educativo.

Para conocer el conocimiento de letras de ambos niveles educativos, debemos considerar el puntaje total (que es la suma del puntaje alcanzado por las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción), dicho esto es que:

- ✓ El primer nivel de transición (NT1), **obtiene 293 puntos** de 1.620 en total (que se obtiene multiplicando la cantidad de puntaje por tarea, por la cantidad de tareas evaluadas, 540×3), obteniendo un **promedio de letras de 3,6** y un **18 % de logro**.

- ✓ El segundo nivel de transición (NT2), **obtiene 828 puntos** de 1.620 en total (que se obtiene multiplicando la cantidad de puntaje por tarea, por la cantidad de tareas evaluadas, 540×3), obteniendo un **promedio de letras de 10,2** y un **51 % de logro**.

La diferencia de nivel educativo en la muestra, influyó directamente en el conocimiento de letras del alfabeto, ambos niveles educativos tienen una diferencia de edad de 11 meses aproximadamente, cuya variable en este estudio produjo contrastes notorios, a mayor edad mejor el desempeño en las tareas de conocimiento de letras en cada una de las tareas asociadas a las diferentes condiciones.

Halliwell y Stein (1964) en (Condemarín et al, 2003, p. 34) afirman que la edad cronológica es muy importante para la madurez escolar, puesto que se relacionan directamente, es decir, a mayor edad, mayor madurez y por ende mejores resultados.

- **Respecto del objetivo específico N° 4:** Señalar cuáles son las letras del alfabeto más y menos conocidas por las niñas de primer y segundo nivel de transición, según las tareas asociadas a las condiciones de denominación, reconocimiento y producción.

Indudablemente tras los resultados, las letras del alfabeto más conocidas en las tareas asociadas a las tres condiciones fueron las vocales por sobre las consonantes.

La **consonante “X”** la más conocida por ambos niveles educativos, dicha particularidad fue consultada con las educadoras de los niveles respectivos, donde se les planteó que muchas niñas durante las tareas realizadas decían que la consonante era “como una cruz”, efectivamente coincidieron que el material impreso con el que se trabaja en aula, tiene entre sus indicaciones para llevar a cabo las actividades, la siguiente frase: “Marca con una X...”, por lo tanto, para las niñas es una letra familiar.

En el **primer nivel de transición** (NT1):

- ✓ Las **letras más conocidas** por las participantes se ordenaron alfabéticamente y por la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; y se sumó la cantidad obtenida en las tres tareas, obteniendo las siguientes letras del alfabeto con mayor frecuencia: **“O”** (37 puntos), **“X”** (29 puntos), **“i”** (28 puntos), **“A”** (27 puntos) y **“U”** (22 puntos); cuatro de cinco vocales son las que obtuvieron el mayor puntaje.
- ✓ Las **letras menos conocidas** por las participantes se ordenaron alfabéticamente y por la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; y se sumó la cantidad obtenida en las tres tareas, obteniendo las siguientes letras del alfabeto con menor frecuencia: **“D”** (2 puntos), **“G”** (3 puntos), **“B”** (4 puntos), **“V”** (4 puntos) e **“Y”** (4 puntos); todas resultan ser consonantes.

En el **segundo nivel de transición** (NT2):

- ✓ Las **letras más conocidas** por las participantes se ordenaron alfabéticamente y por la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; y se sumó la cantidad obtenida en las tres tareas, obteniendo las siguientes letras del alfabeto con mayor frecuencia: **“A”** (60 puntos), **“i”** (59 puntos), **“U”** (59 puntos), **“O”** (58 puntos), **“E”** (54 puntos) y **“X”** (54 puntos); todas las vocales obtuvieron el mayor puntaje.
- ✓ Las **letras menos conocidas** por las participantes se ordenaron alfabéticamente y por la cantidad de veces que fueron denominadas, reconocidas y producidas; y se sumó la cantidad obtenida en las tres tareas, obteniendo las siguientes letras del alfabeto con menor frecuencia: **“G”** (13 puntos), **“V”** (13 puntos), **“Q”** (16 puntos), **“Y”** (17 puntos), **“Ñ”** (18 puntos) y **“S”** (18 puntos); todas resultan ser consonantes.

Teberosky y Martínez (2005), explican que desde el punto de vista gráfico y fonológico las vocales se diferencian de las consonantes, hecho que el niño percibe y trata de manera diferenciada.

Los educadores de párvulos son actores fundamentales para propiciar la adquisición de un lenguaje productivo e iniciar a los niños en los conceptos y habilidades necesarios para la lectura y escritura. Es importante, no “escolarizar” el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, sino más bien propiciar el desarrollo de conocimientos, interés y bases fundamentales que les permitan despegar cuando llegue el momento de recibir ese tipo de instrucción.

“Para convertirse en un lector activo, no hay un periodo más valioso ni más corto que los primeros años de vida”



BIBLIOGRAFIA

- Bigas, M. y Correig, M. (2001). *“Didáctica de la lengua en la Educación Infantil”*. España: Síntesis Educación. p. 105, 120, 123, 146, 172.
- Bonals, J., Sánchez-Cano, M., (coord.). (2007). *“Manual de asesoramiento pedagógico”*. Barcelona: Editorial Grao., primera edición. p. 813.
- Braslavsky, B. (2005). *“Enseñar a leer lo que se lee: La alfabetización en la familia y en la escuela”*. Buenos Aires, Argentina: FCE. p. 45, 46, 47.
- Condemarín, M. (1999). *“Lectura Temprana”*. Santiago de Chile: Andrés Bello. p. 75, 78, 81, 83.
- Condemarín, M., Chadwick, M., Milic, N. (2003). *“Madurez Escolar”*. Santiago de Chile: Andrés Bello. p. 34.
- Ferreiro, E. (2000). *“Leer y escribir en un mundo cambiante”*. Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México.
- Fons, M. (2006). *“Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela”*. Barcelona, España: Grao. p. 19, 20, 21, 22, 23, 24.
- Fontaine, L., Eyzaguirre, B. (2008). *“Las escuelas que tenemos”*. Santiago de Chile: Centro de estudios públicos. p. 46.
- Gray, W. (1957). *“La enseñanza de la lectura y escritura”*. Unesco. p. 1.

- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *“Metodología de la Investigación”*. México: Mc Graw-Hill Interamericana Editores, S.A de C.V., cuarta edición. p. 5, 102, 205, 208, 210, 236, 239, 240, 241.
- Ministerio de Educación. (2008). *“Libros y más libros al alcance de la mano”*. Santiago de Chile. p. 9, 24.
- Ministerio de Educación. (2008). *“Mapas de Progreso de Aprendizaje”*. Santiago de Chile. p. 67, 80, 81, 87, 88.
- Ministerio de Educación. (2009). *“Programa Pedagógico, Segundo Nivel de Transición”*. Santiago de Chile. p. 145.
- Ministerio de Educación. (2010). *“Plan Nacional de fomento de la Lectura: Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición”*. Santiago de Chile. p. 07, 08, 09.
- Ministerio de Educación. (2012). *“Guía para Educadoras y Agentes Educativos. Fomento lector de 0 a 4 años”*. Santiago de Chile. p. 10, 22.
- Ministerio de Educación. (2018). *“Bases Curriculares de Educación Parvularia”*. Santiago de Chile. p. 60, 68, 69.
- Villalón, M. (2008). *“Alfabetización inicial”*. Santiago de Chile. p. 15, 16, 17, 30, 31, 32, 96, 99.
- Sigel y McGillicuddy-Delisi, 1984; Wells, 1985; Teale, 1986; Adams, 1996; Crain-Thoreson y Dale, 1999; Van Kleeck, Gillam, Hamilton y McGrath, 1997; Leseman y de Jong, 1998. Citados por Muñoz, B. y Anwandter, A. en *Manual de Lectura Temprana Compartida: ¿Por qué es importante y cómo leer con niños y niñas entre 0 a 7 años?*, Santiago de Chile: Consejo Nacional de la Cultura y las Artes, 2011.

- Solé, I. (2006). *“Estrategias de Lectura”*. España: Grao. p. 21, 31.
- Teberosky, A. (2000). *“Los sistemas de escritura”*. Congreso mundial de lectoescritura. España. p. 3.
- Teberosky, A. (2003). *“Alfabetización Inicial: aportes y limitaciones.”* Cuadernos de pedagogía, monográfico nº330. p. 42, 43, 44, 45.



LINKOGRAFÍA

- Estudio de comportamiento lector 2011. Extraído el 06 de mayo del 2018 desde <http://www.cultura.gob.cl/institucional/estudio-de-comportamiento-lector/>
- Congreso Mundial de Lecto-escritura, 2000. Extraído el 08 de mayo del 2018 desde [file:///C:/Users/WINDOWS/Downloads/sistemas escritura desarrollo nino.pdf](file:///C:/Users/WINDOWS/Downloads/sistemas%20escritura%20desarrollo%20nino.pdf)
- Ponencia: “Leer y escribir desde la sala cuna: entrar en el mundo del lenguaje escrito”, 2006. Extraído el 06 de marzo del 2019 desde [file:///c:/users/depto2/downloads/leer salas cunas%20\(1\).pdf](file:///c:/users/depto2/downloads/leer%20salas%20cunas%20(1).pdf)
- Blog Cuentos para Crecer: “Habilidades Pre-lectoras”, 2015. Extraído el 07 de marzo del 2019 desde <http://cuentosparacrecer.org/blog/habilidades-pre-lectoras-cuales-son-y-como-podemos-potenciarlas/#>
- Blog Cuentos para Crecer: “Alfabetización Emergente”, 2015. Extraído el 07 de marzo del 2019 desde <https://cuentosparacrecer.org/blog/alfabetizacion-emergente-una-mirada-en-detalle/>
- Mineduc: “¿Qué es la conciencia fonológica y cómo se desarrolla en los niños?”, s/f. Extraído el 08 de marzo del 2019 desde <http://ftp.emineduc.cl/cursosceip/Parvulo/NT1/I/unidad2/documentos/leccion1.pdf>
- Tasca, L. (2017). “¿Cuál es la importancia de la conciencia fonológica?”. Elige Educar. Extraído el 08 de marzo del 2019 desde <https://eligeeducar.cl/la-importancia-la-conciencia-fonologica-esta-academica-chilena-nos-cuenta>
- Didáctica de la Lengua en Educación de Párvulos. (2007). “Lo impreso en el medio”. Extraído el 09 de marzo del 2019 desde <http://nicole-sofy.blogspot.com/2007/08/lo-impreso-en-el-medio.html>

- Importancia. (2014). “*Abecedario*”. Extraído el 09 de marzo del 2019 desde <https://www.importancia.org/abecedario.php>
- PlazaToy. (s/f). “¿Por qué enseñar el alfabeto a los niños?”. Extraído el 09 de marzo del 2019 desde <https://blog.plazatoy.com/ensenar-el-alfabeto/>
- Medina, Alejandra. (2006). Enseñar a Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamentar las Prácticas Docentes? *Psykhe* (Santiago). p. 1. Extraído el 09 de marzo del 2019 desde <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282006000200005>



ANEXOS

MATRICES CUANTITATIVAS



ANALISIS DE DATOS: MATRIZ CUANTITATIVA Nº 1

NIVEL EDUCATIVO: NT1 (PREKINDER) - **CONDICION:** DENOMINACION - **RESPUESTA:** CORRECTO = 1 punto / INCORRECTO = 0 punto

LETRA	A	B	C	D	E	F	G	H	i	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	PUNTAJE ID	% LOGRO
ASIGNACION																													
ID 1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	7,41
ID 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 3	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	7,41
ID 4	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	18	66,67
ID 5	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	4	14,81
ID 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3,70
ID 8	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	3	11,11
ID 9	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	4	14,81
ID 10	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	4	14,81
ID 11	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	6	22,22
ID 12	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	21	77,78
ID 13	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	5	18,52
ID 14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 15	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	4	14,81
ID 16	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3,70
ID 17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3,70
ID 20	1	0	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	23	85,19
PUNTAJE POR LETRA	10	2	4	0	8	4	2	3	9	2	3	3	2	1	3	12	2	2	3	2	2	7	2	2	5	2	99	TOTAL	18,33
PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS POR EL NIVEL EDUCATIVO																										4,95			

ANALISIS DE DATOS: MATRIZ CUANTITATIVA Nº 2

NIVEL EDUCATIVO: NT1 (PREKINDER) - CONDICION: RECONOCIMIENTO - RESPUESTA: CORRECTO = 1 punto / INCORRECTO = 0 punto

LETRA	A	B	C	D	E	F	G	H	i	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	PUNTAJE ID	% LOGRO
	ASIGNACION																												
ID 1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	11,11
ID 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3,70
ID 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 4	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	12	44,44
ID 5	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	7,41
ID 7	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	7,41
ID 8	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	7,41
ID 9	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3,70
ID 10	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3	11,11
ID 11	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 12	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	1	19	70,37
ID 13	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	3	11,11
ID 14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3,70
ID 15	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	7	25,93
ID 16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3,70
ID 17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 18	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	7,41
ID 19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3,70
ID 20	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	1	0	1	0	1	1	1	19	70,37
PUNTAJE POR LETRA	7	1	2	1	4	2	0	1	9	2	2	3	4	2	1	12	2	2	3	2	3	7	1	1	14	1	2	TOTAL 91	TOTAL 16,85
PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS POR EL NIVEL EDUCATIVO																										4,55			

ANALISIS DE DATOS: MATRIZ CUANTITATIVA Nº 3

NIVEL EDUCATIVO: NT1 (PREKINDER) - **CONDICION:** PRODUCCION - **RESPUESTA:** CORRECTO = 1 punto / INCORRECTO = 0 punto

LETRA	A	B	C	D	E	F	G	H	i	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	PUNTAJE ID	% LOGRO
ASIGNACION																													
ID 1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	4	14,81
ID 2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 3	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3,70
ID 4	1	0	1	0	1	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	19	70,37
ID 5	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 6	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	2	7,41
ID 7	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 8	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	7,41
ID 9	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	7,41
ID 10	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	4	14,81
ID 11	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	4	14,81
ID 12	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	0	1	1	0	1	19	70,37
ID 13	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3	11,11
ID 14	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	-
ID 15	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 16	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	3	11,11
ID 17	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	3,70
ID 18	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	3	11,11
ID 19	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	3,70
ID 20	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	23	85,19
PUNTAJE POR LETRA	10	1	2	1	4	3	1	2	10	2	3	3	2	2	2	13	4	4	3	2	3	8	1	3	10	1	3	TOTAL 103	TOTAL 19,07
PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS POR EL NIVEL EDUCATIVO																												5,15	

ANALISIS DE DATOS: MATRIZ CUANTITATIVA Nº 4

- **NIVEL EDUCATIVO:** NT2 (KINDER) - **CONDICION:** DENOMINACION - **RESPUESTAS:** CORRECTO = 1 punto / INCORRECTO = 0 punto

LETRA ASIGNACION	A	B	C	D	E	F	G	H	i	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	PUNTAJE ID	% LOGRO	
	ID 1	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0			0
ID 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	26	96,30
ID 3	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	25	92,59
ID 4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	7	25,93
ID 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	26	96,30
ID 6	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	7	25,93
ID 7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	24	88,89
ID 8	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	8	29,63
ID 9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	1	21	77,78
ID 10	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	8	29,63
ID 11	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	7	25,93
ID 12	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	7	25,93	
ID 13	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	11	40,74	
ID 14	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	14	51,85
ID 15	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	8	29,63	
ID 16	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	10	37,04
ID 17	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	11	40,74
ID 18	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	24	88,89
ID 19	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	16	59,26	
ID 20	1	0	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1	0	1	1	0	14	51,85	
PUNTAJE POR LETRA	20	8	11	7	19	11	4	7	20	9	6	9	16	8	6	20	12	5	13	5	7	20	4	5	17	5	8	TOTAL 282	TOTAL 32,64	
PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS POR EL NIVEL EDUCATIVO																											14,10			

ANALISIS DE DATOS: MATRIZ CUANTITATIVA Nº 5

-
NIVEL EDUCATIVO: NT2 (KINDER) - CONDICION: RECONOCIMIENTO - RESPUESTAS: CORRECTO = 1 punto / INCORRECTO = 0 punto

LETRA ASIGNACION	A	B	C	D	E	F	G	H	i	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	PUNTAJE ID	% LOGRO
	ID 1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0		
ID 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	27	100,00
ID 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	26	96,30
ID 4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	27	100,00
ID 6	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	7	25,93
ID 7	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	25	92,59
ID 8	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	6	22,22
ID 9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	1	21	77,78
ID 10	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	10	37,04
ID 11	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	7	25,93
ID 12	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	5	18,52
ID 13	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	0	0	0	0	1	0	11	40,74
ID 14	1	1	1	0	1	1	0	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	1	17	62,96
ID 15	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	7	25,93
ID 16	1	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	10	37,04
ID 17	1	0	0	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	0	15	55,56
ID 18	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	24	88,89
ID 19	1	0	1	0	1	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	14	51,85
ID 20	1	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1	0	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	13	48,15
PUNTAJE POR LETRA	20	9	8	6	17	9	5	7	20	10	7	7	11	9	8	20	12	6	12	7	8	19	4	9	18	6	11	TOTAL 285	TOTAL 32,99
PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS POR EL GRUPO																14,25													

ANALISIS DE DATOS: MATRIZ CUANTITATIVA Nº 6

- **NIVEL EDUCATIVO: NT2 (KINDER) - CONDICION: PRODUCCION - RESPUESTAS: CORRECTO = 1 punto / INCORRECTO = 0 punto**

LETRA ASIGNACION	A	B	C	D	E	F	G	H	i	J	K	L	M	N	Ñ	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z	PUNTAJE ID	% LOGRO
	ID 1	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0		
ID 2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	26	96,30
ID 3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	27	100,00
ID 4	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	26	96,30
ID 6	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 7	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	23	85,19
ID 8	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	7	25,93
ID 9	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	0	1	0	0	19	70,37
ID 10	1	0	0	1	1	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	9	33,33
ID 11	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	7	25,93
ID 12	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	6	22,22
ID 13	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	1	1	0	1	11	40,74
ID 14	1	0	1	0	1	1	0	1	1	1	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	12	44,44
ID 15	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0	0	7	25,93
ID 16	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	8	29,63
ID 17	1	0	0	0	1	0	0	0	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	0	0	0	1	0	1	1	0	0	12	44,44
ID 18	1	1	1	0	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	23	85,19
ID 19	1	1	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	1	8	29,63
ID 20	1	0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	0	0	0	1	1	1	0	1	1	0	11	40,74
PUNTAJE POR LETRA	20	8	7	6	18	7	4	6	19	8	6	7	14	7	4	18	10	5	9	6	8	20	5	9	19	6	5	TOTAL 261	TOTAL 30,21
PROMEDIO DE LETRAS CONOCIDAS POR EL NIVEL EDUCATIVO																											13,05		