

Facultad de Humanidades
y Ciencias Económicas



CARRERA DE PSICOPEDAGOGÍA

Trabajo Final de Licenciatura

“Expectativas y actitudes parentales en la adquisición de la lectoescritura infantil”

Autor: Roxana Ehulech

Director: Patricia Fittipaldi

Mendoza, 2021

Agradecimientos:

.

a Dios por permitirme llegar a este momento

a mi familia por estar siempre presente

a mi directora de tesis, por su incondicional y afectuoso acompañamiento

a todas y cada una de las personas que formaron parte de este camino

INDICE

INDICE

Resumen.....	7
Palabras clave	9
Introducción.....	12
I. FASE CONCEPTUAL	
Introducción general.....	15
CAPITULO 1: “EXPECTATIVAS Y ACTITUDES PARENTALES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA INFANTIL”	
16	
1. Marco conceptual de las actitudes.....	18
1- a. Las actitudes concepto y enfoques.....	18
1- b. Teorías clásicas de la formación de las actitudes.....	19
1-c. Funciones de las actitudes.....	19
2. Las expectativas en torno al aprendizaje del niño.....	20
2- a. Sentimiento y Elecciones en torno a las expectativas	22
3. Familia y escuela.....	24
3- a. La familia en su rol educador	25
3- b. Relación intrínseca entre familia y escuela	25
3- c. La participación familiar y su influencia en la educación	28
4. Diferencias entre proceso de alfabetización y proceso de adquisición de lecto -escritura infantil.	30
4- a. Consideraciones sobre el proceso de alfabetización	30
4- b. Relación entre alfabetización y proceso de lectoescritura.....	32
4- c. La influencia de la alfabetización en los primeros años de escolaridad.....	33
CAPÍTULO 2: “EL DESARROLLO INFANTIL Y SU RELACIÓN CON EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA”	
35	
1. El desarrollo infantil.....	36
1- a. Aproximaciones a la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget.....	36
1- b. Postulados sobre desarrollo cognitivo propuesto por Vygotsky.....	43
1- c. Comparación entre la teoría de Piaget y la de Vygotsky.....	47
2. La importancia de la escuela en los aspectos de desarrollo infantil.....	48
2-a. La experiencia formativa del lenguaje: el rol del niño y del docente....	48
2-b. Lectura y escritura en primer ciclo escolar.....	49
CAPÍTULO 3: “NUEVAS MIRADAS SOBRE LAS COMPETENCIAS DE LA LECTOESCRITURA: NEUROPSICOLOGÍA INFANTIL:	
54	

1. Competencias relacionadas con la lectoescritura.....	55
1-a. El camino hacia el desarrollo de las capacidades lingüísticas	55
1-b. La importancia del intercambio en el desarrollo del lenguaje y la lectoescritura.....	57
1-c. Las experiencias de vida y las experiencias del aula como base para el desarrollo de la lectoescritura.....	58
1-d. El camino hacia la comprensión de la lectoescritura.....	62
2. Nuevas perspectivas aplicadas al proceso de lectoescritura (neuropsicología de la lectura y escritura).....	64
2-a. Neuropsicología aplicadas a la educación	64
2-b. Neuropsicología de la lectura.....	66
2-c. Neuropsicología de la escritura.....	70
II FASE EMPÍRICA.....	73
Capítulo 1: Marco metodológico.....	74
1.1: Tipo y nivel de investigación.....	75
1.2 Hipótesis.....	75
1.3 Diseño de investigación.....	75
1.4 Operacionalización de variables.....	76
1.5 Muestra.....	76
1.6 Recolección de datos e instrumento.....	77
Capítulo 2: Presentación y análisis de los resultados.....	79
III. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN.....	98
Conclusión.....	102
Anexos.....	106
Referencias Bibliográficas.....	113

RESUMEN

El objetivo principal del presente estudio es analizar la influencia que ejercen las expectativas y actitudes de los padres en el proceso de adquisición de la lectoescritura infantil, tomando como foco de estudio alumnos que transitan el primer ciclo escolar. Para ello se utilizó un enfoque cuantitativo descriptivo, en el cual se toman datos de una muestra de padres de los niños en el rango etario estudiado y se caracterizan, permitiendo observar cuáles son las expectativas y actitudes más frecuentes que poseen los padres encuestados.

Los resultados arrojan que los padres desconocen las habilidades y procesos cognitivos, psicológicos y sociales que forman parte del proceso de adquisición de la lectoescritura, y por eso presentan expectativas poco reales. Como aspectos positivos se observa el acompañamiento activo en el hogar, hábitos de lectura previos, la valoración del disfrute en el acto de leer, entre otros.

Como conclusión general se puede mencionar que los padres poseen altas expectativas y actitudes positivas en relación al proceso de adquisición de la lectoescritura de sus hijos de primer y segundo grado.

PALABRAS CLAVE

Palabras clave: expectativas y actitudes parentales, lecto escritura, familia, escuela.

I.FASE CONCEPTUAL

INTRODUCCIÓN

En tiempos actuales los campos de la psicopedagogía encuentran grandes desafíos, ya que los procesos de aprendizaje en niños y adolescentes se han complejizado. Las experiencias de la vida cotidiana llevan a pensar en la importancia que tiene el proceso de lectoescritura para el desarrollo de la persona, en toda su integridad, para adaptarse al mundo en el que vive. Pero este proceso no puede darse en el niño en soledad, implica la relación con otros, sus padres y adultos de referencia como son los docentes y los padres. Estos últimos esperan que sus hijos que ingresan a la escuela primaria, puedan aprender a leer y a escribir, como uno de los hitos más significativos que denotan el paso por la escolaridad.

Muchas veces estas expectativas van acompañadas de actitudes que generan cierta predisposición (positiva o negativa) hacia el aprendizaje. Si los padres se involucran activamente en la escolaridad de sus hijos, los mismos tendrán más motivación y disfrutarán de ese hacer con el saber. Por el contrario, si se muestran indiferentes o son muy exigentes es probable que el aprendizaje se vea afectado.

Entonces, ¿qué tipo de expectativas y actitudes tienen los padres de primer y segundo grado en relación a la adquisición de la lectoescritura de sus hijos? ¿Hay diferencias entre las expectativas y las actitudes? ¿Importa la relación que la familia y la escuela posean para la adquisición de la lectoescritura? ¿Puede el niño aprender a leer y escribir si está inserto en un contexto familiar que no estimula ni valora estas actividades?

Este proyecto tiene como tema central observar y describir las expectativas y actitudes que poseen los padres acerca de la adquisición de la lectoescritura en los niños de primer y segundo grado.

El objetivo principal es conocer cuáles son las expectativas y actitudes parentales más frecuentes que presentan los padres de niños de primer y segundo grado, frente a la adquisición de la lectoescritura. Para ello será necesario también conocer las habilidades y capacidades que se requieren para que este proceso ocurra, lo cual permitirá ofrecer algunas propuestas positivas para abordar dichas expectativas de modo que tengan relación con lo que verdaderamente implica la adquisición de la lectoescritura infantil

Se han tomado como referencia algunas teorías que permiten clarificar estos puntos centrales, así como una muestra metodológica que se enfoca en un grupo de padres, de niños que pertenecen al primer ciclo de una escuela pública de gestión privada.

Así mismo, se toma como referencia algunos estudios preliminares como la adquisición de competencias de lectoescritura, tomado de una tesis sobre familia y

lectoescritura (Hernández Ortegón, 2019); y además se incluyen estudios sobre las expectativas tempranas de los padres en el desempeño escolar, tanto en niños como en el rendimiento académico de los adolescentes. Otros estudios nos ofrecen un aporte sobre la importancia de las experiencias de vida en los niños, antecedentes sobre la importancia del mundo social del niño.

Se plantean dos hipótesis: que las expectativas de padres de alumnos de primer y segundo grado poseen en relación a la adquisición de la lecto escritura son altas, y que los padres presentan actitudes positivas hacia la adquisición de la lectoescritura de sus hijos.

El nivel de investigación es cuantitativo y descriptivo, que consiste en conocer esas expectativas y actitudes que predominan en los padres de alumnos de primer y segundo grado. Al realizar la investigación se utilizó un diseño no experimental, es decir, que se realizó sin la manipulación de variables y solo se observó a los fenómenos tal como se dieron en su contexto natural. También se utilizó un diseño transversal, ya que los datos fueron recolectados en un solo momento, en un tiempo único.

Este enfoque pretende ofrecer una mirada sobre la importancia y la trascendencia que la familia tiene en el desarrollo integral del niño, y en este encuadre se considera la influencia fundamental que se ejerce en la adquisición de la lectoescritura. Se trata entonces de transitar diversas experiencias en relación al desarrollo infantil y todo lo que influye en él.

DESARROLLO

INTRODUCCIÓN GENERAL:

En el presente trabajo se propone generar un abordaje general sobre las expectativas y actitudes parentales frente al proceso de lectoescritura infantil en el primer ciclo escolar. El marco teórico que se ha elaborado presenta aproximaciones en lo que concierne a las expectativas y actitudes parentales; así como una mirada sobre las teorías clásicas de la formación de las actitudes, y algunas funciones de las actitudes y expectativas en las personas.

Otros conceptos que se proponen están orientados hacia los significados de “familia y escuela”, cómo se involucran las familias y el rol de los padres en el proceso de escolarización de primer ciclo y las diferencias entre proceso de alfabetización y proceso de adquisición de lecto-escritura infantil.

Al ir avanzando en el marco teórico se abordan los temas relacionados al desarrollo infantil, con foco en las teorías de Piaget y Vygotsky sobre la importancia de la lectoescritura en el desarrollo infantil temprano. En este sentido, se busca entender el acto de lectura y escritura en los niños, qué es leer y se ofrecen las consideraciones del rol del alumno y el docente en el proceso de adquisición de la lectoescritura, además de algunas nuevas perspectivas que son importantes considerar.

Se han incluido también, referencias sobre las competencias relacionadas con la lectoescritura, como son: las capacidades lingüísticas, la importancia del intercambio en el desarrollo del lenguaje y, las experiencias de vida y del aula frente a la comprensión de la lectoescritura. En última instancia se presentan algunas nuevas miradas orientadas a las neurociencias y la psicología de la lectura y escritura.

**CAPITULO 1: “EXPECTATIVAS Y
ACTITUDES PARENTALES EN LA
ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA
INFANTIL”**

En el presente apartado se realizará un recorrido por los temas relacionados con la adquisición de proceso de lectoescritura infantil y la influencia de los padres en él. Cabe aclarar que el presente trabajo pone en foco alumnos de edades entre los 6 y 8 años, que transitan su primer y segundo grado de escuela primaria.

Para comenzar a entender la propuesta, es necesario considerar que la familia, como primera y fundamental institución de vida, ejerce una influencia en el niño, puesto que es en el seno de la misma, dónde se lleva a cabo el proceso de socialización de todo ser humano. A través del diario vivir, el niño puede experimentar diversas vivencias relacionadas con la estimulación de sus capacidades y habilidades, las cuales en el futuro serán convertidas en competencias fundamentales para su inserción funcional y consciente en la sociedad.

Bajo esta mirada, se entiende que en cada familia se crea un clima único, que tiene que ver con las particularidades de los convivientes, hábitos y costumbres, vínculos entre los integrantes, etc. Así mismo, es en este espacio donde se transmiten valores, costumbres, creencias, expectativas y actitudes, modos de actuar y de vincularse con las personas, con los objetos y con las distintas situaciones que la vida irá presentando.

La familia se presenta entonces, como el espacio primario de enseñanza del niño, a lo largo de su desarrollo, sobre el “cómo” salir a la vida, tomar las experiencias y posicionarse frente a ellas. Pero es también la familia, la primera institución educativa no formal, “pues desde que nace comienza a vivir la influencia formativa del ambiente familiar” (Guevara, 1996, p. 7).

Desde esta premisa, se coincide en pensar que la familia es fundamental para el desarrollo de las múltiples inteligencias en los niños, pensando que el hogar es su ámbito primario y ahí observará e imitará las experiencias que lo formarán. Desde esa mirada, las instituciones educativas acompañan los procesos formativos y otorgando un sentido más estructural a las experiencias del niño, formalizando hábitos y conductas sociales, así como de interacción. Las familias deben comprender que su función social hacia los niños, implica acompañarlos en sus primeros años de escuela, y así reforzar los conocimientos adquiridos y conjugar las experiencias, para que los niños naturalicen y se habitúen a realizar ciertas actividades. Desde esta congruencia entre escuela y familia, el niño podrá aprovechar el tiempo y generar aprendizajes más ajustados a sus capacidades.

1- MARCO CONCEPTUAL DE LAS ACTITUDES

El punto de partida de este trabajo pretende demostrar la influencia y la trascendencia del entorno familiar en la adquisición de la lectoescritura. Para ello, lo primero que se debe profundizar es que; “a través de la interacción con sus hijos, los padres proveen de experiencias que pueden influir en el crecimiento y desarrollo del niño e influir, positiva o negativamente en el proceso de aprendizaje” (Korkastch-Groszko, 1998)

Desde esta premisa se entiende que la familia es el primer ámbito social, en el que los niños comienzan a interactuar y tener vinculaciones, así como observarse respecto a otros, por esto durante sus primeros años de vida, se referencian con los convivientes y adoptan hábitos y conductas, naturalizadas en el seno de su hogar. Villaroel & Sánchez, afirman que, “si bien la familia es el primer mundo social del niño y la niña en sus primeros años de vida, actualmente la familia ya no desempeña el rol socializador totalizante que le correspondió en épocas anteriores. Hoy en día otros agentes sociales han asumido muchas de las funciones que antes correspondía a la familia. Uno de estos agentes es la escuela.” (Villaroel & Sánchez, 2002, p.125)

Al identificar las prácticas cotidianas que llevan adelante los padres, respecto de la escuela, aparecen expectativas, que delimitan actitudes con las cuales ellos abordarán los aprendizajes de sus hijos. Para ello se propone un recorrido por algunos de estos conceptos, para formar una idea más clara, sobre cómo interactúan, familia y escuela, frente al proceso de aprendizaje infantil.

1- a. Las actitudes concepto y enfoques

Según Allport, la actitud se define como “un estado mental y neural de disposición para responder, organizado por la experiencia, directiva o dinámica, sobre la conducta respecto a todos los objetos y situaciones con los que se relaciona” (Allport, 1935).

Por su parte, Ayma describió que, en efecto, “la actitud es una predisposición que permite actuar, pensar y sentir en consonancia con nuestros valores. Por lo tanto, son consecuencias de nuestras convicciones o creencias más firmes y razonadas, de que algo vale y da sentido a nuestra vida” (Ayma, 2018).

Estas dos posturas proponen una mirada sobre cómo concebir las actitudes de las personas, pensando que el común denominador es que la actitud, es una predisposición a actuar y esas acciones condicionan la vida anímica de cada persona. Así mismo, se declara que la predisposición es una herramienta fundamental, que condiciona en gran medida nuestra forma de actuar y tomar postura frente a diversas situaciones.

1- b. Teorías clásicas de la formación de las actitudes

Las teorías clásicas de la formación de las actitudes postularon que, estas se aprendían de la misma forma que otras respuestas aprendidas. Se consideraba que las respuestas actitudinales se reforzaban por procesos de condicionamiento clásico e instrumental. (Silvia Ubillos, Ubillos, Mayordomo & Paéz, 2015).

En este sentido los autores aclaran que hay dos tipos de condicionamiento de las actitudes:

- **Condicionamiento clásico de las actitudes:** Plantea que es un estímulo neutral no capaz de felicitar una determinada respuesta, adquiere esta capacidad gracias a la asociación de este, de forma repetida, con un estímulo que provoca dicha respuesta. Diferentes autores han considerado que la formación de las actitudes podía darse por un proceso de condicionamiento clásico y que estas podían afectar a posteriores respuestas comportamentales.
- **Condicionamiento instrumental de las actitudes:** Según el paradigma del condicionamiento instrumental una respuesta que forma parte del repertorio comportamental del sujeto puede ser reforzada. Sin embargo, aunque se acepta que el refuerzo verbal puede suscitar un cambio de actitud, una crítica que se establece a este paradigma es que no llega a explicar si estos efectos se dan automáticamente o si, por el contrario, existen diferentes procesos cognitivos que median la relación. (p. 1-2)

La mirada que se postula, manifiesta que las actitudes están en consonancia con condicionamientos propios, los cuales delimitan el modo de actuar de las personas, entendiendo que pueden responder a efectos automáticos o condicionados por factores externos. De esta forma, se intenta abarcar un espectro más amplio que permita explicar el funcionamiento de las actitudes en las personas y cómo se presentan, según las necesidades del sujeto.

1-c. Funciones de las actitudes

Para ello, se ha planteado que las actitudes cumplen funciones, es decir, llenan necesidades psicológicas. Ubillos, Ubillos, Mayordomo & Paéz, identifican cinco funciones, que se mencionan a continuación:

- **Función de conocimiento:** mediante los sujetos ordenan y categorizan el mundo de manera coherente, satisfaciendo así la necesidad de tener una imagen clara y significativa del mismo. Las actitudes ayudan al sujeto a ordenar, entender y asimilar las informaciones que pueden resultar complejas, ambiguas e impredecibles.

- **Función instrumental:** las actitudes permiten maximizar las recompensas y minimizar los castigos, satisfaciendo la necesidad hedónica. Así, las actitudes ayudan a las personas a lograr objetivos deseados y evitar aquellos que no se desean.
- **Función ego-defensiva:** esta actitud permite afrontar las emociones negativas hacia sí mismo, externalizando ciertos atributos o denegándolos. Las actitudes ayudan a proteger la autoestima y a evitar los conflictos internos, inseguridad, ansiedad, culpa.
- **Función valórica- expresiva o de expresión de valores:** las actitudes permiten expresar valores importantes para la identidad o el auto concepto. Las personas a través de sus actitudes pueden expresar tendencias, ideales y sistemas normativos.
- **Función de adaptación o ajuste social:** las actitudes permiten integrarse en ciertos grupos y recibir aprobación social. Las actitudes pueden ayudar a cimentar las relaciones con las personas o grupos que se consideran importantes, es decir, permiten al sujeto estar adaptado a su entorno social, ser vistos, aceptados, etc.

2- LAS EXPECTATIVAS EN TORNO AL APRENDIZAJE DEL NIÑO

Las expectativas educacionales de la familia, específicamente de los padres y el desarrollo de la autoestima del niño, cumplen un rol relevante en su proceso de aprendizaje. Maslow (1943) en su jerarquía de las necesidades humanas, señala que los seres humanos tenemos necesidad de aprecio de uno mismo y de otras personas. Desde una mirada genérica, se entiende que las personas presentan constantemente expectativas, sobre uno mismo y los demás, entendiendo que se delimitan como capacidades para lograr y cumplir lo que se desea. Desde el punto de vista de la personalidad, las expectativas ayudan a las personas a autorregularse y se van modificando con el tiempo y las circunstancias.

Desde la teoría cognitiva social, Bandura plantea que “los niños reciben la influencia de modelos consistentes, a lo largo de su vida, como los padres; cuando estos tienen altas expectativas educativas en sus hijos, les transmiten tales aspiraciones y la creencia de que son alcanzables” (Bandura et al, 1996).

Esto implicaría, que los padres se presenten en interacción constante con las instituciones educativas, observando y delimitando demandas que conciernen a la expectativa que han generado. Así mismo, impulsarán a sus hijos en el desarrollo de

habilidades propias e influirán en las actuaciones que ellos mismos quieren que aprendan.

Así es como las expectativas, guían y delimitan todo proceso humano y producen una determinada forma de encauzar nuestras actitudes. Por lo tanto, forman parte del proyecto de vida del sujeto, delimita tiempos de acción para lo que proyecta, regulan aspectos de la personalidad, orientados a que la propia persona obtenga el bienestar. Las expectativas, también se pueden definir como un impulso interno, así como formas de pensamiento colectivo, que generan una serie de comportamientos, personales y sociales.

Según la Real Academia Española (RAE, 2018), el concepto de expectativa es conocido como: “la esperanza de conseguir o realizar algo, posibilidad razonable que algo suceda y posibilidad de conseguir un derecho, una herencia, un empleo u otra cosa”. Al ocurrir un suceso que se prevé, los seres humanos siempre están pensando en un futuro que está por venir, los hechos que sucederán y las metas que puedan alcanzar.

Centrados en la literatura de Intxausti, Etxeberia 6 Joaristi, 2014 y Strull 2013, las expectativas se refieren a “la esperanza de alcanzar cierto logro u objetivo, en la medida que se proporcionen las oportunidades deseadas para ello, o la creencia que probablemente ocurrirá en el futuro” (Intxausti, Etxeberia 6 Joaristi, 2014 y Strull 2013). Aquí se entiende que cada persona, presenta deseos y anhelos propios o referidos a lo que esperan de su entorno, para alcanzar determinados propósitos futuros. Los padres lo hacen en gran medida respecto a sus hijos, en muchas ocasiones, como si se tratara de sí mismos; hasta se puede decir que crean expectativas sobre sus hijos incluso antes que estos nazcan.

Según Biggart, 2002, en el último tiempo, las expectativas han cambiado, producto de los procesos sociales, culturales y económicos. Específicamente, el autor señala que, “las expectativas y esperanzas para la vida adulta son mayores, por lo tanto, mientras el alumno es pequeño, son sus padres quienes deben motivar e imponer metas a lograr en su vida adulta, generando la instancia de motivación en ellos” (Biggart, 2002, p.183).

Desde esta visión se infiere que hay una variedad de factores que podrían influir o modificar las expectativas. Una de ellas es la condición socioeconómica, ya que según se presenten, pueden derivar en determinado tipo de expectativas, así como visiones futuras, posibilidades de realizar determinado tipo de actividad, obtener ciertas comodidades y recursos con los que pueda contar el niño.

Otra perspectiva significativa tiene que ver con las condiciones geográficas y culturales, ya que, según el espacio y hábitos relativos al entorno, se manifiestan determinadas proyecciones y se posibilitan (o no) acciones “culturalmente aceptadas y avaladas”.

Retomando la visión parental, uno de los condicionamientos más importantes tiene que ver con las expectativas académicas, entendiéndose como “las esperanzas, deseos, sueños, ilusiones de sus padres y madres hacia ellos”. (Biggart, 2002). Cabe aclarar que, en este sentido, se tratan de expectativas que comienzan siendo de aprendizaje y dirigen el comportamiento del niño en determinada dirección. Ellas engloban a las relacionadas con la educación formal, obteniendo buenos resultados académicos y superando las instancias preliminares para continuar sus estudios, en las posteriores etapas de su vida.

Entendiendo estos aspectos desde una visión social, se puede decir que los padres ejercen una influencia muy importante sobre las elecciones de sus hijos, incluso a veces una “presión”, por las expectativas que depositan en ellos. En muchas ocasiones, esto tiene que ver incluso, con situaciones que ellos mismos no pudieron sortear y desean que sus hijos superen para convertirse en lo que consideran mejores y más exitosas personas. De esta manera, la influencia es más fuerte y por lo tanto direccionan y guían a sus hijos en mayor cantidad de acciones para la superación personal.

En otra variable, también hay padres con bajas expectativas para sus hijos, quizá enmarcadas en los condicionamientos vistos anteriormente, en gran medida, socioeconómicos y geográficos. Según la American Academy of Pediatrics (AAP, 2017) “todo niño o niña necesitará tener metas en la vida, para conseguir un propósito o un logro, y así desarrollar una autoestima saludable”. Es decir que los niños, cuyos padres no poseen expectativas hacia ellos, no poseen el mismo sentido o dirección de la vida, quizá incluso provocará desgano, miedo, incertidumbre al momento de tomar decisiones y limitará el propio reconocimiento y desarrollo de su identidad autónoma. Según la AAP, “se debe ser realista con las expectativas hacia los hijos, sin que sean demasiado bajas o demasiado altas; lo que les permitirá desarrollar seguridad y confianza en el vínculo, así como aceptación de los propios errores, comprendiendo que estos son parte de la vida”.

2- a. Sentimiento y Elecciones en torno a las expectativas

En el trabajo de investigación realizado en la Universidad de Concepción, *Cumplimiento de expectativas que presentaron madres de niños con Síndrome de*

Down durante su etapa escolar, las autoras Baeza Jara, N., González Gutiérrez, D., Marimán Saavedra, K., & Toledo Contreras, C. (2018). aclaran que las expectativas involucran sentimientos y elecciones, las cuales se concentran en cuatro puntos de análisis. Se detalla cada uno:

- **Preferencia:** este concepto es definido como primacía, ventaja o mayoría que una persona o cosa tiene sobre otra, en el valor o en el merecimiento. Implica una elección de una persona o cosas entre varias, inclinación favorable o predilección hacia ella (RAE 2018). La preferencia implica una actitud, una elección determinada. Es por eso que la “preferencia” manifiesta una tendencia por algo o alguien.
- **Temor:** Según la RAE (2018) esta palabra significa pasión de ánimo, que hace huir y rehusar aquello que se considera dañino, arriesgado o peligroso, implicando la presunción o sospecha de un daño futuro. El temor, entonces, podría decirse que nos detiene a hacer algo que sabemos nos puede hacer mal o interrumpir nuestro bienestar. Se percibe como una emoción dolorosa, ya que se produce por la proximidad de un peligro, acompañado de la necesidad de evitar o escapar de esta situación. El temor se presenta como una limitación a actuar en nuestra vida, impidiendo que tomemos determinadas decisiones.
- **Esperanza:** Se define como un “estado del ánimo en el cual se nos presenta como posible lo que deseamos” (RAE 2018). Implica una actitud positiva que suele proponer posibles beneficios y satisfacciones. De ella emanan emociones agradables como la alegría, el entusiasmo, la autoconfianza, la felicidad. Es inevitable pensar que, la esperanza promueve mejores resultados, ya que las acciones se emprenden con mayor entereza y resiliencia.
- **Sueños:** Según la RAE (2018), los sueños tienen que ver con anhelar persistentemente algo. Son normalmente deseos idealizados, que se proyectan en el largo plazo de una persona y se basan fundamentalmente en éxitos que provocan emociones positivas. Analizar estas premisas en profundidad, implica tener la concepción de que los sueños, son metas y objetivos personales, que se expresan como lo que se desea concretar. Esto producirá un estado de bienestar, que motiva a la persona a gestionar la forma de llevarlo a cabo.

Al relacionar estos aspectos con las expectativas parentales, se puede concluir que, en el ámbito relacionado al rol del docente en la educación, intervienen las emociones al momento de generar procesos y prácticas educativas. Es decir, en relación a la percepción sobre el docente, se toman no solo sus características profesionales, sino

lo que concierne a su calidad como seres humanos. El docente, es o debe ser entonces, una persona que protege, empático, guía, entre otras características de tipo personales, que influyen en su relación con los niños y sus familias. Por ello, lo que concierne a la vocación es concebido como aspectos académicos, niveles de exigencia, pero también aspectos psicológicos relativos a su modo de ser en la institución. Cuando los padres refieren a la falta de vocación sobre los docentes, se entiende como algo negativo, despreocupándose de lo que le pasa al niño en su estado emocional y poniendo en valor sólo sus aspectos académicos.

La vida escolar cotidiana comprende múltiples dimensiones y los padres esperan que los docentes las abarque en su totalidad, refiriéndose al trato emocional que tienen estos hacia los niños, así como su inducción a la resolución de conflictos, a temas de la vida cotidiana, relaciones e interpretaciones sobre el entorno. Los aspectos académicos se dan como una dimensión propia y natural, del espacio educativo, sin descuidar otros aspectos que hoy forman parte del bienestar de los niños en la escuela. (Baeza Jara, N., González Gutiérrez, D., Marimán Saavedra, K., & Toledo Contreras, C. ,2018).

3- RELACIÓN FAMILIA Y ESCUELA

Entender el marco referencial de las dimensiones de familia y escuela, lleva a pensar la relación que se establece entre ambas, sobre todo en los primeros años de escolaridad de los niños. El aspecto en común más importante consiste en fortalecer el aprendizaje y el desarrollo del rol del niño como estudiante, por lo tanto, los espacios escolares deben reforzarse con otros espacios y actividades, generando una retroalimentación respecto de los aprendizajes que se van incorporando.

Como se aclaró en apartados anteriores, la familia cumple un rol imprescindible en el aprendizaje del niño, siendo el principal espacio educativo de su vida, pero además involucrando hábitos y naturalizando conductas que lo ayudan a reforzar determinados aprendizajes por sobre otros. Sin embargo, en los últimos años las prácticas sociales han cambiado, poniendo a los adultos en situaciones de estrés, de altas demandas laborales, fomentando actividades diferentes más allegadas a las tecnologías y con menos espacios para la conexión interpersonal. Todo ello pone a la escuela en un nivel primario de responsabilidad, respecto de la incorporación de aprendizajes que hace el niño y demuestra, además, la importancia de que los padres confíen y se comprometan con los procesos y espacios educativos de sus hijos.

3- a. La familia en su rol educador

Alicia Razeto, en su ensayo titulado “*El involucramiento de las familias en la educación de los niños*” (2016) comenta que el complemento entre las familias y la escuela tiene su foco puesto en apoyar el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes, entonces el involucramiento de la familia en la educación debería desarrollarse tanto en los tiempo y espacios institucionales escolares (en las distintas actividades e iniciativas que la escuela gesta) como en los extraescolares o en los distintos momentos de la vida cotidiana familiar. Ambos tipos de involucramiento son indispensables para fomentar el aprendizaje integral y sostenible en el tiempo de los niños y jóvenes.

Siguiendo con este planteo, se observa que la familia tiene dos características propias: por un lado, es una comunidad de pertenencia, que forja identidad personal y en la que se desarrollan potentes vínculos socio - afectivos entre sus miembros; por otro lado, es una comunidad educativa que forma a las personas a lo largo de toda la vida y potencia su desarrollo integral (Alicia Razeto, 2016).

Este postulado induce a pensar que el niño constituye su identidad en torno a lo emocional, como a lo pragmático; por lo cual la familia se manifiesta como un espacio primario en cuanto a sus procesos de aprendizajes y el fomento de sus inteligencias múltiples. No basta con pensar que la escuela le otorga las herramientas educativas, sino que estas se fortalecen en el seno de la familia y se internalizan a través de prácticas afectivas, acciones conjuntas entre los miembros de la familia, refuerzo del aprendizaje con propuestas que estimulen al niño a la aplicación de los conocimientos. Contextualizando las pautas de conducta que se presentan en la relación entre familia y escuela, no se debe dejar de lado los cambios de los paradigmas que hoy se plantean en torno a la construcción de la concepción de la familia. Durante las últimas décadas, se han producido transformaciones sociales y culturales que atraviesan directamente la formación del clásico esquema familiar que antes se tenía. En un informe surgido desde el Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, en el año 2009 se plantea *la diversidad* como una característica fundamental, de las familias actuales. Esto se ha debido a cambios, entre los que se encuentran: la disminución de su tamaño, el aumento de los hogares unipersonales, la postergación del matrimonio y la maternidad, el aumento de la participación laboral de las mujeres, el aumento de la jefatura de hogar femenina y la consecuente sobrecarga de trabajo para la mujer; la diversidad de las estructuras familiares.

Es así como emergen nuevas concepciones frente a las estructuras familiares, pero asumiendo igualmente la importancia fundamental en su rol como formador de la

personalidad de sus integrantes. Es en el seno familiar, donde las personas satisfacen sus necesidades básicas de aprendizaje, se adquieren hábitos respecto a la educación y trabajo, se aprenden pautas de convivencia interpersonal, se internalizan valores y actos normativos relacionados con el compromiso social, el fortalecimiento de la autoestima, responsabilidad y respeto propio y ajeno, entre otros. Visto así, la familia es “la primera escuela de las virtudes sociales y es la célula básica de la cultura, de la transmisión de la sabiduría humana, que se cultiva y transmite de una generación a otra” (Alicia Razeto, 2016).

3- b. Relación intrínseca ente familia y escuela

Al pensar en la relación que se establece entre la familia y la escuela, se evidencia que ambas instituciones, en los primeros años de escolarización del niño, son espacios de formación e influyen directamente en todas las conductas que ellos van adquiriendo. Estos dos espacios, no están en paralelo en sus acciones, sino que se integran constante y activamente, en términos de desarrollo. Se coincide en pensar que ambas figuras establecen una necesaria relación de ayuda mutua, y que los logros (o fracasos) son asumidos por ambas partes en las acciones que resultan de los niños.

Actualmente, la participación de los apoderados en la educación formal de los niños, ha sido un tema controversial que aporta tanto en las discusiones como en la toma de decisiones de políticas públicas, en el área educativa. Familia y escuela tienen un rol socializador, por lo que deben complementarse. Esto exige, estimular la alianza entre ambos, reafirmando a las familias su compromiso y apoyo en el proceso de aprendizaje escolar. La que va más allá de una enseñanza netamente academicista, ya que se considera como un proceso enfocado en el bienestar integral de los niños y niñas.

Tomando la importancia de este rol socializador hacia el niño, se comprende que se trata de una de las herramientas que lo conducirá a la toma de sus decisiones futuras, así como su capacidad de vinculación con otros. Las personas somos seres de absoluta naturaleza social y nuestra interacción con el entorno delimita, en gran medida, el resultado de nuestras experiencias. Por ello, que se gesten desde la familia y escuela, capacidades asertivas de interacción con el entorno, lo conducirá a generar procesos de aprendizaje más satisfactorios y enriquecedores.

La mayoría de las familias desean que sus niños sean felices y se conviertan en personas exitosas, aunque muchas de ellas reconocen que les faltan habilidades y conocimientos para ejercer su rol. De esta manera las autoras coinciden en declarar

que, el papel socializador y la función educativa de las familias se ven influidas por diversos factores, afectando la formación del desarrollo, tanto de habilidades cognitivas, como emocionales de los niños y niñas (Araneda Quiroz, E., 2016).

Al hablar de las funciones socializadoras, no se pueden dejar de lado los aspectos emocionales y afectivos, ya que estos influyen sobre la percepción del niño, frente a los estímulos y aprendizajes externos. Si sus entornos son acogedores y su estado de ánimo se encuentra altamente motivado, el niño se conectará con el momento presente y todos los aprendizajes que se estimulan en él. En este sentido, podrá interpretar los estímulos adecuadamente y esto influirá positivamente tanto en su rendimiento académico como en los aspectos socio afectivos.

Los aprendizajes son resultado de experiencias cotidianas constantes e interpretaciones que se generan desde el entorno. Desde las familias, se ponderan normas y pautas diferentes, para fomentar los aprendizajes; por ello la escuela se presenta, además, como un espacio normalizador de algunos aprendizajes, que encaucen a los niños a pautas comunes entre ellos y se internalicen experiencias de acción conjunta con los grupos de personas con los que van interactuando. Esta es una de las bases del desarrollo del niño, ya que la comunicación y las emociones compartidas juegan un rol fundamental, al momento de establecer las relaciones entre personas.

En los postulados de este seminario, Araneda Quiroz, E (2016) plantea que las interacciones dentro del contexto familiar, como otras interacciones que se dan cotidianamente, están plasmadas de factores emocionales que son claves para el aprendizaje, como lo es, el vínculo de apego que se genera entre el niño y la familia, lo que contribuye al desarrollo de su regulación emocional desde un estado de intersubjetividad que permite, el desarrollo de la afectividad con otro. Este apego se puede encontrar en una tensión, cuando el niño ingresa a la escuela, esto, debido a la falta de afectividad a la que se ve enfrentado al momento de iniciar esta etapa, lo que se contrapone con lo que debiese ocurrir en la familia. Uno de estos aspectos es la poca valoración individual de cada sujeto, siendo reemplazado por un proceso de enseñanza-aprendizaje colectivo que, en ocasiones se ve condicionado para abordar las características individuales de cada niño y, por el cual, se hace importante la participación y el apoyo de la familia en su desarrollo y educación.

Por eso cobra importancia favorecer una apropiada educación emocional que presente tanto pautas sociales, como el reconocimiento de la propia individualidad y estima personal. Estos procesos son, en principio, fomentados desde las prácticas familiares

cotidianas y luego reforzados en la escuela, en las acciones de vinculación entre los niños. Como resultado, se estimulan prácticas de autorregulación, para lograr la integración del niño al grupo, así como visualizar la importancia del compromiso entre los participantes. De ahí, convergen aprendizajes cognitivos más significativos, ya que los niños los visualizan como prácticas comunes a todos, así como aprendizajes emocionales por la aceptación mutua de los integrantes. El estudiante entonces manifestará un desarrollo armónico si sus experiencias se dan de manera integrada y constante, tanto en la escuela como en el contexto familiar.

Otro punto central en la relación entre familia y escuela, se observa en los procesos académicos, entendiendo que tienen una relación directa con el desarrollo emocional de los niños, es por eso que cuando las familias se involucran, el niño muestra un mejor rendimiento e interés en los aprendizajes formales que se le enseñan. Es así como “el trabajo de las familias en conjunto con los profesores, constituye un factor favorable, que permite acordar objetivos, involucrándose ambos en la planificación”.

3- c. La participación familiar y su influencia en la educación

Como se mencionó anteriormente el rol de las familias juega un papel fundamental en los procesos educativos de sus hijos. Pero su participación no solo se limita a apoyar los conocimientos que reciben los niños en los espacios escolares, sino en fomentarlos en los momentos de su vida cotidiana. Esta constancia fomenta un aprendizaje sostenible en el tiempo y además produce éxitos que se reflejan en su desempeño escolar.

En el artículo científico publicado por la Revista Azaya, denominado “El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas”, las autoras plantean que si los adultos conocen como van evolucionando los niños y niñas, entonces tendrán la capacidad de ir adecuando su interacción proporcionándoles la guía y el apoyo necesario, a fin de propiciar el desarrollo pleno de sus capacidades. Esto quiere decir que el adulto actúa como un mediador que interviene entre el niño y el ambiente, es quien lo apoya en la organización de su sistema de pensamiento y facilita la aplicación de los nuevos conocimientos a las situaciones que se le presenten en su quehacer cotidiano. La acción de un mediador en este rol, que le corresponda atender, cuidar y educar a los niños y niñas, determinará de manera positiva o negativa el potencial de su crecimiento en todos los aspectos, lo cual será decisivo para su desarrollo (Gloria López y Yuherqui Guaimaro, 2015).

Al comenzar este capítulo se abordarán las expectativas que presentan los padres, respecto del aprendizaje de sus hijos. Éstas están atravesadas por múltiples aspectos

afectivos que se gestan en el hogar, así como los vínculos intrínsecos que existen en él. Si la vida familiar se da en un ambiente armonioso y afectivo, el proceso de desarrollo del niño se produce de forma más adecuada y espontánea. Las conductas sociales de buena convivencia que presente el niño, serán resultado de cómo su familia ha transmitido determinados valores, porque, aunque cada familia genere pautas y prácticas de conductas propias, también están contenidas dentro de un sistema cultural, histórico y tradicionalista que va regulando su actuación en el tiempo. Bajo la línea de trabajo de las investigadoras mencionadas, se plantea como reflexión que la familia termina por ser el patrón o molde que todo niño y niña toma de base para su desarrollo personal. La familia cumple un rol indirecto sobre la relación de ellos con sus compañeros o amigos, ya que es la propia familia y no el menor quien elige el lugar para vivir y relacionarse. Estas características propias, adquiridas en cada familia, se interconectan con los contextos socializadores externos como son la escuela y el grupo de iguales (Gloria López y Yuherqui Guaimaro, 2015).

Al enfocar el proceso y desarrollo de la educación en el niño, se afirmará que hay muchos elementos vinculados a la familia que inciden. Los más importantes se encuentran en el nivel socioeconómico, así como el nivel de escolaridad de los padres, dado que a ello se ajustará el nivel de rendimiento esperado en el niño, así como las pautas para conducirlo a un mejor desempeño. Las prácticas de crianza y expectativas de los padres en cuanto al futuro de sus hijos, producen condiciones que condicionan el compromiso de ellos con las actividades que asumen sus hijos, en torno a los procesos educativos.

A partir de la segunda mitad del siglo XX, numerosos estudios confirmaron la influencia que pueden ejercer padres y madres en los resultados educativos de sus hijos. Uno de los primeros estudios en reconocer los efectos de la familia sobre el rendimiento académico fue realizado por James Coleman. En esa publicación se concluye que el factor más relacionado con el rendimiento de los estudiantes era la composición social del alumnado, vale decir, sus antecedentes y entorno familiar. Según Coleman, la familia no solo influye por su estatus económico, sino también por el apoyo fuerte y efectivo que puede brindar en la educación de los estudiantes (Coleman, 1966 en Razeto, 2016).

Cuando hay familias comprometidas e involucradas con la educación de sus hijos, se observa un efecto positivo en sus prácticas escolares, así como en plantear expectativas positivas hacia la escuela y los docentes. En ellas, se presenta el desafío de tener una buena calidad en la educación, un clima laboral y educativo positivo y

sano, buen desempeño de las personas que trabajan en él y liderazgo de las autoridades; como así también incluir en sus prácticas estrategias de participación de las familias.

Lo que está relacionado al compromiso parental con el aprendizaje, tiene que ver con las percepciones propias de los padres frente a su rol familiar y es en los primeros años de escolaridad, cuando se va adquiriendo esta noción. Los padres van aprendiendo paralelamente con sus hijos, cómo adaptarse a los procesos escolares y asumir las responsabilidades mutuas que tienen con la escuela. En esta etapa, todos los actores involucrados (niños, padres y docentes) van gestando vínculos de confianza mutua, así como generando negociaciones propias de lo que implica establecer el desarrollo personal, educativo y social de los niños.

Cada familia tiene un potencial determinado, para asumir su forma de vincularse con la educación de sus hijos. Aunque en todas las familias estas estructuras se planteen de diversas formas, es la escuela el espacio donde se deben proponer las bases de ese compromiso y creer en la necesidad y efectos positivos, que tendrá la mayor presencia de las familias en la educación de sus hijos.

4- Diferencias entre proceso de alfabetización y proceso de adquisición de lecto-escritura infantil.

Por lo anterior expuesto, no se debe perder de vista, la importancia y la trascendencia innegable que la familia tiene en el desarrollo integral del niño, y es en este encuadre, en que se consideran cómo las actitudes y las expectativas de los padres influyen, de distinto modo en la adquisición de la lectoescritura.

Se considera importante aclarar que se hablará del proceso de la adquisición la lectoescritura puntualmente y no de alfabetización, si bien ambos procesos guardan una íntima y estrecha relación, corresponde no entenderlos como sinónimos.

4- a. Consideraciones sobre el proceso de alfabetización.

La alfabetización es un proceso sumamente amplio, va más allá de enseñar y aprender a leer y a escribir. Podemos decir que en numerosas investigaciones se presenta la alfabetización como un proceso que excede la educación formal, aunque es en ella, dónde se lleva a cabo de manera sistemática. Cada uno de los niveles formales educativos (inicial, primario y secundario), implica un proceso de adquisición de aspectos relacionados con la alfabetización, ya que implica reconocer las pautas que establece el contexto social y cultural en el que se lee y escribe, entendiendo las formas propias que adopta cada comunidad y características geográficas.

Paulo Freire propone la alfabetización como una estrategia de liberación, al proporcionar la “capacidad de leer el mundo”. Para Franco Frabboni (1986), la alfabetización se define como el proceso cognitivo-creativo de comprensión y reelaboración imaginativo, producto de la cultura de una determinada etapa histórica.

En concordancia con lo anterior, es válido concebir la alfabetización como un proceso que dura toda la vida, ya que se posiciona dentro de los cambios que se generan en el entorno del individuo. Los aspectos socioculturales son diversos y cambiantes, lo que impacta directamente en nuestra manera de comprender los discursos y adoptar nuevas formas de comunicarnos. La alfabetización se enmarca y alinea con estos cambios, por lo que es un proceso que se modifica y complejiza constantemente.

En un artículo académico publicado en *Ocnos*, Revista de Estudios sobre lectura, de la Universidad de Castilla- La Mancha, España; se presentan algunas definiciones sobre alfabetización. Autores como Whitehurst y Lonigan (1998) afirman que las aproximaciones tradicionales de los estudios acerca de la lectura y la escritura, toman como punto de partida la entrada de los niños a los cursos de educación formal, es decir, consideran únicamente lo que se denomina alfabetización convencional. Pero esas aproximaciones no contemplan el proceso de desarrollo psicológico porque no toman en consideración, que los niños adquieren diversos conocimientos y habilidades, previos a la lectoescritura formal, que son los que preparan y hacen posible la alfabetización convencional.

Bajo esta perspectiva, es válido considerar la alfabetización en términos psicosociales, ya que se comienza a entender desde etapas tempranas de la vida del niño y luego se comporta, de forma evolutiva, a medida que el niño va incorporando habilidades lingüísticas y dominio de ellas. Los autores antes mencionados, coinciden en que el proceso de alfabetización se inicia con las primeras interacciones del niño en el seno familiar, continúa durante los años preescolares en que el niño recibe educación informal, hasta su ingreso en la escuela formal donde se involucra en actividades de alfabetización que ya pueden considerarse lectoescritura convencional.

En estas primeras etapas de la infancia, el niño reconoce determinados signos y símbolos (sonidos, imágenes y dibujos), así como pautas de habla, entre otros estímulos comunicacionales propios de su seno familiar y su entorno cotidiano. De esta manera, se comienzan a gestar aproximaciones de escritura simbólica. Así mismo, la comunicación oral determina un papel fundamental en el proceso de alfabetización, ya que éste no se limita únicamente a la lectura y escritura.

En referencia a la lectura, que funciona como un proceso de decodificación de signos y símbolos visuales, a un discurso con significado, puede decirse que el lenguaje oral es la herramienta principal para ir adquiriendo mejores hábitos de lectura.

En el artículo antes mencionado, se aclara que: “los alumnos que cuentan con un vocabulario amplio y buen entendimiento del lenguaje hablado, aprenden a leer en menos tiempo; ello se relaciona con el hecho de que podrán reconocer con mayor facilidad aquellas palabras escritas, cuyo significado ya conocen por su uso en el lenguaje oral. De igual forma, cuando los niños estructuran correctamente el lenguaje oral, esto les servirá para reconocer la estructura del lenguaje escrito durante su desarrollo de habilidades lectoras, logrando mayor comprensión de textos e historias narrativas. El vocabulario ayudará a la lectura y la comprensión de palabras, mientras que las habilidades sintácticas y semánticas se asociarán a la lectura y la comprensión de palabras en el contexto de una historia. Ambos son aspectos importantes para el desarrollo de la lectura” (Ruggerio, J. P., & Guevara, Y., 2015)

4- b. Relación entre alfabetización y proceso de lectoescritura

La lectoescritura es la capacidad de leer y escribir adecuadamente, por lo que hay que prestar especial atención al aprendizaje de dicho proceso. Durante el primer ciclo escolar, que engloba primer y segundo grado como unidad pedagógica, los docentes ponen especial énfasis en inducir a los alumnos en tareas que implican actividades de lectoescritura. Este tipo de actividades son complejas, pero van involucrándose mutuamente, como un proceso fundamental para que los alumnos continúen aprendiendo por el resto de su vida. Así mismo, constituyen la base para organizar otros conocimientos, así como interrelacionar conceptos y formas para estructurar el saber en general.

El dominio satisfactorio, tanto de la lectura como de la escritura, no solamente permite construir significados para ampliar nuestros conocimientos, sino que también facilita la apertura a nuevas vías de comunicación entre alumnos y el entorno social en el que se desenvuelven como la familia, sus grupos de pertenencia, entre otros. Los niños desarrollan habilidades de lectoescritura, porque su entorno las posee y eso se naturaliza como una práctica social. Los niños reconocen diferentes aspectos de la lectoescritura, porque los asocian a acciones de su vida cotidiana y eso le permite interactuar con otras personas y situaciones reales que se van presentando.

La lectoescritura es un proceso que se encuentra determinado por la experiencia directa, fomentado desde prácticas sociales relacionadas a la alfabetización. En el artículo presentado en el apartado anterior, los autores declaran que: “los niños

aprenden a partir de la participación activa. Su participación como aprendices activos en situaciones significativas, es una condición necesaria para el desarrollo de la alfabetización” (Rugiero, J. P., & Guevara, Y., 2015).

El papel de los padres y otras personas alfabetizadas cercanas a los niños es facilitar el aprendizaje temprano de la lectura y la escritura. La descripción de tales elementos lleva a considerar dos premisas importantes dentro del desarrollo de la alfabetización inicial. En primer plano, se debe tomar en cuenta que tal desarrollo se llega a producir en la medida en que los niños sostengan una participación activa, de forma comunitaria, en todas aquellas tareas cotidianas que, de alguna forma, se ligan con el lenguaje escrito; en segundo plano se considera que los niños adquieren más conocimientos, habilidades y actitudes propositivas hacia la lectura y la escritura, en función de que dichas tareas sean significativas para ellos. (Vega, 2006).

4- c. La influencia de la alfabetización en los primeros años de escolaridad

El comienzo de la escolaridad es una etapa en la que los niños, padres y docentes llevan a cabo una serie de actividades que se relacionan íntimamente al proceso de alfabetización. Desde la escuela se planifican actividades tendientes a promover e incorporar habilidades lingüísticas, tanto escritas como orales.

Entre las actividades alfabetizadoras más importantes se encuentra la denominada lectura compartida de cuentos e historias, así como los juegos verbales y exploración de materiales escritos en forma conjunta e interactiva, donde participan adultos y niños. La lectura conjunta implica que el adulto desarrolle determinadas estrategias o habilidades de interacción, para que los niños logren aprovechar todas las oportunidades de comunicación que ofrece la narración de una historia. (Rugiero, J. P., & Guevara, Y., 2015)

A este proceso se le suma la escritura, no solo alfabética sino de dibujos y representaciones, que el niño va considerando como parte de lo que surge en su mente cuando imagina la historia, y la concordancia a su vez, con objetos y aspectos de su realidad cotidiana. Es importante que los procesos de lectura sean interactivos, ya que

además de fomentar la alfabetización inicial, propicie en ellos una observación hacia la información escrita, que viene a ser la materialización de lo que escucha.

Las habilidades lingüísticas que los niños desarrollan, están influenciadas también por características culturales y del medio, como lo es el acceso a fuentes de información y soportes comunicativos, conductas que se llevan a cabo en su comunidad, escuela y barrio; así como en las características propias del contexto al que pertenecen. Esto

nos sugiere que, en la actualidad hay mayores recursos y accesibilidad a medios y herramientas de comunicación, lo que debería encaminar los esfuerzos educativos, en pos del fortalecimiento de la alfabetización en los primeros años de escolaridad.

Siguiendo con la investigación propuesta, se cita a Saracho (2001), el cual concluye que “el uso de ambientes físicos relacionados con la alfabetización inicial puede proveer de numerosas oportunidades a los niños, para que ellos practiquen habilidades como la lectura, la escritura, escuchar y hablar; todo ello por medio de actividades de juego simbólico. Además, el papel que desarrollan los profesores en tales actividades es de gran importancia, ya que ellos crean la atmósfera adecuada por medio de la planeación de actividades y juegos, que propician en desarrollo de habilidades relacionadas con la alfabetización”. (Rugerio, J. P., & Guevara, Y., 2015)

El tema de la alfabetización entonces, queda enmarcado en una confluencia de aspectos importantes en la vida familiar y social del niño. Tanto la escuela con su variedad de propuestas planificadas dentro del aula con la utilización de ciertos objetos; así como momentos de juego que se lleven a cabo en la vida cotidiana del niño, espacios compartidos en familia y herramientas de soporte, constituyen la base para el desarrollo de los primeros momentos de alfabetización. Esto es lo que le permitirá ir desarrollando habilidades lingüísticas, que luego propicien el aprendizaje de la lectoescritura.

CAPÍTULO II: “EL DESARROLLO INFANTIL Y SU RELACIÓN CON EL PROCESO DE ADQUISICIÓN DE LA LECTOESCRITURA”

1- EL DESARROLLO INFANTIL

En el presente trabajo se pretende dar algunas bases, en lo que concierne a las primeras etapas de escolaridad del niño y su relación con el proceso de lectoescritura. Para ello en este apartado se plantearán algunas premisas relacionadas con las etapas de desarrollo, tomando algunos académicos de referencia y proponiendo sus paradigmas. Es primordial entender que, tanto la familia como la escuela, forman parte de estas etapas y participan activamente en el proceso de adquisición y desarrollo, de la lectura y escritura en los niños.

Para comenzar a profundizar en estas teorías, se debe definir al desarrollo cognitivo como el conjunto de transformaciones que se producen en las características y capacidades del pensamiento en el transcurso de la vida, especialmente durante el periodo del desarrollo y por el cual aumentan los conocimientos y habilidades para percibir, pensar, comprender y manejarse en la realidad. (Tomas, J., & Almenara, J., 2008)

Esta primera aproximación conduce a pensar que el niño en sus primeros momentos de escolaridad, incorpora capacidades que modifican su pensamiento y forma de conducirse en su vida. El desarrollo implica entonces, que la adquisición de conocimientos fundamenta las acciones que el niño manifiesta, por lo tanto, los aprendizajes son parte fundamental de cómo se formará en sus etapas posteriores.

Entre las diferentes teorías que describen el desarrollo cognitivo, se abordarán las de Piaget y Vygotsky. Si tomamos a los autores Tomás y Almenara, ellos muestran los puntos de conexión entre ambas propuestas y la importancia de aplicarlas al momento de los primeros años de escolaridad. La teoría de Piaget permite entender cómo el niño interpreta el mundo a edades diversas; la de Vygotsky se interpreta desde los procesos sociales que influyen en la adquisición de sus habilidades intelectuales.

1- a. Aproximaciones a la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget

Jean Piaget fue considerado el padre de la epistemología genética. Es reconocido por sus aportes al estudio de la infancia y por su teoría constructivista del desarrollo de la inteligencia, a partir de una propuesta evolutiva de interacción entre sujeto y objeto que se centra en explicar cómo se adapta el conocimiento a la vida de la persona. Su teoría contribuyó para comprender que el niño tiene formas de pensar específicas y diferentes a la del adulto, lo cual fue tomado como un aspecto muy importante en la educación.

Piaget encontró una estrecha relación entre cómo los organismos se adaptan al medio en el que viven y las teorías epistemológicas plantean cómo las formas de

pensamiento se ajustan a la realidad. Su aporte tiene como idea principal, el reconocimiento del carácter activo del sujeto en la elaboración de su propio conocimiento. El organismo interactúa con el medio y gracias a las acciones que realiza sobre él puede conocerlo. Para que un organismo se desarrolle intelectualmente necesita construir y reelaborar la información que capta del medio, de forma que el conocimiento nunca estaría compuesto por asociaciones simples entre elementos. (Giménez-Dasí, M., 2008)

Desde esta perspectiva, se hace hincapié tanto en el contexto del niño como en sus condiciones personales, al momento de la construcción de sus propias ideas sobre la realidad. El conocimiento que hace sobre el mundo depende de cómo el niño capte la información que recibe del entorno. Esto es lo que se llama **constructivismo** y consiste en que la persona se desarrolla intelectualmente cuando construye e interpreta la información que capta del medio.

Según la teoría de Piaget existen cuatro factores que posibilitan y explican la adquisición del conocimiento. Se trata de: la maduración, la interacción con el mundo físico, la interacción social y la búsqueda del equilibrio entre sus propios esquemas mentales y los provenientes del mundo circundante. La maduración se entiende como la herencia genética que determina los aspectos biológicos que condicionan el conocimiento y desarrollo de cada ser humano. Así es como el sujeto comienza a realizar acciones sobre el mundo físico y social. Esta interacción pone de manifiesto el peso de la acción como motor del desarrollo, es decir, las acciones que el sujeto realiza sobre el medio físico y las interacciones que lleva a cabo con los demás, se convierten en factores fundamentales en la explicación del conocimiento. Aunque la tendencia natural del organismo es el equilibrio, la interacción con el medio provoca en el organismo, una serie de desequilibrios. Para resolverlos y lograr la adaptación, Piaget postula la existencia de un cuarto mecanismo denominado equilibración, que coordina el resto de los factores; y supone un elemento de autorregulación del propio sujeto que tiende a dotar a todo el sistema de equilibrio para lograr la adaptación. (Giménez-Dasí, M., 2008).

Tomando estos factores postulados por Piaget se observa que el medio moldea en gran medida la conducta del niño, quien, además, tiene su propia biología y rasgos de personalidad. Esta conexión pone de manifiesto que, el aprendizaje es un proceso activo y constante, que se encuentra determinado por las condiciones de vida que va atravesando la persona. Las interpretaciones que se hacen sobre el mundo,

dependen en gran medida de ese “mundo” que rodea a la persona, así como también de la subjetividad de quien la interpreta.

Los niños buscan aprender activa y constantemente, tanto a través de su forma de vincularse con el ambiente que los rodea como también de su propia conducta. Estos aspectos van evolucionando con el tiempo, a medida que sus construcciones mentales van alcanzando mayor nivel de madurez. A Piaget no le interesaba tanto lo que conoce el niño, sino cómo interpreta diversas situaciones y va resolviendo lo que se le presenta. Este tipo de desarrollo planteado, al que denominó cognoscitivo supone cambios en la capacidad del niño para razonar sobre su mundo.

Piaget pensaba que todos, incluso los niños, comienzan a organizar el conocimiento del mundo en lo que llamó esquemas. Los esquemas son conjuntos de acciones físicas, de operaciones mentales, de conceptos o teorías con los cuales se adquiere y organiza la información sobre el mundo. El niño de corta edad conoce su mundo a través de las acciones físicas que realiza, mientras que los de mayor edad pueden realizar operaciones mentales y usar sistemas de símbolos (el lenguaje, por ejemplo). A medida que el niño va pasando por las etapas, mejora su calidad de emplear esquemas complejos y abstractos que le permiten organizar su conocimiento. El desarrollo cognoscitivo no consiste tan sólo en construir nuevos esquemas, sino en reorganizar y diferenciar los ya existentes. (Tomas, J., & Almenara, J., 2008)

Este tipo de desarrollo implica que el niño, atraviesa cambios que le van permitiendo realizar interpretaciones sobre su mundo. El conocimiento se presenta como un sistema de adquisiciones, que se hacen complejas a medida que se va incorporando más y más información.

Al hablar de los principios del desarrollo planteados por Piaget, éste distingue la Organización de la Adaptación, que son los que rigen el desarrollo intelectual del niño. La organización se trata de una predisposición innata en todas las especies, conforme el niño va madurando integra patrones mentales a sistemas más complejos; y la adaptación supone que todos nacemos con la capacidad de ajustar las estructuras mentales a las exigencias del ambiente.

Por otro lado, distingue lo que denomina: Asimilación y Acomodación, para describir cómo se adapta el niño al entorno. La asimilación permite moldear la información nueva para que se ajuste a esquemas actuales, siendo un proceso activo que requiere modificar o transformar la información nueva para incorporarla a la existente. Cuando es compatible con lo que ya se conoce, se alcanza un estado de equilibrio. Todas las partes de la información encajan perfectamente entre sí. Cuando no es así habrá que

cambiar la forma de pensar o hacer algo para adaptarla. El proceso de modificar los esquemas actuales se llama Acomodación y tiende a darse cuando la información discrepa un poco con los esquemas, modificandolos para encajar la nueva información. Según Piaget estos procesos están correlacionados y explican los cambios del conocimiento a lo largo de la vida. (Tomas, J., & Almenara, J. ,2008).

En la edad escolar el niño, según sus patrones biológicos, va generando una adaptación constante a los estímulos del entorno. Si su entorno le manifiesta información valiosa, podrá ir desarrollando aprendizajes que le sean útiles para adaptarse a las diversas situaciones, en las que se encuentre inmerso. Los conocimientos e información que reciba, serán procesados y de ellos el niño podrá hacer diferentes interpretaciones de la realidad, así como acomodar sus aspectos personales a situaciones sociales en las que se vaya desarrollando.

Al utilizar este enfoque en los procesos de lectoescritura, se visualiza nuevamente la importancia que tiene el entorno familiar y escolar, así como las herramientas que esos espacios proporcionan, para que el aprendizaje sea adecuado y se vayan incorporando representaciones lingüísticas complejas a su forma de comunicarse. La teoría de Piaget, postula que los niños entre los dos y los siete años, demuestran habilidades para emplear símbolos (gestos, palabras, números e imágenes) con los cuales representa las cosas reales del entorno. Son edades en las que se piensa la comunicación en palabras, se expresan las ideas a través de juegos y se cuenta su visión del mundo a través de dibujos.

Piaget describió esta etapa como “estadio preoperacional” y se trata de un tipo de pensamiento en el que el niño hace progresos cognoscitivos, empleando símbolos como forma de representar su percepción sobre el ambiente. La capacidad de emplear palabras para referirse a los objetos y utilizar lo que se denomina como “juego simbólico” se inspira en hechos reales de la vida del niño. Muchos expertos piensan que este tipo de juegos favorecen el desarrollo del lenguaje, ya que intervienen personajes y situaciones que asocia de la realidad, así como habilidades sociales que se relacionan con su creatividad e imaginación.

Piaget creía que el pensamiento preoperacional se representa a través de dibujos e imágenes mentales, que son herramientas para el desarrollo de lo que los expertos denominaron el “lenguaje silencioso”. A medida que el niño va creciendo y superando las etapas preescolares, sus dibujos van adquiriendo mayor nivel de detalle, incorporando la utilización de palabras que aumentan el significado de lo que está

representando. Cuando comienzan su primer ciclo escolar, las palabras impresas, se suman a los dibujos, para representar los objetos reales del ambiente.

Los primeros años de primaria, específicamente el denominado primer ciclo escolar, es un momento crucial para entender cómo el niño comienza a aplicar la lógica y generar operaciones mentales más complejas para reflexionar sobre su ambiente.

Piaget decía que esta etapa es de menor rigidez y mayor flexibilidad, ya que el niño entiende que las operaciones pueden invertirse o negarse mentalmente. En este momento de su vida, el niño puede observar diferentes estímulos y no solo pensar en la apariencia de las cosas. Por ello una de las conductas que también surge en esta etapa se trata del “lenguaje”, que implica un sistema de signos y símbolos utilizados por una determinada cultura, para comunicarse y entrelazadas a las conductas sociales.

Desde el punto de vista de Piaget, el niño atraviesa una transición entre la inteligencia sensoriomotriz y la preoperacional, en la que la función simbólica cumple un papel fundamental, ya que determina sus actos y su relación con los objetos. Pero luego comienza a otorgar significados a lo que le rodea, involucrando la función semiótica para intentar comprender y conocer la totalidad del mundo que lo rodea. En este momento, comienza a interpretar las representaciones de lo que no observa, produciendo imágenes mentales que son las que, luego tendrán un papel muy importante en el desarrollo del lenguaje.

El impacto de la separación que el niño hace entre sujetos y objetos, comienza a redefinir lo que Piaget denominó “Pensamiento Intuitivo”, que se da entre los cuatro y los siete años, que es la etapa central de esta investigación. En este momento, los niños actúan por intuición, es decir, por la percepción instantánea de las cosas que lo rodean, afirmando las ideas que vienen a su mente, aun cuando no tienen pruebas de ello. En estas edades los simbolismos se dan en su máxima expresión.

Si bien este postulado se presenta en diversas etapas dentro de las edades determinadas, aquí interesa el aporte fundamental que el pensamiento intuitivo tiene sobre el proceso de desarrollo de lenguaje. Son momentos en los que los niños generan asociaciones para comprender los acontecimientos y la relación que se establece entre los factores que componen esos acontecimientos. Ellos se valen de símbolos para interpretar la información que les llega y representarse a sí mismos imágenes mentales que asocian con los estímulos del entorno. Desde esas formas de pensamiento, manifiestan reacciones y generan la comprensión de que ciertas cosas siguen siendo iguales, aunque cambien de forma, tamaño o apariencia. Esto le da la

capacidad de otorgar identidad a lo que observa y entender la función que cumple ese objeto o sujeto.

El niño a esta edad podrá predecir cada vez más y más el mundo, mediante el desarrollo de la comprensión de identidades, lo que es sumamente importante y será la base para la formulación de su autoconcepto.

A continuación, proponemos un cuadro extraído de “Psicología del desarrollo de la niñez” 2a. Ed (Faas, E, 2018).”, tomado de fuente Papalia, Olds y Feldman, 2007; sobre los **logros del pensamiento preoperacional**:

Uso de símbolos	No necesitan contactos con un objeto o evento para pensar en él. Imaginación en los juegos.	Preguntan a su madre sobre los elefantes del circo que vieron varios meses atrás.
Discernimiento de las identidades	Las modificaciones superficiales no alteran la naturaleza de las cosas.	El papá se viste como pirata pero continúa siendo el mismo.
Entendimiento de causa-efecto	Los eventos tienen causas y efectos.	Al observar una pelota rodar detrás de una pared, busca detrás de la persona que la pateó.
Clasificación	Organización de objetos, personas y eventos en categorías significativas.	Clasificación en dos montones: “grandes” y “pequeños”.
Noción de número	Pueden contar y manejar cantidades pequeñas. Principios de la enumeración (1 a 1; orden estable, irrelevancia del orden, cardinalidad; abstracción.	Reparte caramelos y los cuenta
Empatía	Capacidad de imaginar cómo pueden sentirse los demás.	Consuela a un amigo.
Teoría de la mente	Conciencia de la actividad mental y del funcionamiento de la mente.	Oculta galletas en una caja diferente de la habitual donde su hermano nunca las buscará.

Así, las representaciones que el niño comienza a tener, le ayudan a formularse juicios cada vez más acertados sobre los eventos que se presentan en su mundo físico, y esto le resulta útil para comprender las causas de los fenómenos. La noción de causalidad progresa a la par de la de tiempo y espacio, comprendiendo cómo distinguir la sucesión de acciones, identificando similitudes y diferencias, los estándares de orden y jerarquía, así como la organización de la vida social.

Esta etapa prepara a los niños para adentrarse en su edad escolar, donde comenzará a desarrollar lo que Piaget denominó “Inteligencia Operatoria Concreta”, en la que se comienzan a internalizar los objetos que se perciben en el mundo real y categorizarlos, así como clasificarlos. El niño percibe las experiencias como un todo, entendiendo además que las partes y las diferencias componen ese todo y lo afectan. Se toma conciencia de que cada objeto o fenómeno puede tener varias interpretaciones y alternativas.

En este período su pensamiento es interno, ya que los agrupamientos se llevan a cabo en su mente, pero su pensamiento también es concreto ya que manipula los objetos del mundo real; a su vez, su pensamiento es descentralizado porque el niño puede concentrarse en dos aspectos de un mismo fenómeno y es capaz de coordinar con ellos. Para los niños que transitan este período, el punto de partida debe ser lo que es real, porque los niños en esta etapa de las operaciones concretas sólo pueden razonar acerca de las cosas con las que han tenido *experiencia personal directa*. Cuando tienen que partir de una proposición hipotética o contraria a los hechos, tienen dificultades. (Faas, E., 2018).

En este libro se postula que existen cuatro operaciones que el niño en la etapa de operaciones concretas es capaz de realizar:

- **Combinatoria:** habilidad para combinar dos o más clases en una clase mayor.
- **Reversibilidad:** la noción de que cada operación tiene una operación opuesta que la revierte.
- **Asociatividad:** la comprensión de que las operaciones pueden alcanzar una meta de varias maneras.
- **Identidad y Negación:** la comprensión de que una operación que se combina con su opuesto se anula, y no cambia.

Estas operaciones implican la aplicación de la lógica para la resolución de determinados conflictos que se le presentan al niño, por lo tanto, los símbolos adquieren orden lógico y su razonamiento depende de las operaciones que estén ligadas a su realidad concreta.

Cuando esta etapa se afirma el niño comienza a superar las relaciones con objetos concretos y pensarlas en consonancia a ideas abstractas, reemplazando la lógica concreta por la lógica del discurso. Es aquí donde los procesos de complejizar su lenguaje se comienzan a ver y el razonamiento se vuelca sobre enunciados verbales proposicionales que implican manipular una hipótesis, muchas veces involucrando el punto de vista de las personas que lo rodean.

Este pensamiento es más formal y el niño comprende aspectos en relación al espacio exterior, a los tiempos históricos y utiliza símbolos para representar otros símbolos. En esta etapa el lenguaje está coordinado con el razonamiento y la verificación, ya que necesita demostrar lo que dice y probarlo. El desarrollo simbólico temprano ayuda a los niños a hacer juicios más certeros acerca de las relaciones.

Piaget ofrece una mirada compleja sobre cómo el niño va desarrollándose y aplicando diversas interpretaciones sobre su manera de percibir la realidad. Son edades en las que el concepto de identidad, vincular causas y efectos, categorizar objetos reales e imaginarios, así como comprender el orden de las cosas; son aspectos que contribuyen a que el vocabulario aumente de manera importante y el niño empieza a reforzar los aspectos relacionados a la gramática y sintaxis que interviene en el lenguaje.

1- b. Postulados sobre desarrollo cognitivo propuesto por Vygotsky

Lev Vygotsky fue un destacado representante de la psicología rusa. En el sentido de esta investigación, este autor propuso una teoría del desarrollo del niño poniendo énfasis en las relaciones del individuo con la sociedad, entendiendo la importancia e influencia que causa sobre él la cultura en la que se encuentre inmerso. Así mismo, postulaba que los patrones del pensamiento de la persona no se deben a aspectos innatos, sino que son producto de las instituciones culturales y de las actividades de interacción con su entorno. En este sentido, podemos pensar que la conducta de los sujetos responde a cómo se comparte el conocimiento colectivo, desde las personas más adultas a las más jóvenes, estimulando así el desarrollo intelectual.

Vygotsky es considerado uno de los primeros críticos de las postulaciones de Piaget, en torno al desarrollo cognoscitivo, ya que en su perspectiva el conocimiento no se construye de modo individual, sino que es una con-construcción realizada entre la interacción de las personas.

Al trasladar esta postura al desarrollo infantil, aparece una mirada sobre las actividades sociales, en las que el niño aprende a incorporar, a su pensamiento, herramientas culturales como el lenguaje, la escritura, el arte y otras manifestaciones

sociales. Es válido decir que tanto la historia de la cultura del niño como sus experiencias personales son factores fundamentales para su desarrollo cognoscitivo.

Según Vygotsky, el conocimiento no se sitúa ni en el ambiente, ni en el niño. Más bien, se localiza dentro de un contexto cultural o social determinado. En otras palabras, creía que los procesos mentales del individuo como recordar, resolver problemas o planear tienen un origen social. (Weistch y Tulviste, 1992 en Tomas, J., & Almenara, J., 2008).

Para Vygotsky el lenguaje se trata de una de las herramientas culturales más importantes con las que cuenta una persona, y se encuentra íntimamente relacionado con el pensamiento, es decir la construcción del mundo interior del ser humano. Al expresar su lenguaje, el niño muestra de manera simbólica los hechos, como así también el contenido de sus pensamientos. Los progresos lingüísticos derivan de los progresos intelectuales y serán el fundamento de la capacidad lingüística que desarrolle el niño.

Algunos investigadores, influidos por la teoría sociocultural de Vygotsky, apoyan el modelo de interacción social, que sostiene que los niños construyen sus recuerdos en colaboración con sus padres y familias, fundamentados en eventos compartidos. En estas instancias, los adultos proporcionan diversidad de palabras que otorgan un anclaje verbal, sobre el cual el niño organiza los recuerdos en la forma narrativa de su cultura.

Según Vygotsky, los niños aprenden mediante la internalización de los resultados de sus interacciones con los adultos. Este aprendizaje interactivo es más efectivo dentro de lo que se denomina “Zona de Aprendizaje Próximo (ZDP)”, tratándose de acciones que están relacionadas con tareas que los niños van realizando por sí solos. A medida que el niño va teniendo capacidades de hacer más cosas solos, el adulto retira su guía e inducción, lo que implica que adquieran conciencia de sus procesos cognitivos.

El aporte de este autor en lo que concierne a la ZDP está relacionado al proceso de desarrollo y propuso la siguiente afirmación *“La zona de desarrollo proximal define aquellas funciones que todavía no maduran, sino que se hallan en proceso de maduración. Funciones que madurarán mañana pero que actualmente están en un estado embrionario. Debe llamárseles botones o flores del desarrollo y no sus frutos. El actual nivel del desarrollo lo caracteriza en forma retrospectiva, mientras que la zona de desarrollo proximal lo caracteriza en forma prospectiva”*. (Tomas, J., & Almenara, J., 2008).

Al poner el foco específico en lo que concierne al lenguaje, Vygotsky afirma que, entre los tres y seis años de edad, los niños hacen avances en vocabulario, gramática y sintaxis. Específicamente a los seis años, el niño ya está en condiciones de manifestar y entender un vocabulario expresivo- narrativo, que la escolaridad formal reafirma y amplía.

En el libro "Psicología del Desarrollo", Papalia 2009, se aclara que es posible que la rápida expansión del vocabulario suceda por medio del mapeo rápido, que permite que un niño determine el significado aproximado de una palabra nueva después de escucharla sólo una o dos veces dentro de una conversación. A partir del contexto, la mayoría de los niños parecen formarse una hipótesis rápida acerca del significado de una palabra, que después se refina por medio de la exposición y uso posteriores. Los lingüistas no están seguros de la forma en que funciona el mapeo rápido, pero es probable que los niños se valgan de lo que saben acerca de las reglas de formación de palabras, de palabras similares, del contexto inmediato y del tema bajo discusión.

Teniendo en cuenta los aspectos gramaticales y sintácticos que se ponen en juego en las edades del primer ciclo escolar, se observa que el niño ya se encuentra en condiciones de combinar sílabas, crear palabras y armar oraciones más complejas. En este momento su discurso se vuelve más parecido al de los adultos y pueden manejar varias categorías morfológicas para armar sus oraciones. Aun así, son instancias en las que les falta dominio sobre los detalles del lenguaje. Este entrenamiento lo fomenta en gran medida la inducción que recibe de su institución escolar, en el que el dominio de las formas sintácticas se hace más complejo.

Pero su real incorporación de un lenguaje adecuado aparece cuando el conocimiento práctico se pone de manifiesto y el niño lo requiere para comunicarse. Las formas prácticas del habla social incluyen acciones como pedir cosas a sus compañeros, contar un cuento, participar de una conversación o responder a cuestionamientos nacidos de una escucha activa. En este momento, el discurso es sostenido sobre un mismo tema si el niño se siente cómodo con la persona con que está comunicándose.

Retomando algunos postulados en relación con el alfabetismo, se entiende que, desde la perspectiva de Vygotsky, el niño primero necesita dominar ciertas habilidades antes de comprender la palabra escrita plasmada y realizar el acto de lectura.

Las habilidades de prelectura se pueden dividir en dos tipos: La primera, son habilidades de lenguaje oral, como vocabulario, sintaxis, estructura narrativa y la comprensión de que el lenguaje se utiliza para comunicarse. La segunda, se trata de habilidades específicas que ayudan en la decodificación de la palabra escrita, como

habilidades fonológicas de conciencia fonémica y de correspondencia fonema-grafema. (Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. ,2009)

Siguiendo con los postulados de este autor, en torno a la influencia de la herencia cultural, cabe aclarar que tanto las experiencias de prealfabetismo tempranas (cuatro y cinco años de edad) con libros, cuentos, grabaciones narrativas, canciones, etc; representan un estímulo fundamental en la capacidad futura para la lectura y la escritura, que se da entre los seis y siete años de edad. Es más probable que los niños sean más hábiles para la lectura y la escritura, si durante las edades preescolares, sus padres y familias, les plantean estrategias y desafíos relacionados con la ampliación de su vocabulario.

Los autores antes mencionados convergen en la hipótesis de que, leerles a los niños es una de las vías más efectivas del alfabetismo. Aquellos con los que tempranamente, se fomentan hábitos de lectura (muchas veces ejecutados por los padres u otros adultos cercanos) se sienten motivados a aprender a leer. Vygotsky sostiene en relación a esto, que las funciones psicológicas se manifiestan como resultado de las relaciones entre seres humanos.

Podemos decir que, en forma parecida a la propuesta de Piaget, Vygotsky definió el desarrollo cognoscitivo en función de los cambios cualitativos de los procesos de pensamiento. Sólo que los describió a partir de las herramientas técnicas y psicológicas que emplean los niños para interpretar su mundo. En general, las utilizan para modificar los objetos y dominar el ambiente, así como para organizar su propio pensamiento y conducta (intrapsicológicas e interpsicológicas). Pero el lenguaje es la herramienta psicológica que más contribuye para que el niño haga dominio de su medio social.

En definitiva, el papel de lo social y cultural en el desarrollo cognitivo de los niños es muy importante, ya que sus funciones biológicas están atravesadas por sus vivencias y experiencias culturales. El niño va moldeando sus discursos de acuerdo a sus diálogos compartidos y colaborativos, guiados por un adulto que propone actividades y transmite instrucciones para realizarlas. Es así como los niños, internalizan esta información y la utilizan para regular su propio desempeño.

En la investigación propuesta por los autores Tomás y Almenara (2008) se aclara que el lenguaje es crucial para el desarrollo cognoscitivo, ya que proporciona el medio para expresar ideas y plantear preguntas, las categorías y los conceptos para el pensamiento y los vínculos entre el pasado y el futuro. Al pensar un problema, por lo general se piensa en palabras y oraciones parciales. Vygotsky destacó la función del

lenguaje en el desarrollo cognitivo, ya que consideraba que bajo la forma de habla privada (hablarse a uno mismo) el lenguaje orienta el desarrollo cognoscitivo.

El habla privada contribuye a que los niños regulen su pensamiento y, por ende, sus acciones. El habla interior resulta muy importante para la edad escolar y es un proceso que el niño viene realizando desde hace mucho tiempo, y ahora con su medio escolar, está en condiciones de aplicar para adecuar su comportamiento a las normas sociales. Todo ello encuentra su refuerzo en las actividades guiadas por sus docentes, que implican un aprendizaje pensado y moldeado. De acuerdo con Vygotsky, un niño aprende en circunstancias en las que un guía (padres y docentes) le van presentando tareas cognoscitivas y compartidas con otros; entonces la relación interpersonal e influencia cultural, son formadoras por excelencia en las experiencias que irá teniendo en estas etapas.

1- c. Comparación entre la teoría de Piaget y la de Vygotsky

El abordaje de estas dos teorías viene a completar la visión sobre el desarrollo infantil aplicado a los procesos relacionados con el lenguaje. En las edades que se tienen en cuenta en esta investigación, se observa que el aprendizaje se centra no sólo en estímulos de su entorno, sino en que el niño debe construir mentalmente el conocimiento.

Por su lado, Vygotsky concede mayor importancia a las interacciones sociales, siendo éste un proceso que se realiza acompañado por quienes lo rodean. Las actividades que realiza son resultado de un aprendizaje colaborativo y la cultura contribuye de manera decisiva a moldear el desarrollo cognoscitivo. En la investigación de referencia, *Tomás y Almenara, (2008)* plantean que el niño, al ir madurando, aprende a utilizar las herramientas del pensamiento que su cultura pone en valor. No existen patrones universales del desarrollo, pues las culturas dan prioridad a distintas clases de herramientas, de habilidades intelectuales y de convenciones sociales.

Al analizar las miradas de estos dos autores en torno al desarrollo, se puede decir que conceden una importancia fundamental al aprendizaje. Para Piaget el desarrollo cognoscitivo limita lo que los niños pueden aprender de las experiencias con otros. Vygotsky por su parte, aporta que el aprendizaje constituye un aspecto necesario y universal del proceso de adquirir funciones psicológicas organizadas culturalmente y propias del ser humano.

Para concluir con estas posturas, si bien tienen similitudes en cuanto a cómo se da el conocimiento en las edades escolares y la importancia de los aspectos intrapersonales para esos procesos, difieren sobre el papel que el lenguaje desempeña en el

desarrollo. Piaget descarta que el habla egocéntrica cumpla una función útil, ya que los procesos de pensamiento surgen de las acciones con que manipula los objetos. En cambio, Vygotsky, pensaba que el habla egocéntrica ayuda a organizar y regular el pensamiento de los niños, siendo un factor fundamental para su desarrollo.

2- LA IMPORTANCIA DE LA ESCUELA EN LOS ASPECTOS DE DESARROLLO INFANTIL

Anteriormente se mencionó que la escuela, como institución primaria formativa, es un espacio que influye directamente en el desarrollo del niño. El primer ciclo es una etapa fundamental, ya que, entre los cinco y los siete años, se adquieren los aprendizajes relacionados al proceso de alfabetización; pero, sobre todo, porque los niños adquieren experiencias lingüísticas superiores a las internalizadas en años anteriores. Leer, dibujar, hablar e imaginar en formas se comienza a naturalizar como una conducta más habitual y esto aumenta su confianza.

El desarrollo del niño en estas edades está puesto en sus avances cognitivos. El ingreso a la etapa de las operaciones concretas de Piaget, les permite realizar pensamientos más lógicos y establecer juicios morales más maduros. Las capacidades para leer y escribir abren la puerta a un mundo más amplio, en gran medida potenciadas por las actividades escolares y el estímulo que recibe de sus docentes y familiares adultos.

En el libro que se ha analizado se propone lo que se denomina “Atención Selectiva” (Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R., 2009), un término que se aplica a que los niños en esta edad, comienzan a concentrarse durante períodos más largos y se enfocan más detenidamente en la información que necesitan y desean. Es decir que, pueden recordar el significado apropiado de una palabra, así como ignorar otros datos más irrelevantes. Se cree que el aumento de la atención selectiva se debe, en gran medida a la maduración neurológica y es una de las razones por las que la memoria mejora. Es un momento en el que se comienza a estar más capacitado para recordar lo que se desea y descartar lo que se quiere olvidar.

2-a. La experiencia formativa del lenguaje: el rol del niño y del docente

En este punto se está en condiciones de afirmar que la escuela influye en cada etapa y aspecto del desarrollo del niño. Las competencias y habilidades sociales, los preparan para un aprendizaje sostenido, que repercutirá en sus capacidades lingüísticas. En mayor medida, las experiencias del primer ciclo son críticas para delimitar la percepción del niño en la vida social y su futuro desempeño.

El progreso académico no es un proceso aislado, sino que el niño lo realiza en conjunto con sus compañeros, involucrándose con lo que sucede en ese espacio compartido. Todo ello, lo reafirma el docente que no solo es quien califica el progreso del aprendizaje, sino que además ofrece un apoyo emocional y social que refuerzan la seguridad de sí mismo y del grupo.

En el libro mencionado (Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R., 2009) se plantea la importancia de lo que se denomina “*ambiente escolar*”, entendiendo que los niños aprenden mejor y los maestros enseñan mejor en un ambiente cómodo y sano. La mayoría de los educadores consideran que el tamaño pequeño de la clase es un factor esencial, en especial en los primeros grados. Sin embargo, en la mayoría de las escuelas se advierte que los grupos de niños pequeños, son de mayor tamaño. En estos espacios los alumnos son más sociales e interactivos y se ha demostrado que ello facilita la instrucción de mejor calidad y apoyo emocional. Se ha demostrado que, los estudiantes de estos salones de clases obtienen mejores calificaciones y desarrollan habilidades tempranas de lectura.

A medida que los niños avanzan en su escolaridad, presentan un progreso continuo en su capacidad para regular y mantener la atención, procesar y retener información y planear su propio comportamiento. Sus conocimientos se expanden y esto lo fomenta, en gran medida, el entorno escolar. En ese espacio van incorporando diversos tipos de información que es importante que retengan y recuerden, ya que empiezan a entender cómo funciona la memoria y utilizar estrategias para hacer juicios y tomar decisiones. La memoria de trabajo influye en las habilidades de lectura y escritura, ya que se trata de una planeación dirigida a metas y conductas en sus espacios cotidianos.

La meta de la enseñanza de la lectoescritura en la escuela es desarrollar las competencias básicas de la comunicación en los alumnos. En un artículo de investigación realizado sobre la importancia de la lectoescritura en la educación infantil (Carmen Sánchez de Medina Hidalgo, 2009), se plantea que el proceso de lectoescritura es más efectivo cuando somos capaces de insertar a un niño en un ambiente rico en estímulos significativos, que impliquen actividades tanto de escritura como de lectura y que tiendan, también a desarrollar el lenguaje oral del niño. Ambos aprendizajes van íntimamente ligados e incluso, algunos niños empiezan a escribir antes de iniciarse en la lectura. La comprensión y la rapidez lectora llegan de la mano de una práctica regular y sistemática, una vez que se ha iniciado el proceso de decodificación. El papel de la escuela en este sentido, es formar lectores competentes, sujetos que sepan que existen una gran variedad de textos, y que cada uno de ellos

tiene sus propias características, un contenido en particular y determinado uso del lenguaje.

De esta manera se observa que el niño en la escuela, no sólo adquiere las estrategias y estructuras básicas para la comunicación oral y escrita, sino que centra sus experiencias en formar el lenguaje que lo acompañará el resto de su vida. El niño actuará de una determinada manera frente a las situaciones que su docente plantee, interactuando con sus compañeros y con el contexto del momento. A su vez, el docente necesita poner en acción recursos para estimular ese aprendizaje, por lo que necesita poseer saberes a fin de contar con un marco de referencia explícito para fundamentar sus prácticas.

Para lograr que los niños se involucren con el aprendizaje de la lectoescritura, es necesario diseñar propuestas pedagógicas que sean creativas y se acompañen con conductas que motiven al grupo. El espacio áulico debe ser, en este sentido, un espacio reflexivo, cómodo y sobre todo participativo. En cuanto a los significados, se debe dar lugar a que el niño interroge y se demuestren aclaraciones o comparaciones que él pueda relacionar a momentos vividos.

En el artículo presentado, se propone que el rol del docente en este punto, debe estar centrado en presentar un código estable frente al uso de la lengua escrita, prestando atención al tipo de palabras y significados de los textos que se trabajan. De este modo favorecerá el desarrollo de la comprensión lectora. Para ello, es necesario además proveer la información necesaria, dar procedimientos y hacer que los alumnos los pongan en acción a través de espacios que se adapten a situaciones reales y en las que ellos puedan aplicar su imaginación y creatividad.

Los niños si bien poseen características individuales propias, poseen alta capacidad de adaptación a las situaciones que se proponen en el grado, por lo cual estimularlos a participar, es una pauta para que desde las acciones compartidas puedan internalizar las prácticas de lectoescritura.

2-b. Lectura y escritura en primer ciclo escolar

El primer ciclo escolar es una etapa en la que el niño, evidencia una mejora en las capacidades del lenguaje, ya que se vuelven más capaces para comprender e interpretar, tanto la comunicación oral como la escrita, y hacerse entender en lo que quieren expresar.

En el libro “Psicología del desarrollo de la infancia a la adolescencia” (Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R., 2009) , se plantea que en estos primeros años escolares la utilización de verbos más precisos, se vuelve más frecuente, así

como el uso de analogías y metáforas. Aunque la gramática es bastante compleja para los seis años de edad, durante los primeros años escolares los niños rara vez utilizan la voz pasiva, los tiempos verbales y las oraciones condicionales; pero no se descarta que la comprensión que tienen sobre la sintaxis se vuelve más sofisticada. Son edades en las que la interpretación de las oraciones se hace más compleja y comienza a aparecer el uso de la pragmática en la comunicación.

Algo muy importante que genera la escuela en esta etapa es el incentivo de los diálogos compartidos, en los que los niños ven como cualidad el ser buenos conversadores. Cuando los niños de primer grado narran historias, por lo general no las inventan, sino que se trata de una experiencia personal o la utilización de fragmentos que ha escuchado en su entorno, en algún libro o algún programa de televisión.

Durante el primer ciclo, los niños comienzan a realizar descripciones sobre los motivos y conexiones causales, por lo que sus formas de narrar se vuelven más largas y complejas, con principios y finales simples, pero ambos propuestos en el relato. Así mismo, utilizan más variedad de palabras y los personajes tienen diferencias y atraviesan cambios, aunque las tramas a veces no sean completas. El entorno también muestra variedad y aclaraciones espaciales y temporales, con detalles centrados más en los motivos y pensamientos de los personajes. Una vez que los niños incluyen en sus procesos de aprendizaje relatos y descifran aspectos relacionados a los significados de la comunicación, se puede decir que el desarrollo de las estrategias de lectura es más sofisticado. También en este punto, aprenden que pueden incluirse en la palabra escrita ideas, pensamientos y emociones.

La escuela es su contexto formal de aprendizaje, en ella los niños identifican patrones más constantes para desarrollar sus procesos de lectura. Los autores (Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R., 2009) proponen en este sentido, que los niños pueden identificar una palabra impresa de dos formas contrastantes. Una se denomina *decodificación*: el niño vocaliza los sonidos de una palabra, traduciéndola de escritura a habla antes de recuperarla de la memoria de largo plazo. El segundo método es la *recuperación de ruta visual*: el niño sencillamente ve la palabra y entonces la recupera. Este último apunta a un enfoque de lenguaje más integral, que se basa en la creencia de que los niños pueden aprender a leer y a escribir de manera natural; esto es, igual que como aprender a comprender y utilizar el lenguaje.

Entonces, los niños aprenden a leer con un mayor nivel de comprensión si desde la escritura obtienen información sobre cómo expresar sus ideas y sentimientos, y no

sólo como un sistema de sonidos que deben aprenderse de memoria. En este proceso los docentes cumplen un papel fundamental, ya que pueden impulsarlo desde actividades abiertas en las que se aliente a los alumnos a comprometerse con el texto, adivinando significados y teniendo mayor conciencia fonética.

Muchas investigaciones afirman que ambos procedimientos, tanto el de decodificación como el de lenguaje integral, puede realizarse alternadamente ya que las habilidades relacionadas con la lectura son el producto conjunto de diversas funciones. Se trata de combinar tanto funciones visuales como fonéticas, utilizando la recuperación visual para las palabras conocidas y la decodificación fonética para las palabras nuevas. Para que exista una amplia comprensión de lo que se lee, el niño requiere que se mejore la memorización de las palabras, esto a su vez, ayuda a centrar el significado de lo que se lee y ajustar la velocidad y atención hacia lo importante del escrito. Conforme aumenta el conocimiento de palabras, el niño va incorporando nueva información de manera más ágil.

Otro aspecto relacionado con la lectura es lo que se denomina *metacognición*, que se refiere a “la conciencia de los propios procesos de pensamiento, ayudando a los niños a monitorear su comprensión de lo que leen y les permite desarrollar estrategias (como leer lentamente, releer pasajes difíciles, tratar de visualizar información y pensar en ejemplos) para aclarar cualquier problema. Hacer que los estudiantes recuerden, resuman y planteen preguntas acerca de lo que han leído puede enriquecer su comprensión”. (National Reading Panel, 2000; en Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R., 2009)

Tomando la importancia del lenguaje junto a las habilidades de escritura se observa que siempre está vinculada a la lectura. En etapas preescolares se comienza con la utilización de símbolos, algunas veces letras o números, con formas similares a la escritura formal. Ello se utiliza como forma de representación creativa, ya que para los niños es muy difícil comenzar a escribir. En el habla hay retroalimentación, y lo mismo ocurre con la lectura.

Los espacios escolares formalizan este proceso y los ayudan a que, entre ellos vayan realizando actividades similares en las que pueden evidenciar, a medida que realizan la tarea, si hay relativas coincidencias. Los procesos de interacción social del desarrollo del lenguaje propuestos por Vygotsky sugieren que es importante que los niños trabajen

de a pares o grupos, interactuando con las narraciones que realizan y escribiendo paulatinamente, la representación de sus ideas. De hecho, en numerosas

investigaciones se han observado menos errores de sintaxis en niños que trabajan con sus pares.

Se puede decir que, aunque el niño todavía no sabe las convenciones regulares de la lectura, es una etapa en la que puede anticipar el sentido del texto, ayudándose de imágenes y otros elementos paratextuales. Esto se logra a partir de que ellos ponen en juego saberes previos, para aproximarse a una lectura más precisa. Cuando logran leer de forma convencional, son ellos quienes podrán recrear el sentido de la lectura, para llegar a producir ellos mismos los textos. Aquí se comienza a formalizar el acto de la escritura.

El artículo “La importancia de la lectoescritura”, plantea que escribir implica un proceso en el que se activan operaciones mentales y se trata de un hecho social por excelencia.

No hay dudas de la importancia de los esquemas de asimilación, que cada sujeto va construyendo en cada momento para interpretar la realidad. Estos esquemas se construyen en una interacción constante con el objeto y si dicho objeto es un producto cultural, es evidente la necesidad de poder contar con la posibilidad de un contacto permanente con él y que ayuden al niño a reconstruir ese objeto de conocimiento. (Carmen Sánchez de Medina Hidalgo, 2009) La escritura viene a completar las habilidades de comunicación que el niño, en el primer ciclo, va desarrollando como medio para vincularse con su ambiente. La escritura se trata de un proceso de representación formal, en el que no solo se presentan sus ideas, sino que depende de la selección y aplicación de elementos concretos, con un código determinado. Aprender a escribir supone de técnicas en las que se centra la atención en la distribución de la información, el reconocimiento de las formas gráficas, la orientación. Pero además los niños comienzan a percibirlo como un espacio para poner en acción sus propias conceptualizaciones y expresar sus reflexiones de pensamiento. La escritura completa el proceso de lectura y se entrelaza con él constantemente, ya que el niño desarrolla competencias de diversa índole, que le permiten planificar su forma y propósito comunicativo y cumplirlo a través de reglas y estrategias determinadas.

**CAPÍTULO III: “NUEVAS MIRADAS
SOBRE LAS COMPETENCIAS DE LA
LECTOESCRITURA:
NEUROPSICOLOGÍA INFANTIL”**

1- COMPETENCIAS RELACIONADAS CON LA LECTOESCRITURA

Muchas veces se piensa que el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura compete a una educación preescolar y escolar. Sin embargo, la familia juega un rol fundamental, ya que más allá de la alfabetización propiamente dicha, entender la lectura y escritura como un proceso social y cultural, implica que el niño va creando bases, a través de las experiencias que vivencia en su entorno.

El programa de Lectoescritura para el desarrollo de la niñez en América Latina y el Caribe (LAC), señala que en el mundo actual hay consenso sobre la importancia de la lectura y escritura como procesos fundamentales para las personas, las sociedades y las naciones. Aprender a leer y escribir en los primeros grados es clave, no solamente porque permite a los niños y niñas permanecer y aprovechar la escuela, aprendiendo aquello que es fundamental para su vida, sino porque es una herramienta para potenciar sus talentos, para la construcción y el ejercicio de la ciudadanía.

Los caminos del desarrollo del niño se van delimitando desde su entorno, en el que no solo los adultos sino también los objetos, los saberes, los grupos sociales y actividades que van experimentando, conducen a la adquisición de los conocimientos y al aprendizaje del lenguaje como forma de comunicación.

1-a. El camino hacia el desarrollo de las capacidades lingüísticas

Las habilidades y competencias comunicacionales que desarrolla un ser humano comienzan desde su nacimiento ya que, si bien no poseen habilidades lingüísticas, perciben estímulos desde el entorno, que comienzan a asociar como forma de vincularse. La interacción con las personas que les hablan, los juegos, gestos y ruidos del ambiente, muestran las formas en las que se pueden relacionar con otros.

El camino hacia el desarrollo lingüístico y cognitivo están mutuamente entrelazados, ya que ambos se producen en las situaciones de la vida diaria y por medio de herramientas que cada cultura tiene como instrumento de comunicación.

Si bien los aspectos cognitivos universales del desarrollo (los compartidos con otros) son los formadores de las capacidades lingüísticas, cada niño posee y desarrolla habilidades específicas que se van diversificando e intensificando, en sus etapas de desarrollo. Como estas capacidades universales de todos los niños para construir conocimiento se realizan en sintonía y en función de las posibilidades y demandas del medio sociocultural de cada uno, también se adquieren las habilidades y

conocimientos particulares. (Borzzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A., & Plana, D., 2004)

El lenguaje se va internalizando como una herramienta compartida, pero cada cual utiliza las estrategias propias a su individualidad, para aplicarlas de la mejor manera y que ello posibilite su introducción a la comunidad y sentido de pertenencia a los grupos sociales.

Todos los niños desarrollan el lenguaje, aunque no todos hablen la misma lengua, ni de igual manera. Son las situaciones y los propósitos personales, los que involucran el potencial para el lenguaje. Durante las etapas preescolares los niños adquieren los elementos básicos del sistema gramatical de su lengua, entendiendo las reglas para formar palabras, los sistemas de sonidos, algunos significados y vocabulario variado. Todo ello le permite referirse a los aspectos de su entorno directo y todo aquello que lo compone, y que ya conoce.

Cabe aclarar que, lo que conocemos como competencias comunicativas, implica el conocimiento de esos sistemas propios de una lengua, pero además adecuarlos a los propósitos personales. Saber qué decir y cuándo decirlo, así como las personas que están ligadas a esas formas de comunicación, es lo que fortalecerá en el niño la comunicación acorde a su espacio sociocultural. En este punto, se cree que los niños adoptan modos de comunicarse que se adaptan a normas establecidas en los grupos. El intercambio social delimitará su manera de incluirse y participar en una conversación.

Lo más importante en este punto es que los niños cuentan con un potencial lingüístico, que van utilizando como instrumento de comunicación para establecer relaciones con otros y con el mundo, así como para expresar sentimientos. Como miembro de un grupo social, el niño aprende en la interacción con otros, en las costumbres, las normas y hábitos propios de la cultura de la comunidad. Este aspecto queda íntimamente atravesado por el rol de las instituciones escolares.

Bajo la mirada de la investigación presentada anteriormente, se plantea que la escuela es un entorno familiar y amigable, en la medida en que las experiencias que los niños tengan en el aula representan una continuación de las que han tenido en el medio familiar. El maestro es quien valora y retoma en las actividades de enseñanza y aprendizaje los conocimientos de los niños, su dialecto y sus estrategias de

comunicación y aprendizaje. (Borzzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A., & Plana, D. , 2004).

Todo comienzo provoca incertidumbre, por lo que el adentrarse a la etapa escolar implica en el niño nuevas formas de comunicación. Lo importante es que las formas de participación sean motivadoras para ellos, los invitan a conversar y generar intercambios verbales que posibiliten su apertura y confianza. Los niños se acostumbran a enfrentar y comprender las situaciones, por medio de estrategias globales, para interponer sus habilidades particulares en las acciones conjuntas. En la escuela los encuentros con el otro (sus compañeros, docentes, entre otros) lo hacen entrar en contacto con aspectos desconocidos, por lo que necesitan de la instrucción del adulto para saber qué hacer. El docente es el vehículo que promueve estas actividades y pone en marcha estrategias de aprendizaje y formas más familiares a los niños, para inducirlos a otras habilidades verbales y analíticas. En este proceso el niño va incorporando conceptos nuevos y generando alternativas para asociar lo ya conocido con lo que empieza a ser nuevo y desafiante para él.

El primer ciclo es un momento en el que las formas de comunicación oral, se van resolviendo y complejizando hacia rumbos más formales y explícitos. La comunidad tiene especial implicancia en estos procesos, como así también en el nivel y conocimiento real de la comunicación escrita. En comunidades donde la escritura no se usa habitualmente, los niños tendrán limitadas experiencias con ella. La escritura debe ser entendida como un recurso fundamental de la comunicación cotidiana, pero también como la herramienta de acceso al conocimiento. Por eso, en las aulas los propósitos relacionados con la escritura deben ser muy claros y específicos: los docentes deben impulsarse como herramienta de intercambio cultural ya que sirve para conocer, interpretar y representar la realidad.

1-b. La importancia del intercambio en el desarrollo del lenguaje y la lectoescritura

Entender el aprendizaje del lenguaje es algo que debe considerarse intrínseco al desarrollo del niño, ya que es una herramienta fundamental de sus procesos de vinculación con otros. Su desarrollo se da siempre en términos de socialización y van creando interacciones con otros, casi en la totalidad de sus actos. Su desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional se encuentra atravesado por situaciones cotidianas y vivencias, que son las que van creando el entramado de conocimientos. Ellos se

formalizarán cuando comience la escolaridad, pero su vida personal y sus relaciones serán siempre la base para la aplicación de esos conocimientos.

Como se mencionó anteriormente, las conversaciones ocupan un lugar fundamental en la formación de los procesos de socialización del niño: comida, juegos, tareas del hogar y otras situaciones; son las experiencias de vida en las que necesita comunicarse y a partir de las cuales, van generando su visión sobre el mundo que los rodea y sobre la lengua de su comunidad. El aprendizaje surge de esas actividades compartidas, en las que su manera de vincularse nace desde la guía y asistencia de sus adultos cercanos, lo que constituye un factor fundamental para que sean cada vez más autónomos para desenvolverse en el mundo.

La enseñanza y el aprendizaje son primordiales para las actividades sociales, ya que, desde el diálogo y la vinculación con otros, se generan construcciones en las que el niño va conociendo lo que le rodea y conociéndose a sí mismo. De esta manera se van gestando sus propias interpretaciones.

La diferencia entre lo que un niño puede hacer solo y lo que puede hacer con la ayuda de otro, constituye su zona de desarrollo potencial. La zona de desarrollo potencial define capacidades que todavía no se han desarrollado pero que están en proceso de hacerlo. Lo que un niño puede hacer hoy con ayuda de un adulto o de un compañero más grande, mañana podrá hacerlo por sí mismo. (Borzzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A., & Plana, D., 2004)

Esta propuesta invita a pensar el lenguaje como un entramado de acciones que el niño va generando paulatinamente, pero que sobre todo requiere ser estimulado por aquellos de los que está rodeado constantemente. Es decir, en cada etapa de su desarrollo tomará modelos a seguir para generar sus propias formas de comunicarse, así como irá construyendo los estilos lingüísticos y hábitos de habla propios.

La escritura comienza a responder a esos modelos de comunicación que se van gestando y surge a partir de situaciones espontáneas de interacción y de convivencia con los adultos o lectores de su entorno que mediarán entre ellos y su acercamiento a la escritura.

En este proceso la escuela viene a ofrecer el espacio de aprendizaje del lenguaje convencional, ya que la aplicación de fundamentos didácticos permite que se sistematicen muchos de esos hábitos ya adquiridos.

En una entrevista, la investigadora María Elena Cuter plantea que: “un niño que nace y se cría en un ambiente donde el lenguaje escrito forma parte del patrimonio de su familia. Luego, en la escuela se empieza enseñando el sistema de escritura propiamente dicho y se presupone que, una vez que se adquirió el mismo, por lógica el chico puede operar con el lenguaje escrito; que, manejando el sistema de escritura, pudiendo leer y escribir por sí mismo, puede hacer todas las operaciones que los lectores y escritores competentes hacemos con el lenguaje. Tenemos chicos que desde muy temprano están acostumbrados a que los libros formen parte de sus objetos de juego, a que su mamá comenta una noticia que leyó en el diario con alguien de la familia, a que se anote un recado telefónico para alguien ausente, a que se escriban las prescripciones de un médico y se tengan pegadas en la heladera con un imán; es decir, las funciones (el para qué sirve leer y escribir, para qué sirven la lectura y la escritura) están de otro modo presentes en la vida de algunos chicos”. (Torres, M., & Cuter, M. E. ,2012).

De esta manera se puede ver cómo el habla y la escritura son parte del mismo aprendizaje y tienen su fundamento, tanto en los hábitos familiares que se generan en la vida del niño, como en el sistema formalizador que es la escuela. Si bien sus roles tienen diferencias sustanciales, al momento de ofrecer el marco de referencia que tomará el niño para aprenderlo; todo le servirá como modelo a seguir para coordinar sus acciones, alcanzar objetivos y sobre todo llevar a cabo sus relaciones. Algo fundamental en este sentido, es entender que el niño escribe como piensa, por ello el lenguaje se convierte entonces en el vehículo de expresión de su mundo interno, tanto cognitivo como emocional. Así mismo, es la herramienta que permite enseñar, reflexionar, recordar y razonar sobre las personas y los objetos. El niño a través de las conversaciones, produce los discursos que necesita y desea; luego puede llevar todo eso a un plano material donde escribe lo que piensa, cuenta historias, presenta hechos.

1-c. Las experiencias de vida y las experiencias del aula como base para el desarrollo de la lectoescritura.

Durante el primer ciclo escolar, el niño va descubriendo soportes y herramientas formales para comenzar a ejercer su tarea como escritor y lector. Es la institución la que ofrece y promueve las condiciones didácticas para que los niños ejerzan esas prácticas. El docente interviene leyendo, presentando los contenidos, acercando el

material que va necesitando, planteando situaciones a resolver, escuchando las opiniones que va ofreciendo el grupo, entre otras. Así mismo, el docente es quien impulsa a que se generen actividades conjuntas, puesto que la constante interacción entre ellos manifiesta la importancia del otro, en el descubrimiento y construcción del lenguaje en su función social.

Por otro lado, es la escuela el espacio en el que se crean los puentes para vincular las experiencias de vida del niño, con los usos que se hace del lenguaje y la representación de la realidad. Cualquier juego, costumbre y experiencia del niño puede aplicarse a los procesos de enseñanza- aprendizaje. Es decir que, los docentes pueden lograr que los nuevos conceptos que se van introduciendo, sean significativos e importantes, cuando se los vincula a situaciones familiares para ellos. De esta manera la aceptación del lenguaje del niño, le provoca la seguridad que necesita para que internalice los nuevos conocimientos que son necesarios para aceptar las nuevas técnicas que el proceso de lectoescritura le impone.

Uno de los objetivos principales de la enseñanza formal escolar, es ampliar la competencia lingüística y discursiva de los niños con el dialecto estándar. Para transformar la realidad es necesario conocerla. Las preguntas son el primer paso para el conocimiento y componen la herramienta discursiva por excelencia para explorar la realidad.

Cuando los niños cuentan experiencias personales, el andamiaje de la maestra les enseña a utilizar sus recursos lingüísticos para que, en su relato, los hechos se relacionen y ordenen temporalmente, y se expliciten los motivos de las acciones y los sentimientos que despiertan. (Borzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A., & Plana, D, 2004).

El maestro los guía a pensar y reflexionar a través de la herramienta de construcción del relato. Contar experiencias vividas, pero además hacerlo en un contexto donde las acciones individuales se articulen en una actividad conjunta, maximiza la colaboración entre los niños y pueden ayudarse mutuamente. Además se plantea que: “la escuela es una comunidad donde el logro del objetivo planteado (el aprendizaje de todos los niños) depende del trabajo en colaboración de los maestros, los directivos, los niños, sus familias y todos aquellos que se integren a la vida del aula”. (Borzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A., & Plana, D., 2004).

La escuela es el espacio donde se crean las condiciones didácticas para que los niños lean y escriban, y en este espacio, el maestro reflexiona junto a los niños los sistemas de escritura y se convierte en el lector modelo. Entre la situación de escuchar la lectura y la de leer por sí mismo, hay una cantidad de situaciones intermedias, en las que el niño debe superar obstáculos. Debe apropiarse de los sistemas de escritura para comenzar a internalizar el desarrollo de la lectura y escritura por sí solo.

Elena Cuter aclara al respecto que: “el gran propósito de la enseñanza de la lectura y escritura en el curso de la educación obligatoria es el de incorporar a los chicos a la comunidad de lectores y escritores; es el de formar a los alumnos como ciudadanos de la cultura escrita. Cuando estamos planteando una simultaneidad, un desarrollo paralelo de propuestas que les permitan a los chicos participar de la cultura escrita, leyendo cuentos y escuchándolos leer, escuchando leer y mirando cuentos, escuchando leer mientras miran o siguen la lectura; cuando estamos planteando que los chicos accedan, se incluyan, se sumerjan en la cultura escrita, estamos planteando esta inmersión en el conocimiento de los cuentos y otros textos literarios, y estamos planteando el acercamiento de los chicos a todo tipo de textos informativos. Estos chicos están haciéndose lectores mientras leen. Sin embargo, esta inmersión orientada, mediada por la maestra, este acercamiento directo no es lo único. Al mismo tiempo, es decir, de manera simultánea mientras se continúa con la lectura de cuentos de lobos, en un ratito de ese día, al día siguiente, en períodos paralelos y simultáneos se proponen a los chicos situaciones que les permitan detenerse, detener su atención, acercarse a la reflexión sobre las letras, sobre el sistema de escritura, sobre las letras y la relación entre ellas, mientras que muchas situaciones de las que se llevan adelante en el aula dan lugar a los chicos a actuar, a llevar a cabo las prácticas de los lectores y los escritores, otras situaciones que no son antes ni después sino mientras, alternada y simultáneamente, otras situaciones que les permiten acceder a información sobre las letras, a probar, a pensar la escritura”. (Torres, M., & Cuter, M. E., 2012).

La lectoescritura supone entonces, una variada gama de prácticas que se promueven desde la vida cotidiana del niño y van, desde las situaciones compartidas en casa, hasta los momentos del aula en los que, individual o grupalmente, interactúan con textos, cuentos, relatos y otros discursos. Los procesos de internalización de estos

sistemas lingüísticos y de escritura son prolongados y no pueden tomarse como algo concreto de una sola etapa.

1-d. El camino hacia la comprensión de la lectoescritura

En nuestra vida diaria utilizamos la comunicación como herramienta para transmitir ideas, vincularnos con otros, interpretar lo que vamos recibiendo de la realidad que nos rodea. En las conversaciones las personas vamos comprendiendo los significados de lo que escuchamos y respondemos de acuerdo a los conocimientos que ya tenemos incorporados sobre la estructura del lenguaje, pero sin tomar conciencia de esa estructura.

Cuando el lenguaje se vuelve un objeto de interés y reflexión, los niños y adultos adquieren conocimiento sobre su estructura, esto es conocimiento metalingüístico o conciencia lingüística. En la investigación de las autoras se postula que: “la conciencia lingüística o conocimiento metalingüístico es la habilidad para atender al lenguaje y transformarlo en objeto de análisis. Como el lenguaje está formado por diferentes unidades (sonidos, palabras, oraciones y discursos), los niños y las niñas que lo toman como objeto de juego y reflexión pueden ir desarrollando conciencia de cualquiera de esas unidades y del uso apropiado de algunas de sus formas, según la situación de comunicación. (Borzzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A., & Plana, D., 2004). Hay entonces distintos tipos de conciencia lingüística, que implican conocimientos diferentes:

- **Conciencia fonológica:** o conciencia de los sonidos y secuencias de sonidos que forman las palabras y se desarrolla participando en situaciones de juego y en contacto con la escritura.
- **Conciencia léxica:** o conciencia de las palabras. A los niños les puede resultar difícil diferenciar una palabra del objeto al que ésta se refiere y las confunden con las propiedades del objeto porque no centran su atención en la unidad lingüística. El aprendizaje de la lectura promueve el desarrollo de la conciencia léxica porque la escritura permite ver las palabras como unidades separadas, puesto que en los textos hay espacio entre ellas.
- **Conciencia sintáctica:** o conciencia de que las oraciones están bien formadas según las reglas de la lengua. Entre los cuatro y los siete años, los niños están muy atentos al significado y no a la estructura del lenguaje. Cuando el niño tiene conciencia sintáctica puede darse cuenta si cometió un error de lectura,

es decir, si una oración es gramaticalmente correcta o no y corregirla en caso que no lo sea.

- **Conciencia pragmática:** o conciencia sobre qué formas del lenguaje son apropiadas al contexto de comunicación. Es la habilidad para darse cuenta de que uno como hablante u otras personas, hacen uso apropiado o no del lenguaje. Así, por ejemplo, una expresión usada en la conversación familiar puede no ser apropiada para la comunicación escrita.

Aquí se profundizará sobre los aspectos de la conciencia fonológica, que está relacionada íntimamente con la escritura, ya que permite que el niño acelere su manera de comprender la correspondencia entre los sonidos y las letras, y pueda escribir las palabras. El análisis de los sonidos depende también del desarrollo de sus habilidades metalingüísticas y de cuánto relacione los sonidos con aquello que ya conoce. Al principio la escritura presenta errores, algunos relacionados con las dificultades que tienen para tomar conciencia de todos los sonidos que forman una palabra, otros con las estructuras del sistema ortográfico de su lengua natal.

La lectura no es un aspecto que pueda darse por sí solo, al comprender los sonidos, sino que conlleva un sistema de habilidades relacionados con la comprensión del lenguaje y la realidad. Cuando los niños desarrollan conciencia fonológica, pueden leer reconociendo palabras y juntando los sonidos, mientras que para escribir deben deslindar esos sonidos. Al relacionar la escritura con el habla, la lectura comprende la relación de convertir letras y sonidos, sintetizar esos sonidos y codificarlos juntos. Con la práctica, la identificación de esos sonidos juntos, se hace más precisa, ayudando a una comprensión más detallada de lo que se lee.

Comprender lo que se lee implica activar varias operaciones mentales, que van desde el reconocimiento de las palabras y sus significados, hasta las relaciones que hagamos del texto con nuestro conocimiento del mundo y la realidad. Las estrategias que articula un niño en este proceso, tienen que ver con algunos de los conocimientos que tiene del tema, pero además el docente puede inducirlos a tomar conciencia sobre otras informaciones para que las relacionen.

Es necesario, además, entender que hay un mensaje implícito en los textos, que no todo está dicho a través de las palabras, sino de la relación que se establece entre ellas. Las inferencias tienen que ver, en gran medida, con el contexto cultural y las construcciones sociales que el niño va creando en su imaginario. Los niños necesitan

el apoyo de un adulto, para ir decodificando esas inferencias que se plantean dentro de un texto.

2- Nuevas perspectivas aplicadas al proceso de lectoescritura (neuropsicología de la lectura y escritura)

Anteriormente se han mencionado diversas capacidades y habilidades que se hallan implicadas en el aprendizaje de la lectoescritura de los niños. Si bien, las teorías clásicas nos muestran la importancia del desarrollo y la influencia del entorno, numerosos estudios actuales presentan la neurociencia como una perspectiva digna de abordaje.

Hay que tener en cuenta que, en la actualidad, los niños participan de una realidad donde la diversidad social y los cambios constantes influyen sobre la adquisición de conocimientos y el aprendizaje. En este contexto el desafío consiste en brindar herramientas de calidad educativa, que los docentes posean un alto nivel de formación y que el espacio áulico ofrezca la posibilidad de desarrollar múltiples habilidades cognitivas y lingüísticas, que estimulen a los niños a un aprendizaje consciente y activo.

En definitiva, para comenzar a integrar lo que conlleva la educación en el primer ciclo, se debe considerar la diversidad de saberes sobre la escritura y los usos del lenguaje, sin dejar de prestar atención al entorno del niño, ya que esto delimita cómo sus saberes tempranos influyen sobre la adquisición de nuevo aprendizaje. La conciencia fonológica y el reconocimiento de las letras facilita la comprensión lectora como tal y la fluidez, al momento de comenzar a leer.

2-a. Neuropsicología aplicada a la educación

Las disciplinas e investigaciones relacionadas con la neurociencia, no han dejado de lado la educación. El funcionamiento de la mente humana, sigue siendo objeto de estudio y en los últimos años, se ha profundizado el paradigma que identifica al aprendizaje con los procesos cognitivos de los seres humanos.

En un trabajo de neuroeducación, se propone la técnica de las neuroimágenes funcionales, para examinar el procesamiento cerebral que se asocia a las funciones psicológicas. Por ejemplo: se sabe que son tres las áreas motoras y del lenguaje del hemisferio izquierdo que participan del proceso lector. El área de Brocca para la articulación de las palabras, la zona parieto- temporal procesa los aspectos fonológicos de las mismas, y en un segundo momento a medida que se forman las

imágenes visuales de las palabras, entra en juego la zona occipito- temporal izquierda, a la que se denomina “la caja de las letras”. (Marder, S. E., & Borzone, A. M., 2016).

Esto sirve como referencia para brindar una nueva perspectiva, que ayude en las prácticas escolares actuales, en lo que concierne a diversidad de capacidades que presentan los alumnos y en cómo el contexto influye sobre las experiencias que van teniendo los niños. Es el cerebro humano capaz de adaptarse a todo tipo de circunstancias y conectar la información nueva con la que ya poseemos para trabajar como un sistema completo.

Un concepto principal es el de “plasticidad”, entendida como la expresión de la maleabilidad de nuestros cerebros, los cuales se van adaptando al ambiente durante toda la vida pudiendo establecer nuevas conexiones y funciones porque existen diferentes fases de sinaptogénesis en la corteza cerebral desde la concepción y hasta la muerte. No obstante, estas fases poseen en distintas etapas del desarrollo humano, diferente grado de aceleración, pero el rasgo fundamental del desarrollo sináptico es la existencia de un patrón ascenso- caída, es decir una sobreproducción de conexiones que va seguido de una poda posterior. La poda establece que las conexiones sinápticas más activas se fortalecen, mientras que las menos activas se debilitan y desaparecen; esto ocurre aproximadamente hasta los 25 años. Sin embargo, durante toda la vida se establecen nuevas conexiones y se producen cambios cerebrales, solo que durante la infancia existen periodos sensibles o críticos para el desarrollo. Tal es así que las experiencias tempranas juegan un rol esencial en el desarrollo de las diferentes capacidades y en la organización de esta arquitectura cerebral. (Marder, S. E., & Borzone, A. M., 2016).

Esta premisa sitúa frente a la idea que el cerebro posee una alta plasticidad, la cual es mayor en etapas tempranas de aprendizaje. Las herramientas educativas tienen una importancia fundamental, ya que tanto los procesos cognitivos del desarrollo como las circunstancias ambientales, son factores críticos para el aprendizaje.

En el artículo citado se presentan algunos antecedentes investigados en Argentina, sobre un programa de alfabetización denominado ECOS (Experiencias comunicativas en situaciones variadas de lectura y escritura- Borzone de Manrique y Marro, 1990), en el que se presenta la enseñanza del lenguaje escrito articulado con los intereses de los niños, sus diversas experiencias socioculturales y su lenguaje en actividades que

les posibilitan aprender el uso de la escritura, las propiedades internas del sistema de escritura y estilo de lenguaje escrito que lo diferencia del habla.

Algo importante que se postula aquí es que, dentro del aula, se propone generar un espacio para compartir el lenguaje, el intercambio de experiencias entre los niños y el docente, para obtener información sobre su desempeño lingüístico y su mundo social. El programa atiende a varios ejes como: hablar, escuchar, la conciencia fonológica, lectura y escritura de palabras y textos. A través de estos indicadores el docente va comprendiendo el conocimiento del mundo social de los niños, sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje, y sobre los procesos de comprensión y producción de textos orales y escritos.

Todos estos aspectos ofrecen diversas perspectivas para analizar cómo influyen en el aprendizaje del lenguaje de los niños, la cultura, las formas de relacionarse, el dialecto, la relación que establece con sus pares en la escuela, la influencia de los adultos de su entorno, entre otros. Además, no se puede excluir cómo sus habilidades y conocimientos se ponen de manifiesto, porque en los espacios de interacción social tienen lugar el desarrollo cognitivo y lingüístico. El aprendizaje de la lectoescritura se facilita cuando los niños involucran diversidad de habilidades, sumadas a herramientas que proporciona el docente, que guía la participación de los alumnos y arma propuestas con recursos del lenguaje oral y escrito.

2-b. Neuropsicología de la lectura

Como ya se ha mencionado, el acto de leer de manera comprensiva conlleva una serie de actos complejos que se deben activar. Diversas acciones cognitivas se ponen en funcionamiento, y en muchas de ellas no se es consciente de estar ejecutándose. Cuando los niños aprenden a leer deben entrenarse en todas aquellas funciones y dedicar mucho tiempo a esta práctica, ya que requiere contar con un sistema cognitivo altamente sofisticado y que sólo funciona adecuadamente cuando lo hacen todos los componentes del sistema.

Diversos estudios actuales se han preocupado por investigar de manera científica, cómo funciona la mente humana cuando se ponen en acción estos procesos cognitivos. Específicamente en lo que concierne a la lectura, el autor Fernando Cuetos Vega, en su libro *Psicología de la Lectura*, 2010, ofrece una perspectiva sobre cómo el sistema de lectura está formado por varios componentes, encargándose cada uno de ellos de realizar una función específica. En su aporte plantea cuatro niveles de

procesamiento, cada uno de los cuales requiere la participación de varios procesos cognitivos. El primero se trata de un nivel perceptivo y de identificación de las letras, el segundo se refiere al reconocimiento visual de las palabras.

El tercer nivel, de especial importancia para este trabajo, implica lo que se llama **procesamiento sintáctico**, que propone que las palabras aisladas no proporcionan ninguna formación nueva que el lector sepa ya. La información se produce cuando esas palabras se agrupan en unidades mayores, como la frase o la oración, que es donde se encuentra el mensaje. Para agruparlas, el lector usa claves sintácticas que le indican cómo pueden relacionarse las palabras, y ello determina la estructura de las oraciones que va encontrando cuando lee.

El cuarto nivel, se trata del denominado **procesamiento semántico**, que viene luego de haber establecido las relaciones entre los distintos componentes de la oración, cuando incorpora el mensaje de la oración para incluirlo a sus conocimientos. Sólo cuando ha integrado la información en su propia memoria se puede decir que ha terminado el proceso de comprensión.

Estos niveles ofrecen una idea sobre la complejidad que presenta el aprendizaje de la lectura. Conocer cómo funciona el cerebro, frente a los procesos de aprendizaje nos ayuda a entender qué métodos pueden ser más efectivos. En este sentido el docente es quien puede ver los efectos de la enseñanza de la lectura en la conducta de los alumnos. Las neurociencias aparecen como una nueva perspectiva realizada desde el ámbito de las ciencias cognitivas, aplicadas hacia diversas disciplinas, entre ellas la educación.

En el libro de referencia se presenta a las neurociencias como una disciplina dedicada al estudio de las bases neuronales de la actividad mental. Esto corresponde al trabajo conjunto de varias disciplinas, gracias a las cuales, cada vez se conocen mejor los mecanismos biológicos que subyacen al aprendizaje, cuáles son los circuitos cerebrales responsables de las funciones ejecutivas o las bases de la plasticidad cerebral. Especialmente es de gran relevancia científica y social, el tema de los efectos que el aprendizaje tiene sobre el cerebro, puesto que a lo largo de toda la vida estamos aprendiendo y cada aprendizaje que realizamos implica cambios en nuestras estructuras cerebrales. (Cuetos, F., & Vega, F. C., 2010).

Hasta el momento se conocían los efectos de los aprendizajes sobre la conducta de los niños, ahora se avanza hacia los efectos de ellos sobre el cerebro. La lectura

comprende especial atención ya que es uno de los temas más investigados por la disciplina de la psicolingüística, y sirve de referencia para entender cómo funciona este aprendizaje sistemático, que implica un desafío y numerosas dificultades en los niños que lo van adquiriendo.

El aprendizaje de la lectura es tan importante durante las etapas de escolaridad, sobre todo en el primer ciclo, porque produce cambios en el cerebro de los aprendices. En este proceso el objetivo principal de la institución escolar es que los alumnos adquieran las capacidades para leer de manera eficiente.

Una forma más directa de comprobar los efectos que el aprendizaje de la lectura tiene sobre el cerebro es estudiando mediante neuroimagen los cerebros de niños que están aprendiendo a leer. Eden, Jones, Cappell y col (2004) analizaron la activación cerebral de lectores de 6 a 22 años mientras tenían que detectar líneas superpuestas a garabatos o a palabras escritas. Encontraron que las palabras escritas producían activación en el hemisferio izquierdo, pero que esta activación era mayor a medida que aumentaban de edad y de destreza lectora. Por el contrario, había una disminución de actividad en el hemisferio derecho paralela con el incremento en el izquierdo, ya que a mayor edad y destreza lectora menor actividad se producía en el hemisferio derecho. Estos resultados parecen indicar que el aprendizaje de la lectura produce un cambio de actividad del hemisferio derecho al izquierdo, debido a que a medida que aumenta la destreza lectora cada vez son menos importantes los aspectos visuales de las palabras y más importantes los lingüísticos. (Cuetos, F., & Vega, F. C., 2010).

Este planteo ofrece una perspectiva sobre cómo los primeros años de escolaridad influyen en que el niño, desarrolle un sistema lector que tiene que funcionar de una manera eficiente y sincronizada. Durante el primer ciclo este sistema se va comenzando a integrar a su conducta, pero luego se extiende a lo largo de toda la escolaridad, ya que va pasando a procesos superiores de comprensión de textos.

Uno de los desafíos relacionados con la lectura en la primera instancia del sistema, consiste en la identificación de letras que componen el alfabeto y aprender sus sonidos; esto es la correspondencia entre grafemas y fonemas. Luego van intentando ampliar su unidad de lectura desde el grafema a grupos de grafemas y palabras completas, para realizar una lectura más rápida y eficaz. Hay que tener en cuenta que una de las dificultades más comunes que se presenta en este momento, es que a algunos niños les cuesta aprender los sonidos que corresponden a las letras, en

algunos casos por problemas fonológicos o de memoria, o simplemente por no estar altamente atentos a la correspondencia del sonido con el signo grafema.

La automatización de las reglas grafema-fonema se consigue con la pronunciación repetida de las letras, ya que permite una mejor decodificación. En las etapas de escolaridad temprana el niño lee muy despacio y dubitativamente; pero al ir ascendiendo en los niveles escolares y leen más, los sonidos salen de forma automática y las palabras se reconocen de manera inmediata.

Por otro lado, el aprendizaje de la lectura no solo hace referencia al reconocimiento de palabras, tanto la sintaxis como la semántica necesitan de un aprendizaje específico si se quiere lograr la lectura comprensiva. Para entender el mensaje del texto el niño debe comenzar a generar un reconocimiento de las partes importantes, es decir, graduar la información que se va presentando. Esto implica aprender a integrar las ideas o proposiciones básicas en ideas más generales o macroproposiciones para formar la macroestructura. Durante los primeros años de lectura tienden a utilizar una estrategia superficial de copiar, consistente en reducir todo el texto a un pequeño trozo que recitan literalmente. Lo primero es aprender a suprimir la información poco relevante, mientras que la generalización es un proceso que requiere mayor desarrollo cognitivo. (Cuetos, F., & Vega, F. C., 2010).

Es importante que, para que el niño incorpore la semántica a su sistema de lectura, pueda predecir la información que va a ir encontrando. De esta manera va relacionando la información del texto, con la que recibe del exterior. La habilidad de leer comprensivamente implica que hacemos continuas predicciones sobre lo que vamos a encontrar, gracias al modelo mental que ha construido a partir de la información presente en el texto y en sus conocimientos. Es fundamental que se enseñe al niño a realizar predicciones y relaciones con sus conocimientos previos y hacerlos suponer sobre lo que se encuentra implícito. Estas estrategias que corresponden al metalenguaje, lo ayudan a convertirse en un lector activo que se involucra con el texto.

Los docentes deben entender que el proceso que más importancia tiene para la lectura es el reconocimiento de palabras y la conversión grafema-fonema. En el aula se deberán incluir las estrategias de desarrollo del lenguaje oral y detectar si el niño va desarrollando su sistema cognitivo para llevar a cabo la integración del mensaje a su memoria y elaborar las inferencias. Cuando esas operaciones se realicen de manera

automática, el niño podrá prestar atención a los procesos de orden superior. El desafío continúa, ya que en las próximas etapas de escolaridad comenzará a extraer las ideas principales del texto, distinguir lo esencial de lo menos importante y construir modelos mentales en la comprensión de los diversos tipos de texto.

2-c. Neuropsicología de la escritura

Luego de realizar el abordaje de lo que implica el proceso mental de la lectura, se verá lo que involucra la escritura creativa, entendiéndose como una actividad compleja que también supone una serie de procesos cognitivos. En primer lugar, se debe plantear que la enseñanza de la escritura es un proceso que se prolonga a lo largo de toda la escolaridad; incluso se puede afirmar que, en etapas de estudios superiores, este proceso se sigue perfeccionando.

La mayoría de los investigadores coinciden en que al menos son necesarios cuatro procesos cognitivos, cada uno de ellos compuestos a su vez por otros subprocesos, para poder transformar una idea o un pensamiento en signos gráficos. Fernando Cuetos Vega, en su libro *Psicología de la Escritura*, 2009, propone los siguientes:

- **Planificación del mensaje:** antes de ponerse a teclear en el ordenador o a mover el bolígrafo, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria y/o del ambiente externo la información que va a transmitir y la forma como la va a decir de acuerdo con los objetivos que se haya planteado.
- **Construcción de las estructuras sintácticas:** la planificación se hace a un nivel conceptual, pues de hecho el mensaje se puede transmitir de formas muy variadas. Cuando se transmite a través de la escritura hay que utilizar construcciones lingüísticas, esto es, estructuras sintácticas en las que luego encajar las palabras de contenido (sustantivos, verbos y adjetivos) que transmiten el mensaje.
- **Selección de las palabras:** a partir de las variables sintácticas y semánticas especificadas en las estructuras que está construyendo, el escritor busca en su almacén léxico las palabras que mejor encajan en la construcción sintáctica ya elaborada para expresar el mensaje planificado.
- **Procesos motores:** en función del tipo de escritura que se vaya a realizar y el tipo de letra que se elija, se activan los programas motores que se encargarán de producir los correspondientes signos gráficos.

Estos niveles presentan el sistema de escritura como una actividad cognitiva que depende del funcionamiento del cerebro, y en la cual se ven implicadas muchas áreas. El aprendizaje de la escritura comienza mucho antes que el niño se ponga formalmente a escribir; representa ideas mediante garabatos o manchas de colores. Este pre escritura se supera cuando el niño comienza a entender la función simbólica de los signos gráficos. Esto requiere el desarrollo de destrezas, porque antes de empezar a escribir el niño tiene que empezar por aprender a dividir el habla en sus sonidos componentes, es decir además de la relación grafema-fonema, la separación de sílabas.

Los requisitos más importantes para que el niño aprenda la escritura, son la conciencia fonológica junto con lo señalado por Vygotsky como la capacidad de entender la función simbólica de la escritura. La preparación del niño para que aprenda a escribir consiste en mostrarle que debe escribir sobre lo que conoce, y disponer de los esquemas de producción que le permitan exponer esos conocimientos. Esto último, es algo a lo cual el docente debe estar atento para ofrecer como estrategia continua. Un buen ejercicio de preparación para la escritura es el de acostumbrar al niño a contar cuentos, narrar sucesos, expresar ideas o deseos.

En el libro anteriormente mencionado, el autor propone que los niños muy pequeños tienen una amplitud de memoria muy corta y la escritura requiere atender a muchos aspectos simultáneamente. Por ello, no resulta sorprendente que los niños pequeños sean mejores en composición oral que requiere menor atención que en composición escrita, pero a medida que la memoria operativa se incrementa, y además los procesos básicos de la escritura se automatizan, las diferencias entre producción oral y escrita disminuyen. De hecho, la memoria a corto plazo es una de las variables que más altamente correlaciona con el éxito en lectoescritura y algunas de las pruebas predictoras de estas actividades tienen alta correlación porque algunos de sus ítems lo que miden es justamente la memoria a corto plazo. (Vega, F., 2009).

En lo que respecta al vocabulario, queda claro que cuanto más desarrollado esté en su aspecto oral, más fácil le resultará aplicarlo a la escritura. Una vez que obtenga la pronunciación de la palabra, bastará con aplicar las reglas de conversión fonema a grafema para obtener su forma ortográfica.

Cuando el docente enseña el proceso de escritura, debe mostrarle la planificación de lo que él va a plasmar. En un primer momento el niño transcribe lo que corresponde al

lenguaje oral, sin aplicar las reglas de la escritura. Luego el niño debe expresar por escrito esas ideas que ha pensado, pero es necesario que ellas estén bien organizadas, para lo cual debe seleccionar el orden en que va a presentarlas. Es importante que el docente les exija una forma para presentar las ideas, en que se vaya teniendo en cuenta la información más relevante, la lógica de los sucesos y estructurarse en función de la intención que tenga.

Antes de ponerse a escribir el niño tiene que hacerse las preguntas de: a quién va dirigido, qué finalidad se pretende, qué saben los lectores sobre el tema. Sin embargo, los niños, al menos de los primeros niveles no suelen considerar estos aspectos, simplemente transcriben las ideas según surgen de su memoria. En consecuencia, el hilo argumental puede tener coherencia para el sujeto que está escribiendo porque conoce informaciones adicionales, pero no para el lector que carece de esos detalles. (Vega, F., 2009).

El niño comienza a desarrollar capacidades de escritura cuando no sólo sabe expresar lo que está en su mente de forma ordenada, sino que debe construir oraciones que respeten la ortografía y la gramática. Estas formas sintácticas se presentan de formas diferentes en el lenguaje oral que en el escrito. Por ello, uno de los objetivos es que se realicen ejercicios de construcción de oraciones simples, a partir de grupos de palabras y luego ir combinando estas oraciones con nexos gramaticales y alargar las oraciones paulatinamente.

El docente es quien impulsa al niño a que entienda el significado de lo que va escribiendo, y que luego sepa contar lo que ha plasmado por escrito. En este momento se entrena también la coordinación visual y motora, función fundamental para dibujar de forma clara las letras. Estos procesos básicos de escritura se van adquiriendo paulatinamente y se refuerzan con la práctica cotidiana, pero además la lectura colabora para ampliar sus esquemas mentales de representación. Los aspectos lingüísticos y estilísticos, van perfilándose cuando los cognitivos ya están más asentados y cuando van incorporando diversos tipos de textos a su lectura frecuente.

II. FASE EMPÍRICA

**CAPÍTULO 1: MARCO
METODOLÓGICO**

1.1. Tipo y nivel de investigación

La investigación fue abordada desde un enfoque cuantitativo, utilizando la recolección de datos para probar la hipótesis, con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el objetivo de establecer patrones de comportamiento y probar teorías (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010). Este enfoque fue considerado pertinente ya que permitirá obtener mayor cantidad de respuestas de los padres de niños que se hallan transitando la escolaridad, tanto en primer y segundo grado y se podrá comprobar o refutar la hipótesis propuesta.

El nivel de investigación será descriptivo. El mismo consiste en la caracterización de un hecho o fenómeno que supo establecer su estructura o comportamiento (Arias, 1999). Esto nos permitirá conocer las expectativas y actitudes que predominan en los padres de alumnos de primer y segundo grado, frente al proceso de adquisición de la lectoescritura. obteniendo estos resultados mediante la recolección de datos.

1.2. Hipótesis: Las expectativas que los padres de alumnos de primer y segundo grado poseen en relación a la adquisición de la lecto escritura son altas.

Los padres presentan actitudes positivas hacia la adquisición de la lecto escritura de sus hijos.

1.3. Diseño de investigación

Se planteó la investigación con un diseño no experimental, es decir, que se realizó sin la manipulación de variables y solo se observó a los fenómenos tal como se dieron en su contexto natural (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010).

También se utilizó un diseño transversal, los datos fueron recolectados en un solo momento, en un tiempo único. Este nivel de investigación pretende describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010).

Por último, se desarrolló un diseño descriptivo, estos tienen como objetivo indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población. El procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades, etc., y proporcionar su descripción (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2010).

1.4 Operacionalización de variables

Para medir las variables se elaboró un cuestionario Ad Hoc. La variable actitud se exploró a través de preguntas referidas acerca del nivel de importancia que tiene la lectoescritura en su vida, pudiendo optar entre las siguientes categorías: muy importante, importante, poco o nada importante. Se consideró oportuno para evaluar esta variable también conocer las reacciones emocionales que generó en los padres el haber adquirido la lectoescritura propia, tomando como opciones gratificantes, ardua/exigente, tuvo problemas para aprender, no recuerda, otro; también cómo reacciona cuando su hijo logra hacer las tareas completas en la escuela: se alegra y lo felicita, piensa que es lo que su hijo debe hacer, le parece bien que lo haya hecho. En el caso de que el niño llegue con la tarea incompleta, se propusieron las siguientes respuestas: se enoja, lo reta, lo pone en penitencia, habla con él para que vuelva a hacerlo, no le da importancia, piensa que necesita más tiempo, culpa a la docente por no ayudarlo.

Así mismo se evaluó cómo actúa el padre con las tareas en casa, pudiendo optar entre: las hace por él, lo ayuda mucho, deja que las realice solo, está pendiente si necesita ayuda, pero le da tiempo para hacerla, no controla si tiene tareas, le lee la consigna y si entiende lo hace solo.

Para evaluar la variable expectativa se elaboró una pregunta cerrada: en qué tiempo desea que su hijo logre la lectoescritura, pudiendo optar entre a su tiempo, lo antes posible, le es indiferente. y una pregunta abierta: qué espera que su hijo pueda hacer al finalizar el año escolar.

1.5 Muestra

La muestra está conformada por 42 madres y 1 padre de 21 niños que asisten a primer grado y 22 que asisten a segundo grado de una escuela primaria pública de gestión privada del departamento de Godoy Cruz, Mendoza.

El promedio de edad de los consultantes es de 37,7 años y en relación a su nivel de instrucción, 20 poseen estudios universitarios completos, 4 universitario incompleto, 5 superior no universitario completo, 1 superior no universitario incompleto, 1 cursando superior no universitario, 10 secundaria completa, 1 primaria completa y 1 primaria incompleta.

Es criterio de inclusión, para formar parte de la muestra, que cumplan con los siguientes requisitos:

- 1) ser mayor de 18 años
- 2) estar a cargo y participar del acompañamiento escolar de alumnos de primer y segundo grado, como se mencionó anteriormente,
- 3) ser alfabetos y no poseer algún grado de discapacidad intelectual
- 4) contar con dispositivo móvil donde tengan en funcionamiento la app WhatsApp,
- 5) tener acceso a internet y poder responder al cuestionario en formato virtual.

1.6 Recolección de datos e instrumento

1.6.1. Descripción

Las respuestas serán recolectadas a través de un Cuestionario Ad Hoc. Con el mismo se pretende relevar datos acerca de la edad, el género, el nivel de instrucción y el parentesco de los adultos que acompañan la trayectoria escolar de niños de primer y segundo grado. Esto permitirá conocer los datos generales de quienes respondan la encuesta.

También se indaga acerca de los hábitos de lectura de los adultos, los temas de preferencia, los medios a través de los cuales leen.

Luego se pregunta si presentan el hábito de leerle a sus hijos, con qué frecuencia, qué contenido y en qué formato, si poseen material de lectura en el hogar y qué emoción les genera realizar esta actividad.

En otro apartado se realizan preguntas acerca de lo referido a la lectoescritura: qué nivel de importancia tiene este hecho en su vida, cómo fue su experiencia al momento de adquirirla, cómo reacciona cuando su hijo logra hacer las tareas completas en la escuela y cómo actúa con las tareas en casa. También se intenta explorar su opinión acerca de la relación entre lectura y lectoescritura, entre tareas extraescolares y lectoescritura, si considera necesario su acompañamiento para que su hijo adquiera la lectoescritura y qué grado, y cómo reacciona cuando su hijo trae las tareas completas e incompletas de la escuela.

Finalmente se elaboraron preguntas acerca de cómo se sintió cuando su hijo aprendió a escribir su propio nombre y cuando lo ve escribir y/o leer, en qué tiempo espera que su hijo logre la lectoescritura y cuáles son sus expectativas en relación a los logros que espera que su hijo obtenga al finalizar este ciclo lectivo.

El cuestionario estuvo conformado por una mayoría de preguntas cerradas, excepto las referidas a qué contenido leen los padres y qué esperan los adultos encuestados, y se distribuyó a través de un enlace que se compartió a través de la red social

WhatsApp, desde la dirección de las escuelas. El cuestionario funcionó en esta investigación como un instrumento ordenador, permitió recolectar y organizar la información personal de los participantes.

CAPÍTULO 2: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Las respuestas se recolectaron de una muestra conformada por 42 madres y 1 padre de 21 niños que asisten a primer grado y 22 que asisten a segundo grado de una escuela primaria pública de gestión privada del departamento de Godoy Cruz, Mendoza. El promedio de edad de los consultantes es de 37,7 años y en relación a su nivel de instrucción, 20 poseen estudios universitarios completos, 4 universitario incompleto, 5 superior no universitario completo, 1 superior no universitario incompleto, 1 cursando superior no universitario, 10 secundaria completa, 1 primaria completa y 1 primaria incompleta.

Se puede observar que las respuestas sobre las expectativas de los padres demuestran que desconocen o no tienen claro qué habilidades y capacidades se requieren para que se produzca la adquisición de la lectoescritura en primer y segundo grado. Esto se puede corroborar cuando esperan que: “lea fluidamente, comprensivamente, con prosodia, que escriban prolijo y manejen la letra cursiva”. Sin embargo, para que el niño logre dominar la lectoescritura debe poner en marcha varios procesos cognitivos, como la atención, la memoria y la meta cognición, pero también debe estar biológicamente preparado (maduración) y predispuesto. Decodificar símbolos requiere tiempo, y es por eso que el aprendizaje de la lectoescritura se irá logrando en la unidad pedagógica, dentro del primer ciclo. Existen dos tipos de habilidades que se requieren antes de aprender a leer y escribir. La primera, son habilidades de lenguaje oral, como vocabulario, sintaxis, estructura narrativa y la comprensión de que el lenguaje se utiliza para comunicarse. La segunda, se trata de habilidades específicas que ayudan en la decodificación de la palabra escrita, como habilidades fonológicas, de conciencia fonética y de correspondencia fonema-grafema. Si éstas no están presentes en el momento de la adquisición de la lectoescritura, surgirán dificultades, o dicha adquisición no se llevará a cabo. Además, la habilidad de leer comprensivamente implica poder hacer continuas predicciones sobre lo que va a encontrar, gracias al modelo mental que ha construido a partir de la información presente en el texto y en sus conocimientos. Por eso es fundamental que se enseñe al niño a realizar predicciones y relaciones con sus conocimientos previos y hacerlos suponer sobre lo que se encuentra implícito. Estas estrategias que corresponden al metalenguaje, lo ayudan a convertirse en un lector activo que se involucra con el texto. Si el niño no las posee, será difícil que logre la lectura, y más aún la lectura comprensiva.

Como acotación se debe mencionar que, en algunos casos, estas expectativas poco reales se fomentan desde la escuela debido a que elaboran proyectos específicos para abordar la lectoescritura. Esto sería parte de otra discusión, y debería comprobarse si la escuela que se tomó para esta investigación posee un proyecto de esas características o no.

En el grupo muestra, se halla presente una predisposición de los padres a acompañar a sus hijos en el proceso de adquisición de la lectoescritura, pero no se tienen en cuenta las características individuales de cada niño, es decir, su subjetividad. y tampoco se hace referencia a la importancia del aprender “de y con otros”, tanto entre pares como con adultos, como lo explica Vygotsky al desarrollar el concepto de “Zona de Aprendizaje Próximo”. Por otra parte, varios esperan que disfruten del proceso y que logren autonomía. En este momento evolutivo, el niño puede realizar la tarea por sí sólo, pero requiere de la guía del adulto, por lo tanto, no es posible ni esperable que, en primer y segundo grado, sean “autónomos”. No debe olvidarse que tanto la relación interpersonal como la influencia cultural, son formadoras por excelencia en las experiencias que el niño irá teniendo a lo largo de su vida, y en especial, en las primeras etapas. El habla y la escritura son parte del mismo aprendizaje y tienen su fundamento, tanto en los hábitos familiares que se generan en la vida del niño, como en el sistema formalizador que es la escuela, ya que, previamente a ingresar a primer grado, el niño aprende a hablar en su hogar.

Por otra parte, las actitudes de los padres denotan su predisposición a acompañar a sus hijos en forma activa, reconociendo sus logros; además presentan emociones positivas frente a los avances de sus hijos. Esto también establece la relación entre las tareas extraescolares y la lecto escritura. En el presente trabajo se explicitó que existen numerosos estudios que confirman la influencia que pueden ejercer los padres en los resultados académicos de sus hijos, ya sea por los estilos de crianza como por expectativas que los mismos poseen acerca del futuro de sus hijos, donde se incluye, obviamente, lo que acontece en el ámbito escolar. Si los padres se involucran en las actividades escolares y extraescolares, se verá una impronta favorable en el aprendizaje de sus hijos. Si además esto se lleva a cabo a través del reconocimiento afectivo, el resultado será mucho mejor, debido a que el aspecto emocional atraviesa al ser humano, en cada aspecto de su vida.

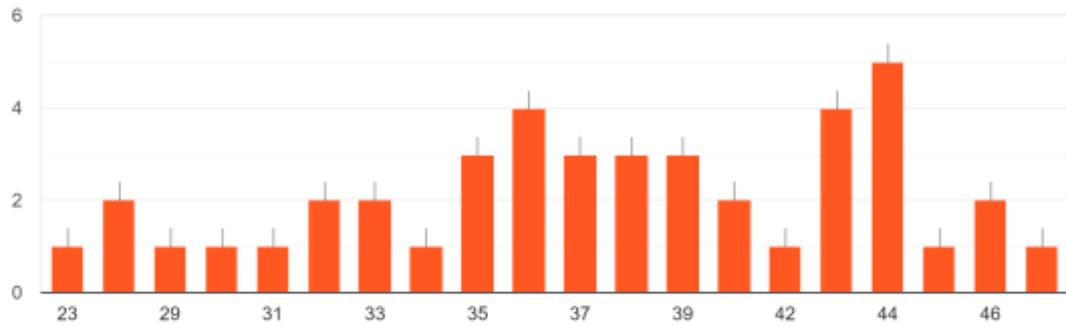
Como un aspecto a destacar aparece el hecho de que algunas expectativas se circunscriben al hecho de que el niño disfrute de la lectoescritura, y no se enfocan en los tiempos ni el modo en que eso ocurra; respetan que ese logro se relacione con los tiempos subjetivos y no con los cronológicos. Aprender a leer y a escribir lleva tiempo, un tiempo madurativo que no puede pensarse en términos cronológicos, pero también debe conllevar placer para que le resulte interesante al niño, de ahí la importancia de lo lúdico en el aprendizaje. Si ambos aspectos se conjugan, sin duda habrá mejores resultados. Para que el niño pueda leer debe poder comprender la realidad que lo rodea, y también debe poseer las habilidades intrínsecas para apropiarse del aprendizaje lector. Por eso hay que ir paso a paso, en forma sucesiva y no simultánea. Otro punto favorable de las respuestas obtenidas es que en los hogares de las familias que conformaron la muestra se valora la lectura, y esto se materializa en el momento en que los padres les leen a sus pequeños (mayormente cuentos), disfrutando, además, de realizar esta actividad compartida. La presente investigación dio cuenta de los numerosos autores que hacen referencia a la lectura favorece el desarrollo lingüístico y cognitivo, y éste a su vez, la adquisición de la lectoescritura. Además, los alumnos que cuentan con un vocabulario amplio y buen entendimiento del lenguaje hablado, aprenden a leer en menos tiempo. Por eso los padres tienen un papel fundamental en este proceso, favoreciendo el desarrollo temprano de la lecto escritura al tener hábitos de lectura en el hogar. Los autores antes mencionados convergen en la hipótesis de que leerles a los niños es una de las vías más efectivas del alfabetismo. Aquellos con los que tempranamente, se fomentan hábitos de lectura (muchas veces ejecutados por los padres u otros adultos cercanos) se sienten motivados a aprender a leer. Vygotsky sostiene en relación a esto, que las funciones psicológicas se manifiestan como resultado de las relaciones entre seres humanos.

A continuación, se presentan los datos obtenidos

Gráficos

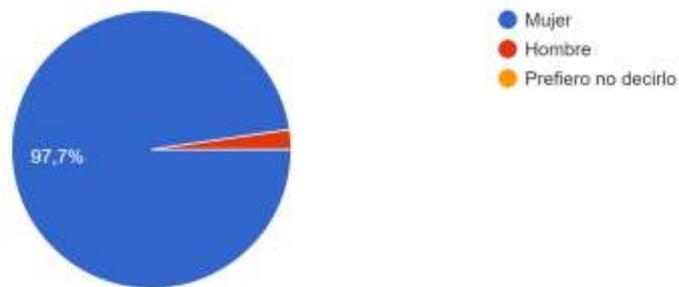
Edad

43 respuestas



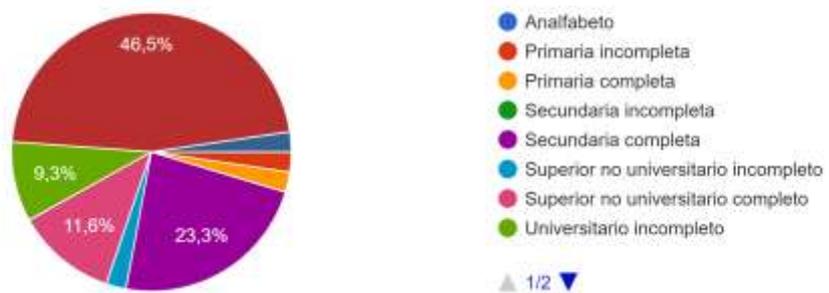
Género

43 respuestas



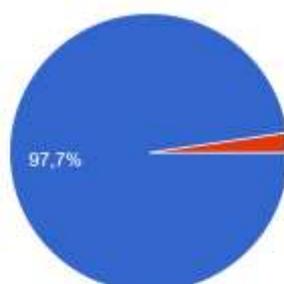
Nivel de instrucción (Marcar la opción que corresponda, siendo éste el de mayor nivel de instrucción alcanzado)

43 respuestas



Relación de parentesco con el alumno (marcar la opción que corresponda)

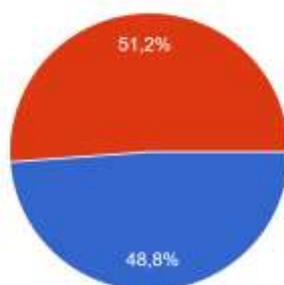
43 respuestas



- Madre
- Padre
- Hermano (debe ser mayor de 18 años para responder)
- Abuela/o
- Tutor legal

En la actualidad el alumno asiste a

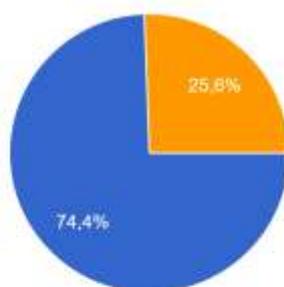
43 respuestas



- Primer grado
- Segundo grado

A ud le gusta leer?

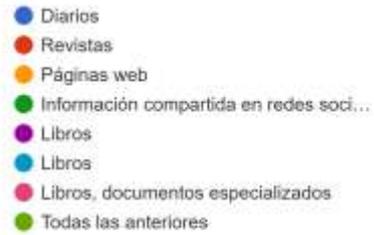
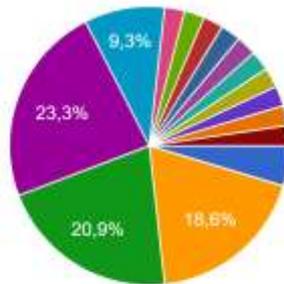
43 respuestas



- Si
- No
- A veces.

¿Qué lee?

43 respuestas



▲ 1/2 ▼

¿Sobre qué temas le interesa leer?

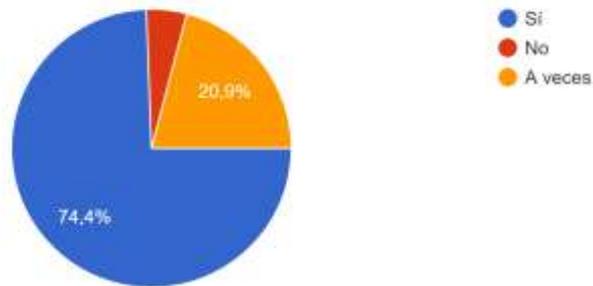
43 respuestas

Política Nacional, Provincial, Internacional. Medio Ambiente. Información Jurídica etc.
Actualidad. Profesionales
Temas importante
Novelas, teatro
Biodescodificación, angeles, noticias
Educación, inclusión, ficción
Libros
Ciencia sobre todo.
Informativo
Psicología
Ontología, Diseño, entre otros
Historia, novelas
Vida cotidiana
Historia
Actualidad, historia...
Actualidad y deportes
Novelas, cuentos, psicología
Tecnología - Crianza
Psicología
Economía, medioambiente, tecnología
Economía, Política, sociedad
Novelas
Interés general
Alimentación, ejercicios, temas profesionales
De la actualidad
Noticias, ficción, entretenimientos
Temas generales.
De todo
Actualidad, reiki, energía, pedagogía infantil
General
Todo un poco
Novelas historia biografías

Arquitectura, arte, tecnología.
De todo
Ciencia, psicología historia
Salud
Autoayuda, principalmente
Noticias
Espiritualidad, psicología, crianza, neurología, nutrición
Novelas históricas

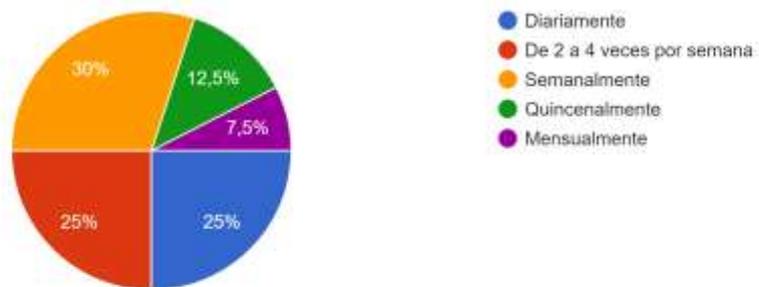
Ud le lee a sus hijos/ nietos/ hermanos?

43 respuestas



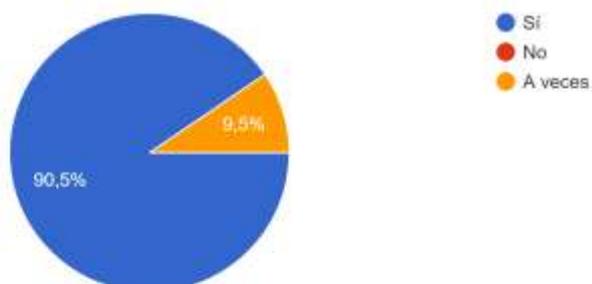
En caso que haya respondido que Si a la pregunta anterior: con qué frecuencia les lee?

40 respuestas



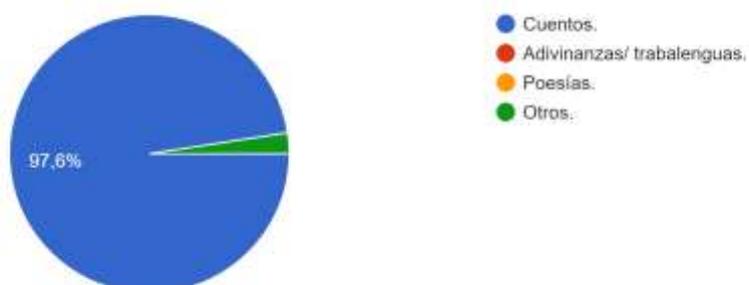
Disfruta leerle a sus hijos/ nietos/ hermanos?

42 respuestas



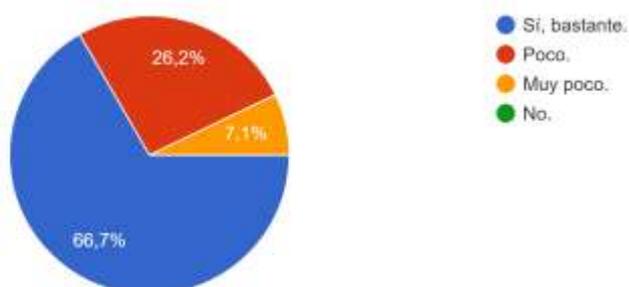
Qué le lee a sus hijos/ nietos/ hermanos?

41 respuestas



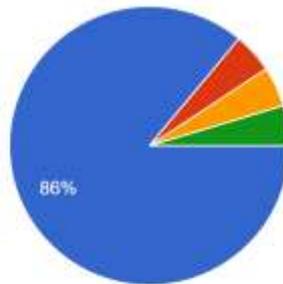
Cuenta en su hogar con material literario adecuado a la edad de su hijo/ nieto/ hermano?

42 respuestas



¿Qué tipo de material literario posee?

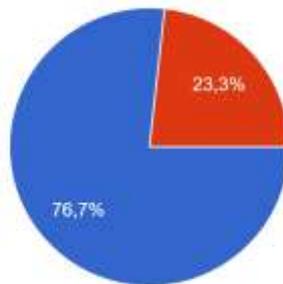
43 respuestas



- Libros en formato papel.
- Libros en formato digital.
- Audiolibros.
- Revistas infantiles.

¿Qué nivel de importancia tiene en Ud la lecto-escritura?

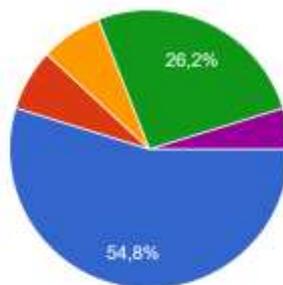
43 respuestas



- Muy importante
- Importante
- Poco importante
- Nada importante

¿Cómo recuerda que fue su experiencia de la lecto escritura?

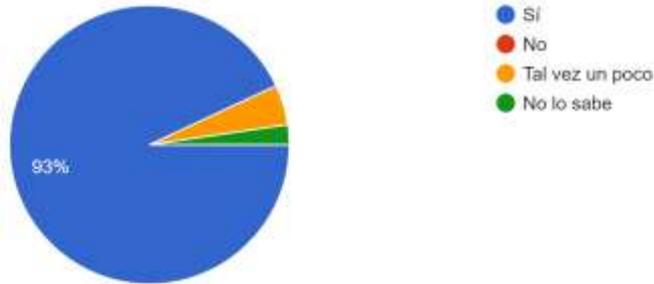
42 respuestas



- Gratificante.
- Ardua, exigente.
- Tuvo dificultades para aprender.
- No recuerda.
- Otros.

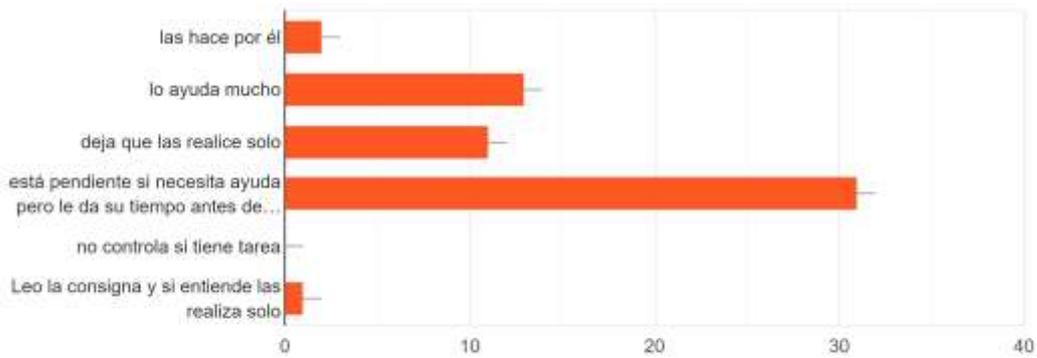
Considera que el hábito de la lectura favorece la adquisición de la lecto escritura de su hijo/a/ nieto/ hermano?

43 respuestas



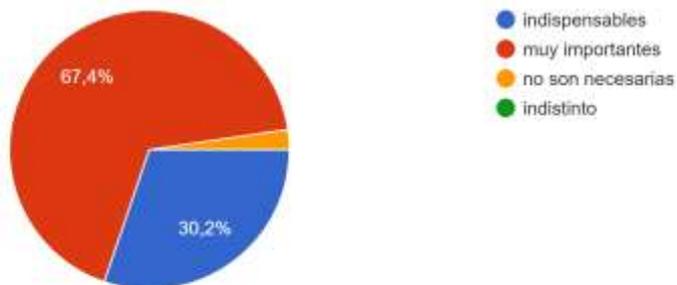
Cuando su hijo/nieto/hermano realiza actividades de lecto escritura en su hogar Ud: (marcar todas las respuestas que correspondan)

43 respuestas



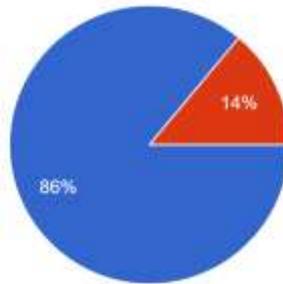
Considera que las tareas extraescolares (deberes) para la lecto escritura son...

43 respuestas



Considera necesaria su ayuda y acompañamiento en el aprendizaje de la lecto-escritura de su hijo/a/ nieto/ hermano?

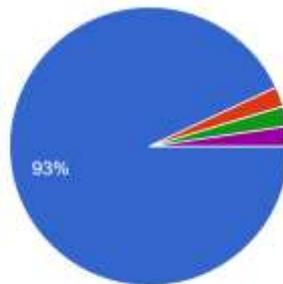
43 respuestas



- Sí, mucho.
- Sí, pero no demasiado.
- Sí, pero sólo eventualmente.
- No.

Cuando su hijo/a aprendió a escribir su nombre ud se sintió...

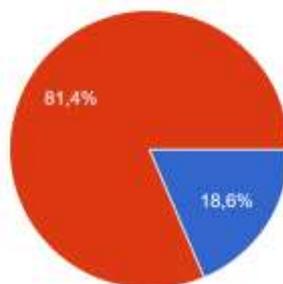
43 respuestas



- muy contenta/o
- no le causó ninguna emoción en particular
- no recuerda qué sintió
- Felicidad por su logro
- Emoción por el contexto y el esfuerzo que realizó

Desea que su hijo logre la lecto escritura....

43 respuestas



- lo antes posible
- a su tiempo
- me es indiferente

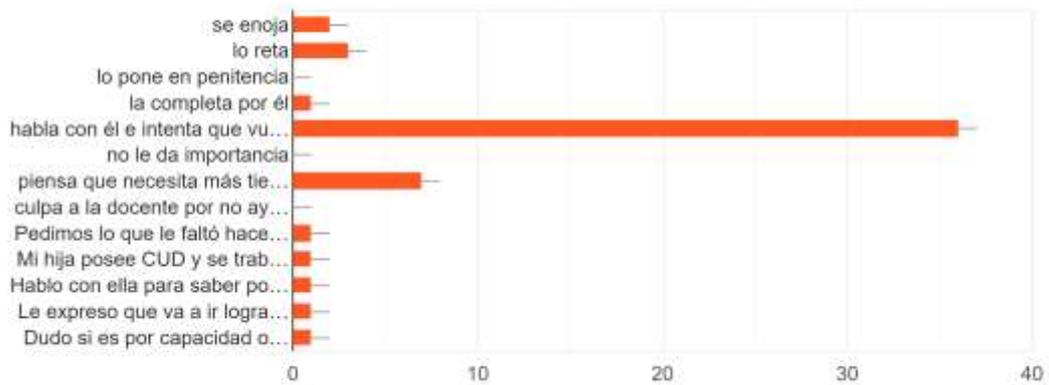
Cuando su hijo/a trae una tarea completa de la escuela, que logró hacer solo, ud:

43 respuestas



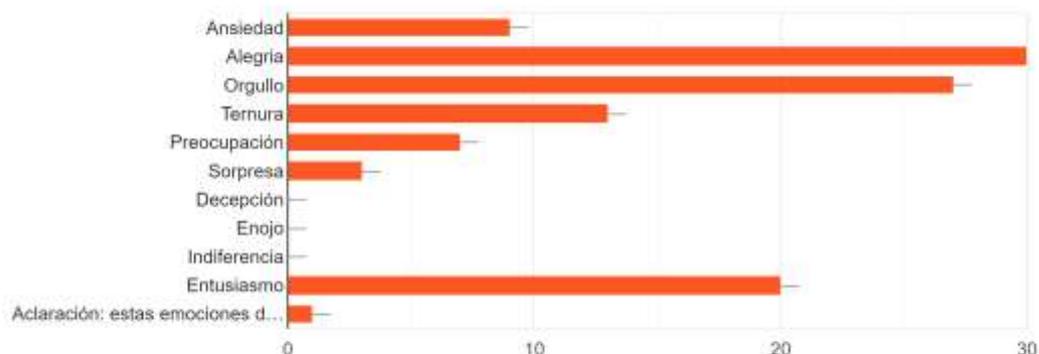
Cuando su hijo/a trae una tarea incompleta de la escuela ud (marcar todas las respuestas que correspondan):

43 respuestas



¿Qué emociones se le presentan cuando usted piensa en el aprendizaje de la lecto escritura de su hijo/a? (Marcar todas las opciones que correspondan)

43 respuestas



¿Qué espera que su hijo pueda hacer al finalizar este año escolar?

39 respuestas

Leer y escribir

Leer de corrido, sin silabear tanto. Aprender bien los sonidos compuestos que aún no identifica. Lograr pronunciar la "R"

Que sepa lo importante que es el estudio.

Espero que aprenda mucho

Leer correctamente en todas las formas de escritura y que ame leer como yo.

Reconocer palabras, frases oraciones y armado de frases simples, de acuerdo a su afectación de lenguaje. Ella tiene síndrome de Smith magenis

Espero que mejore detalles de la lectoescritura, sobre todo en aprender el ritmo que se debe llevar al leer y las pausas que debe hacer en la puntuación

Si

Más independiente en la realización de las tareas escolares. Y por sobre todo feliz

Él escribe y lee ya, espero que a fin de año tenga adquirido este hábito no sólo en lo escolar sino en sus actividades diarias como viene haciendo hasta el momento. Leer y escribir nos abre las puertas de la sabiduría, imaginación y crecimiento.

Espero que pueda leer fluido ya que es algo que ella ansía.

Leer de corrido y con fluidez.

Que pueda manejar bien la letra cursiva que es lo q le está costando un poco , porque x suerte ya Lee muy bien y las otras materias tampoco le han costado

Que logre aprender todo lo que se le enseña en la escuela

Me gustaría que pueda leer y escribir, de acuerdo a su nivel de aprendizaje. Que disfrute mucho de aprender.

Que alcance los conocimientos necesarios acordes a su edad y capacidad

Lograr objetivos acordes a su etapa

Espero pueda leer con mayor fluidez

Espero que pueda concretar el año escolar incorporando las herramientas que le sirvan apoyar su aprendizaje (leer y escribir comprendiendo lo que hace). Desde casa haremos lo posible para cooperar con la escuela. Ojala sea un Gran Primer Grado!!

Lectura firme y escritura prolija

Aprender a leer

Escribir y leer adecuadamente para la edad que tiene

Lograr los conocimientos que sean necesarios y le permitan continuar con su trayectoria. Que le permitan sentirse realizada, contenta.

Hoy lee bien, pero todavía no maneja correctamente las pausas. Falta reforzar eso y me gustaría que para fin de año lo logre.

Mejorar letra cursiva y entenderla. Mejorar prolijidad cuando copia enunciados, sumas, restas. Que no se sienta frustrado por no terminar las tareas en el aula. Que no sienta frustración por perderse clases de gimnasia y de expresión corporal porque se

quedó copiando tareas del pizarrón que no terminó en la hora de clases..

Espero que pueda desenvolverse sola en el aula para copiar y terminar de hacerlo, Porque allí en ese aspecto no podemos ayudarla. Que disfrute de todos los cambios y logros que va teniendo.

Largase a leer

Leer de corrido

Continuar con el aprendizaje de la lecto escritura

Que aprenda a redactar mejor oraciones y cuentitos.

Lograr la lectura comprensiva

Que haya aprendido mucho más que el año pasado.

Aprender a leer y a escribir. Comprender lo que lee .

Que aprenda a leer que es lo que más quiere, y seguir disfrutando de sus compañeros

espero que logre el nivel acorde a su edad!!

Que ya sepa leer bien sin ningún tipo de ayuda mía

Que le guste mucho leer

Que siga desarrollando su aprendizaje como viene haciéndolo.

Tablas de frecuencia

Género					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	1	42	97,7	97,7	97,7
	2	1	2,3	2,3	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Escolaridad					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primario incompleto	1	2,3	2,3	2,3
	Primario completo	1	2,3	2,3	4,7
	Secundario completo	10	23,3	23,3	27,9
	Superior no universitario incompleto	2	4,7	4,7	32,6
	Superior no universitario completo	5	11,6	11,6	44,2
	Superior universitario incompleto	4	9,3	9,3	53,5
	Superior universitario completo	20	46,5	46,5	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Parentesco					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Madre	42	97,7	97,7	97,7
	Padre	1	2,3	2,3	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Grado al que asiste el niño					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primero	21	48,8	48,8	48,8
	Segundo	22	51,2	51,2	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

A ud le gusta leer?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	11	25,6	25,6	25,6
	Sí	32	74,4	74,4	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Ud le lee a sus hijos/ nietos/ hermanos?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No	2	4,7	4,7	4,7
	A veces	9	20,9	20,9	25,6
	Sí	32	74,4	74,4	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

En caso que haya respondido que SI a la pregunta anterior: con qué frecuencia les lee?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Quincenalmente	5	11,6	13,5	13,5
	Semanalmente	12	27,9	32,4	45,9
	De 2 a 4 veces por semana	10	23,3	27,0	73,0
	Diariamente	10	23,3	27,0	100,0
	Total	37	86,0	100,0	
Perdidos	Sistema	6	14,0		
Total		43	100,0		

Disfruta leerle a sus hijos/ nietos/ hermanos?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A veces	4	9,3	9,5	9,5
	Sí	38	88,4	90,5	100,0
	Total	42	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	2,3		
Total		43	100,0		

Qué le lee a sus hijos/ nietos/ hermanos?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Cuentos	40	93,0	97,6	97,6
	2	1	2,3	2,4	100,0
	Total	41	95,3	100,0	
Perdidos	Sistema	2	4,7		
Total		43	100,0		

Cuenta en su hogar con material literario adecuado a la edad de su hijo/ nieto/ hermano?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	3	7,0	7,1	7,1
	Poco	11	25,6	26,2	33,3
	Sí, bastante	28	65,1	66,7	100,0
	Total	42	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	2,3		
Total		43	100,0		

Qué tipo de material literario posee?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Libros en formato papel	37	86,0	86,0	86,0
	Revistas infantiles	2	4,7	4,7	90,7
	Audiolibros	2	4,7	4,7	95,3
	Libros en formato digital	2	4,7	4,7	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Qué nivel de importancia tiene en Ud la lecto-escritura?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Importante	10	23,3	23,3	23,3
	Muy importante	33	76,7	76,7	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

¿Cómo recuerda que fue su experiencia de la lecto escritura?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No recuerda	11	25,6	26,2	26,2
	Otros	2	4,7	4,8	31,0
	Tuvo dificultades para aprender	3	7,0	7,1	38,1
	Gratificante	23	53,5	54,8	92,9
	Ardua, exigente	3	7,0	7,1	100,0
	Total	42	97,7	100,0	
Perdidos	Sistema	1	2,3		
Total		43	100,0		

Considera que el hábito de la lectura favorece la adquisición de la lecto escritura de su hijo/a/ nieto/ hermano?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No lo sabe	1	2,3	2,3	2,3
	Tal vez un poco	2	4,7	4,7	7,0
	Sí	40	93,0	93,0	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Considera que las tareas extraescolares (deberes) para la lecto escritura son...					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy importantes	29	67,4	67,4	67,4
	Indispensables	13	30,2	30,2	97,7
	No osn necesarias	1	2,3	2,3	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Considera necesaria su ayuda y acompañamiento en el aprendizaje de la lecto-escritura de su hijo/a/ nieto/ hermano?					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí, pero no demasiado	6	14,0	14,0	14,0
	Sí, mucho	37	86,0	86,0	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Cuando su hijo/a aprendió a escribir su nombre ud se sintió...					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	muy contenta/o	40	93,0	93,0	93,0
	no le causó ninguna emoción en particular	1	2,3	2,3	95,3
	Felicidad por su logro	1	2,3	2,3	97,7
	Emoción por el contexto y el esfuerzo que realizó	1	2,3	2,3	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Desea que su hijo logre la lecto escritura....					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	A su tiempo	35	81,4	81,4	81,4
	Lo antes posible	8	18,6	18,6	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

Cuando su hijo/a trae una tarea completa de la escuela, que logró hacer solo, ud:					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	se alegra y lo felicita	39	90,7	90,7	90,7
	cree que está bien que lo haya logrado	2	4,7	4,7	95,3
	piensa que es lo que su hijo tiene que hacer	2	4,7	4,7	100,0
	Total	43	100,0	100,0	

III: CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

En función de los datos obtenidos se puede destacar que el 74% de los encuestados lee, y le lee a sus hijos, disfrutando de esa actividad (90%), con una frecuencia alta, ya que lo hacen en forma diaria, de 2 a 4 veces por semana o al menos 1 vez a la semana. La mayoría (86%) poseen en su hogar libros de cuentos en formato papel. Consideran importante (23,3%) y muy importante (77,7%) la adquisición de la lectoescritura y relacionan la práctica de leer en el hogar con la misma. Para ninguno de los padres es poco o nada importante.

El 54,8 % de la muestra recuerda como gratificante el momento en que ellos mismos adquirieron la lectoescritura mientras que un 26 % no recuerda lo que sintió.

En relación al acompañamiento de tareas, los resultados arrojan que el 72,1% está pendiente pero les da tiempo para que las realicen por su cuenta, el 30,2% los ayuda mucho y sólo el 25,6 % deja que la realicen solos.

En relación a sus actitudes, el 90,7% se alegra y felicita a su hijo cuando trae la tarea resuelta; si la trae incompleta, el 83,7 % habla con sus hijos e intenta que la vuelvan a realizar. Cabe destacar que sólo el 7% de los encuestados reta a su hijo, (representando solo 3 padres de la muestra), el 4,7 se enoja (solo 2 padres) pero ninguno lo pone en penitencia, le resta importancia al hecho o culpa a la docente

Para el 67,4 % de la muestra, las tareas extraescolares son muy importantes para favorecer la lectoescritura y el 30,1% las considera indispensables.

En relación a las emociones que les causan a los padres ver que sus hijos van adquiriendo la lectoescritura, los resultados arrojan que el 69,8% se siente alegre, el 62,8% orgulloso, el 46,5% entusiasmado, el 30,2 % siente ternura el 20,9 % ansiedad y un 16,3 % se muestra preocupado. Ninguno siente decepción, enojo o indiferencia.

Además, el 86 % considera que sus hijos requieren mucha ayuda y acompañamiento para lograr la lectoescritura. El 93 % manifestó sentirse muy contento cuando su hijo aprendió a escribir su nombre.

Con respecto a las expectativas el 81,4% espera que su hijo logre la lectoescritura a su tiempo y sólo un 18,6% pretende que sea lo antes posible. A ninguno le resultó indistinto este momento.

A la pregunta sobre qué esperan que logren sus hijos al finalizar el año escolar se registraron las siguientes respuestas:

Leer y escribir

Leer de corrido, sin silabear tanto. Aprender bien los sonidos compuestos que aún no identifica. Lograr

pronunciar la "R"

Que sepa lo importante que es el estudio.

Espero que aprenda mucho

Leer correctamente en todas las formas de escritura y que ame leer como yo.

Reconocer palabras, frases oraciones y armado de frases simples, de acuerdo a su afectación de lenguaje. Ella tiene síndrome de Smith magenis

Espero que mejore detalles de la lectoescritura, sobre todo en aprender el ritmo que se debe llevar al leer y las pausas que debe hacer en la puntuación

Si

Más independiente en la realización de las tareas escolares. Y por sobre todo feliz

Él escribe y lee ya, espero que a fin de año tenga adquirido este hábito no sólo en lo escolar sino en sus actividades diarias como viene haciendo hasta el momento. Leer y escribir nos abre las puertas de la sabiduría, imaginación y crecimiento.

Espero que pueda leer fluido ya que es algo que ella ansía.

Leer de corrido y con fluidez.

Que pueda manejar bien la letra cursiva que es lo q le está costando un poco, porque x suerte ya Lee muy bien y las otras materias tampoco le han costado

Que logre aprender todo lo que se le enseña en la escuela

Me gustaría que pueda leer y escribir, de acuerdo a su nivel de aprendizaje. Que disfrute mucho de aprender.

Que alcance los conocimientos necesarios acordes a su edad y capacidad

Lograr objetivos acordes a su etapa

Espero pueda leer con mayor fluidez

Espero que pueda concretar el año escolar incorporando las herramientas que le sirvan apoyar su aprendizaje (leer y escribir comprendiendo lo que hace). Desde casa haremos lo posible para cooperar con la escuela. ¡Ojalá sea un Gran Primer Grado!!

Lectura firme y escritura prolija

Aprender a leer

Escribir y leer adecuadamente para la edad que tiene

Lograr los conocimientos que sean necesarios y le permitan continuar con su trayectoria. Que le permitan sentirse realizada, contenta.

Hoy lee bien, pero todavía no maneja correctamente las pausas. Falta reforzar eso y me gustaría que para fin de año lo logre.

Mejorar letra cursiva y entenderla. Mejorar prolijidad cuando copia enunciados, sumas, restas. Que no se sienta frustrado por no terminar las tareas en el aula. Que no sienta frustración por perderse clases de gimnasia y de expresión corporal porque se quedó copiando tareas del pizarrón que no terminó en la hora de clases.

Espero que pueda desenvolverse sola en el aula para copiar y terminar de hacerlo, Porque allí en ese aspecto no podemos ayudarla. Que disfrute de todos los cambios y logros que va teniendo.

Largase a leer

Leer de corrido

Continuar con el aprendizaje del lector escritura

Que aprenda a redactar mejor oraciones y cuentitos.

Lograr la lectura comprensiva

Que haya aprendido mucho más que el año pasado.

Aprender a leer y a escribir. Comprender lo que lee.

Que aprenda a leer que es lo que más quiere, y seguir disfrutando de sus compañeros

espero que logre el nivel acorde a su edad!!

Que ya sepa leer bien sin ningún tipo de ayuda mía

Que le guste mucho leer

Que siga desarrollando su aprendizaje como viene haciéndolo.

Cabe mencionar que 5 de las 43 encuestas no respondieron a esta pregunta

CONCLUSIÓN

Este proyecto de investigación permite confirmar las hipótesis enunciadas, ya que en los resultados obtenidos en la encuesta se visualiza que los padres poseen altas expectativas en torno a la adquisición de la lectoescritura.

Por otra parte, se registraron respuestas que confirman la presencia de actitudes positivas en relación a este proceso. Lo anteriormente mencionado va de manera simultánea con el acompañamiento de los padres en lo referido al aprendizaje de la lectura y la escritura, desde el hogar.

En relación al interrogante sobre los tipos de expectativas y actitudes se pudo responder en la pregunta abierta que permitió a los padres enunciar sus deseos para el final del ciclo escolar.

El presente trabajo permitió diferenciar el concepto de expectativa (aquello que se espera del otro) de la actitud (predisposición que se tiene hacia una actividad o situación).

Así mismo se pudo dar cuenta de la importancia que tiene el trabajo conjunto de la familia y escuela para la adquisición del lector escritura. Léase lo respondido a la pregunta sobre la importancia que tienen las tareas que la escuela envía para realizar en casa.

Por último, en relación al interrogante acerca de la influencia que el contexto familiar del niño tiene sobre este proceso de aprendizaje, se pudo verificar que la muestra seleccionada posee una valoración positiva acerca del acto de leer, que se evidencia no sólo en la práctica cotidiana del hogar, sino también, en el disfrute que obtienen de dichos encuentros.

Lo dicho también permite responder al objetivo principal que consistió en conocer cuáles son las expectativas y actitudes parentales más frecuentes que aparecen en los padres de niños de primer y segundo grado, frente a la adquisición de la lectoescritura. También se pudo cumplir el objetivo específico que implicaba conocer los hábitos cotidianos que se relacionan y favorecen este proceso.

En función de todo lo anteriormente mencionado, se propone realizar un taller para padres de primer y segundo grado de la unidad pedagógica, para abordar no solo las expectativas y /o actitudes que se presentan en relación al proceso de adquisición de la lecto escritura, sino también para dar a conocer las capacidades y habilidades que deben poseer sus hijos para concretar dicho aprendizaje.

Esto permitirá que las expectativas de los padres estén acordes a lo que dicho aprendizaje requiere, y que también tengan en cuenta las características individuales de cada niño. Además, esta instancia servirá para reforzar aquellas actitudes positivas que los padres ya muestran al respecto, mejorando y/o afianzando el acompañamiento de ellos en las actividades extraescolares que se realizan en el hogar.

ANEXOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimado/a:

Se lo invita a colaborar con su participación en el proyecto de tesis: "Expectativas y actitudes de los padres, de niños de 1° y 2° grado con respecto a la adquisición de la lecto - escritura", llevado a cabo por la estudiante de la carrera Licenciatura en Psicopedagogía, Roxana Ehulech, perteneciente a la Universidad Católica Argentina. Dicho estudio tiene como objetivo principal: Analizar las expectativas y actitudes de los padres, de niños de 1° y 2° grado con respecto a la adquisición de la lecto – escritura. El mismo se encuentra bajo la dirección de: Lic. Patricia Fittipaldi

Su participación en esta investigación es totalmente voluntaria. Usted puede elegir participar o no hacerlo. Usted puede cambiar de idea más tarde y dejar de participar de la investigación en cualquier momento que quiera, sin necesidad de dar explicaciones.

Su participación será anónima, es decir, no se compartirá la identidad de aquellos que participen en la investigación. La información que se recoja se mantendrá confidencial. Cualquier información acerca de usted tendrá un número en vez de nombre. Los resultados del estudio se publicarán para que otras personas interesadas puedan aprender de nuestra investigación, pero siempre bajo estrictas normas de confidencialidad que resguarden su identidad.

Si usted desea recibir información acerca de las conclusiones a las que arribó la investigación, puede dejar un mail de contacto.

Muchas gracias por su participación.

Si está de acuerdo con participar puede CONTINUAR, y si no puede CERRAR el cuestionario.

CUESTIONARIO

Género:

- Mujer
- Hombre
- Prefiero no decirlo
- Otro

Nivel de instrucción (Marcar la opción que corresponda, siendo éste el de mayor nivel de instrucción alcanzado)

- Analfabeto
- Primaria incompleta
- Primaria completa
- Secundaria incompleta
- Secundaria completa
- Superior no universitario incompleto
- Superior no universitario completo
- Universitario incompleto
- Universitarios completo
- Otro:

Relación de parentesco con el alumno (marcar la opción que corresponda)

- Madre
- Padre
- Hermano (debe ser mayor de 18 años para responder)
- Abuela/o
- Tutor legal
- Otro:

En la actualidad el alumno asiste a:

- Primer grado
- Segundo grado

A ud le gusta leer?

- Si
- No
- A veces.

¿Qué lee?

- Diarios
- Revistas
- Páginas web
- Información compartida en redes sociales (Facebook, Instagram, twitter, tik tok, etc)
- Otro:

¿Sobre qué temas le interesa leer?

Ud. les lee a sus hijos/ nietos/ hermanos?

- Sí
- No
- A veces

En caso que haya respondido que SI a la pregunta anterior: ¿con qué frecuencia les lee?

- Diariamente
- De 2 a 4 veces por semana
- Semanalmente
- Quincenalmente
- Mensualmente

Disfruta leerle a sus hijos/ nietos/ hermanos?

- Sí
- No
- A veces

Qué le lee a sus hijos/ nietos/ hermanos?

- Cuentos.
- Adivinanzas/ trabalenguas.
- Poesías.
- Otros.

Cuenta en su hogar con material literario adecuado a la edad de su hijo/ nieto/ hermano?

- Sí, bastante.
- Poco.
- Muy poco.
- No.

¿Qué tipo de material literario posee?

- Libros en formato papel.
- Libros en formato digital.
- Audiolibros.
- Revistas infantiles.

¿Qué nivel de importancia tiene en Ud la lecto-escritura?

- Muy importante

- Importante
- Poco importante
- Nada importante

¿Cómo recuerda que fue su experiencia de la lecto escritura?

- Gratificante.
- Ardua, exigente.
- Tuvo dificultades para aprender.
- No recuerda.
- Otros.

Considera que el hábito de la lectura favorece la adquisición de la lecto escritura de su hijo/a/ nieto/ hermano?

- Sí
- No
- Tal vez un poco
- No lo sabe

Cuando su hijo/nieto/hermano realiza actividades de lecto escritura en su hogar Ud: (marcar todas las respuestas que correspondan)

- las hace por él
- lo ayuda mucho
- deja que las realice solo
- está pendiente si necesita ayuda pero le da su tiempo antes de ayudar
- no controla si tiene tarea
- Otro:

Considera que las tareas extraescolares (deberes) para la lecto escritura son...

- indispensables
- muy importantes
- no son necesarias
- indistinto

Considera necesaria su ayuda y acompañamiento en el aprendizaje de la lecto-escritura de su hijo/a/ nieto/ hermano?

- Sí, mucho.
- Sí, pero no demasiado.
- Sí, pero sólo eventualmente.

- No.
Cuando su hijo/a aprendió a escribir su nombre ud se sintió...
- muy contenta/o
- no le causó ninguna emoción en particular
- no recuerda qué sintió
- Otro:
Desea que su hijo logre la lecto escritura....
lo antes posible
a su tiempo
me es indiferente
Cuando su hijo/a trae una tarea completa de la escuela, que logró hacer solo, ud:
- se alegra y lo felicita
- piensa que es lo que su hijo tiene que hacer
- cree que está bien que lo haya logrado
- Otro:
Cuando su hijo/a trae una tarea incompleta de la escuela ud (marcar todas las respuestas que correspondan):
- se enoja
- lo reta
- lo pone en penitencia
- la completa por él
- habla con él e intenta que vuelva a hacerla
- no le da importancia
- piensa que necesita más tiempo para lograr terminarla
- culpa a la docente por no ayudarlo
- Otro:
Qué emociones se le presentan cuando usted piensa en el aprendizaje de la lecto escritura de su hijo/a? (Marcar todas las opciones que correspondan)
- Ansiedad
- Alegría
- Orgullo
- Ternura
- Preocupación

- Sorpresa
- Decepción
- Enojo
- Indiferencia
- Entusiasmo
- Otro:

¿Qué espera que su hijo pueda hacer al finalizar este año escolar?

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, L. F. F., Ruiz, B. R., & González, R. A. M. (2019). Padres y madres ante las tareas escolares: La visión del profesorado. *Aula abierta*, 48(1), 77-84.
Disponble en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6861536>
- Araneda Quiroz, E. (2016). Impacto de las expectativas tempranas de los apoderados sobre el desempeño escolar de sus hijos. Tesis de maestría. Repositorio institucional: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/144018>
- Arias Odon, F. (1999) El proyecto de investigación: Guía para la elaboración. Caracas: Episte.
- Baeza Jara, N., González Gutiérrez, D., Marimán Saavedra, K., & Toledo Contreras, C. (2018). Cumplimiento de expectativas que presentaron madres de niños con Síndrome de Down durante su etapa escolar. Tesis de pregrado. Repositorio institucional: <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/2465>
- Biggart. (2002). Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes. *Revista de Estudios de Juventud*. Bretaña, Italia y Alemania Occidental.
Recuperado de https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-22362012000100004&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Borzone, A. M., Rosemberg, C. R., Diuk, B., Silvestri, A., & Plana, D. (2004). Niños y maestros por el camino de la alfabetización. *Buenos Aires: Red de Apoyo Escolar*.
- Bravo Sanzana, M., Salvo, S., Mieres, M., Mansilla, J., & Hederich, C. (2017). Perfiles de desempeño académico: la importancia de las expectativas familiares. *Perfiles latinoamericanos*, 25(50),361-386.
<https://perfilesla.flacso.edu.mx/index.php/perfilesla/article/view/921>
- Caligiore Gei, M. G., & Ison, M. S. (2018). La participación de los padres en la Educación: su influencia en autoeficacia y control ejecutivo de sus hijos. Una revisión teórica. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/92394>
- Centeno, Y. D. C. L. (2014). *La participación de los padres de familia en el proceso de adquisición de la lectoescritura de los alumnos de primer grado de educación primaria* (Doctoral dissertation, 42).
- Cuetos, F., & Vega, F. C. (2010). *Psicología de la lectura*. WK Educación
- Dume Sánchez, J. Y., & Merchán Baque, M. J. (2020). *Evaluación de actitudes de padres de familia en el desarrollo personal y social del educando en el CDI*

- “Pequeños tesoritos” (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil-Facultad de Ciencias Psicológicas). Repositorio institucional:
[.http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50318](http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/50318)
- Faas, E. (2018). *Psicología del desarrollo de la niñez*. Editorial Brujas.
- Frabboni, Franco (1986): *La educación del niño de 0 a 6 años*, Madrid, Cincel.
- Giménez-Dasí, M. (2008). *Psicología del desarrollo: desde el nacimiento a la primera infancia*. Volumen 1. McGraw-Hill España.
- Hernández Ortégón, G. C. (2019). *Adquisición de competencias de lecto-escritura a partir del análisis e invención de cuentos infantiles en familia*. Sede Bogotá. Tesis de maestría. Repositorio institucional:
<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/76977?locale-attribute=en>
- Hernández Sampieri R., Collado Fernández C. y Baptista Lucio M. (2010). *Metodología de la Investigación*. Buenos Aires: Editorial Mc Graw Hill.
- Hidalgo, C., & de Medina, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Revista Digital Innovación y experiencias Educativas*, 1-10.
- Korkastc, G. (1998). El involucramiento de los padres en la educación de su hijo es. *Calaméo. Características e Informe*. Puebla, Puebla: Gil Editores.
- López, G., & Guiamaro, Y. (2016). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Ixaya. Revista Universitaria de Desarrollo Social*, (10), 31-55. Disponible en:
<http://revistaixaya.cucsh.udg.mx/index.php/ixa/article/view/6742>
- Luna Álvarez, H. E., Ramírez Calixto, C. Y., & Arteaga Rolando, M. A. (2019). Familia y maestros en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Una responsabilidad compartida. *Conrado*, 15(70), 203-208.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500203
- Marder, S. E., & Borzone, A. M. (2016). *El cerebro convoca al mundo social del niño*. *Revista Ibero-americana de Educación*, 72, 147-168.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/40>
- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia* (11a. ed.). México: McGrawHill.
- Prado, A. L. R., & Mieles-Barrera, M. D. (2015). Familia y lectura en la primera infancia: una estrategia para potenciar el desarrollo comunicativo, afectivo,

- ético y creativo de los niños y niñas. *Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación*, 29(66), 205-224. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/2220>
- Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños: Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Páginas de educación*, 9(2), 184-201. http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1688-74682016000200007&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Real Academia Española. (2018). Diccionario de la lengua española (edición del tricentenario). <https://bit.ly/333ASh8>
- Rugiero, J. P., & Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (13), 25-42. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.13.0
- Rugiero, J. P., & Guevara Benítez, Y. (2016). Prácticas alfabetizadoras de madres y profesoras: sus efectos sobre habilidades de niños preescolares. *Revista mexicana de investigación educativa*, 21(68), 191-220. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662016000100191
- Silinskas, G., Sénéchal, M., Torppa, M., & Lerkkanen, M. K. (2020). *Home literacy activities and children's reading skills, independent reading, and interest in literacy activities from kindergarten to grade 2. Frontiers in Psychology*, 11, 1508. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.01508/full>
- Tomas, J., & Almenara, J. (2008). Master en Paidopsiquiatría. *Universidad Autónoma de Barcelona. España*.
- Torres, R. M. (2006). *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida. Revista interamericana de Educación de Adultos*, 28(1), 25-38.
- Torres, M., & Cuter, M. E. (2012). La alfabetización en los primeros años de la escuela primaria. Serie Temas de Alfabetización
- Vega, F. C. (2009). *Psicología de la escritura*. Wolters Kluwer España.
- Villarroel Rosende, G., & Sánchez Segura, X. (2002). Relación familia y escuela: un estudio comparativo en la ruralidad. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, (28), 123-

141. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-07052002000100007&script=sci_abstract