

**UNIVERSIDAD NACIONAL HERMILIO VALDIZÁN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
PROGRAMA DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL
MENCIÓN: EDUCACIÓN INICIAL**



TESIS

EL USO DE IMÁGENES PARA DESARROLLAR LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 – SHACUA CHURUBAMBA, HUÁNUCO - 2017

PARA OBTENER EL TÍTULO DE SEGUNDA ESPECIALIDAD PROFESIONAL EN EDUCACIÓN INICIAL

TESISTAS:

ALBORNOZ CUEVA, ELIZABETH

LAURENCIO BOZA, ZONIA EDITH

ASESOR:

HERRERA SOLÓRZANO, ORLANDO

HUÁNUCO - PERÚ

2018

DEDICATORIA

A Dios, creador de la vida y responsable de la superación constante en acciones de bien.

A mi familia, especialmente a mis padres, por brindarme su apoyo constante e incondicional quienes me han sabido formar con buenos sentimientos, hábitos y valores, lo cual me han ayudado a salir adelante buscando siempre el mejor camino.

Elizabeth

A mis señores padres, por darme los sabios consejos, por su amor Infinito, cuidado y apoyo permanente durante mi vida profesional y afrontar los momentos, circunstancias difíciles.

Zonia Edith

AGRADECIMIENTO

- A nuestro creador por ser quien nos guía día a día en este camino que nos toca recorrer.
- A la Universidad Nacional Hermilio Valdizán por ser responsable de nuestra formación académica.
- A nuestros maestros y maestras quienes nos brindaron sus sabias enseñanzas para contribuir en nuestra formación profesional.
- A nuestro asesor quien siempre nos apoyó incondicionalmente en la realización de la presente investigación.
- A la directora y docente de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba, quienes permitieron la aplicación de nuestro trabajo de investigación.
- A cada uno de los niños y niñas quienes nos apoyaron en la ejecución de esta investigación.

RESUMEN

El problema de investigación planteado fue en qué medida el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles; frente a este planteamiento se formuló el siguiente objetivo: demostrar que el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba. La investigación se trabajó con la medición de tres dimensiones como planificación, textualización y revisión, en el marco de una investigación experimental con un solo grupo, conformado por los niños y niñas de educación inicial, mediante la aplicación de un pre y post test. Los resultados confirmaron que el uso de imágenes permite desarrollar la producción de cuentos infantiles en el nivel inicial de manera significativa, esto se determinó al comparar los resultados obtenidos entre el pre y el post test que en un inicio no fue significativo y que al final se convirtió en altamente significativo, pasando de 21.94 a 64.65 con lo cual podemos afirmar que el trabajo desarrollado es de relevancia en el desarrollo de la producción de cuentos infantiles. En lo referente a la prueba de hipótesis, el estadístico de prueba ($t_c = 83,28$) fue superior al valor crítico de t ($t = 1.75$) con un nivel de significancia de 95% de esta manera se demuestra que el uso de imágenes mejora la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial.

Palabras Clave: Imágenes, producción de textos y cuentos infantiles.

ABSTRACT

The research problem raised was the extent to which the use of images develops the production of children's stories; Faced with this approach, the following objective was formulated: to demonstrate that the use of images develops the production of children's stories in the children of the Educational Institution N°. 566 of Shacua, Churubamba. The investigation was worked with the measurement of three dimensions like planning, textualization and revision, within the framework of an experimental research with a single group, formed by the children of initial education, through the application of a pre and post test. The results confirmed that the use of images allows to develop the production of children's stories in the initial level in a significant way, this was determined by comparing the results obtained between the pre and post test that initially was not significant and that ultimately It became highly significant, going from 21.94 to 64.65 with which we can affirm that the work developed is of relevance in the development of the production of children's stories. As for the hypothesis test, the test statistic ($t_c = 83.28$) was higher than the critical value of t ($t = 1.75$) with a level of significance of 95% in this way it is demonstrated that the use of images improves the production of children's stories in children of the initial level.

KEYWORDS: Images, text production and children's stories.

INTRODUCCIÓN

En nuestro país se vivencia la aplicación de diversas propuestas metodológicas, con el cual se busca desarrollar cuatro saberes fundamentales en los niños y niñas: El conocer, el saber hacer, el saber ser y el saber convivir. Para que esto se pueda cumplir el Ministerio de Educación presenta un currículo basado en competencias relacionadas con los diversos aspectos de la persona, donde una de ellas es el área de comunicación que busca que los niños y niñas desarrollen capacidades, habilidades, destrezas y actitudes referente a la: producción, expresión oral, escritura y a la lectura, y puedan ir buscando su formación integral. Por ello la investigación titulada “EL USO DE IMÁGENES PARA DESARROLLAR LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA I. E. N° 566 SHACUA, CHURUBAMBA”, año 2017. Está estructurada de la siguiente manera:

En el primer capítulo se desarrolla el PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN que comprende: la descripción del problema, formulación del problema, objetivos, hipótesis, variables, justificación e importancia, viabilidad y delimitación.

El segundo capítulo está orientado al desarrollo del MARCO TEÓRICO, donde comprende: los antecedentes, bases teóricas y la definición de términos.

En el tercer capítulo se trata sobre la METODOLOGÍA, comprende: nivel y tipo de investigación, diseño y esquema de investigación, población y muestra, definición operativa de instrumentos de recolección de datos y técnicas de recojo de información.

En el cuarto capítulo nos centraremos en los RESULTADOS, que comprende: los resultados, contrastación con la hipótesis, prueba de hipótesis y resultados expresados en tablas, cuadros y gráficos.

Por último, se considera las conclusiones, sugerencias, bibliografía y anexos.

ÍNDICE

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN	iv
ABSTRACT	v
INTRODUCCIÓN	vi
INDICE	vii

CAPITULO I**EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

1.1. Descripción del problema	10
1.2. Formulación del problema	15
1.2.1. Problema General	15
1.2.2. Problemas Específicos	15
1.3. Objetivos de la investigación	16
1.3.1. Objetivo General	16
1.3.2. Objetivos Específicos	16
1.4. Hipótesis	16
1.4.1. Hipótesis General	16
1.4.2. Hipótesis Específicas	17
1.5. Variables	17

1.5.1. Variable Independiente	17
1.5.2. Variables Dependiente	18
1.5.3. Operacionalización de Variables	19
1.6. Justificación e Importancia	21
1.7. Viabilidad	22
1.8. Delimitación	22

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes	23
2.2. Bases Teóricas	26
2.2.1. El enfoque Comunicativo	26
2.2.2. Producción de Textos	29
2.2.3. La escritura en el preescolar	31
2.2.4. ¿Qué entendemos por competencia para la comunicación escrita?	42
2.2.5. Competencia: produce textos escritos	45
2.2.6. Orientaciones didácticas para la producción de textos literarios	49
2.2.7. El cuento	53
2.2.8. Pasos para la producción de cuentos	60
2.3. Definición de términos básicos	63

CAPITULO III**METODOLOGÍA**

3.1. Nivel y Tipo de Investigación	65
3.2. Diseño y esquema de la Investigación	65
3.3. Población y Muestra	66
3.3.1. Determinación de la población	66
3.3.2. Selección de la Muestra	67
3.4. Definición operativa de instrumentos de recolección de datos	67
3.5. Técnicas de recojo. Procesamiento y presentación de datos	68

CAPITULO IV**DISCUSIÓN DE RESULTADOS**

4.1. Descripción de resultados	69
4.2. Consolidado del Pre y Post Test	86
4.3. Prueba de Hipótesis	87
4.4. Contrastación de resultado	88
CONCLUSIONES.....	92
SUGERENCIAS	94
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
ANEXOS.....	101

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción del problema

Según autores que han investigado el proceso de escritura y de adecuación de la misma (cfr. Cassany 1998, 2005), buena parte de los avances que han experimentado los estudios sobre expresión escrita se deben al cambio de perspectiva en la investigación. Se han dejado de lado los planteamientos basados en la lingüística y se ha pasado a considerar el código escrito de una forma más global e interdisciplinar, analizando tanto los conocimientos gramaticales que exige como los procesos mentales a través de los cuales se desarrolla.

Antes se ponía énfasis en el producto, en el análisis minucioso de los escritos y de las reglas que lo forman; ahora, en cambio, se concibe el escrito básicamente como un proceso, como un organismo o proyecto que se va desarrollando incansablemente en la mente del escritor. Este es un proceso que está en plena vigencia, que se renueva cada día a través de las aportaciones de los distintos autores que trabajan en este campo; por lo tanto,

es un proceso vivo que se va enriqueciendo con los resultados obtenidos a través de los trabajos del alumnado y los resultados de la investigación.

El enfoque comunicativo textual permite comprender que los diferentes tipos de textos (orales y escritos) surgen en situaciones reales y concretas y son estas las que permiten que el niño descubra y encuentre placer, sentido y utilidad a lo que hace, según su propio estilo de aprendizaje (forma de aprender) y su propio ritmo (tiempo que necesita para aprender).

Los problemas de escritura también llamado textualización o redacción, para evitar el matiz mecánico de transcripción, con el que se le asocia, están vinculados con lo que Ferreiro y Teberosky (1979) trabajaron en su libro *Los sistemas de escritura*; a partir de este, desde hace ya más de tres décadas, varios países de América Latina incorporaron, en sus planes nacionales, la idea de que escribir no era igual a copiar dictados; no obstante, en el Perú, estas son aún creencias y prácticas generalizadas. Así lo evidencian estudios como el de Cubas (2007). Para Ferreiro y Teberosky (1979), escribir es representar gráficamente el lenguaje de forma funcional y personal, y supone la apropiación del código de escritura; este incluye las prácticas culturales, la representación de pensamiento, las hipótesis de trabajo en diversas fases, el ajuste pragmático, las habilidades de representación grafo-motora, entre otros aspectos. Por ello, el dibujo de la grafía, las planas, la transcripción a partir de un modelo y el dictado, así como otras prácticas que privilegian el dibujo de las letras, no deben ser los aspectos centrales en la adquisición del sistema de escritura.

En una sociedad, que cada vez se escribe menos a mano, la caligrafía resulta un elemento prescindible. Afortunadamente, cuando los pequeños se inician en la escritura con procesadores de texto, muchas de estas prácticas tradicionales perderán sentido. También subsisten otros problemas pedagógicos, involucrados con la textualización, que se deben considerar como la enseñanza que abusa de la repetición; por ejemplo, en la educación inicial, los ejercicios de trazos se sobredimensionan y pierden efectividad en los niños, así como sentido para los docentes. Los maestros suelen creer que esta práctica es provechosa, porque asumen, ingenuamente, que los menores de cinco años no han iniciado su proceso de adquisición del sistema textual. Incluso, luego de ser capacitados al respecto, persisten en los trazos y aluden otras justificaciones: por ejemplo, que los trazos ayudan a desarrollar la expresión grafoplástica y la capacidad motora fina. Efectivamente, estas actividades colaboran con ello; sin embargo, para desarrollarlas, existen otras alternativas eficaces, como el corrugado, el rasgado, el moldeado, entre otras.

El peligro, radica en que los niños asuman que la producción de textos es un asunto mecánico, repetitivo y automático, ajeno de la creatividad personal. Esto no implica que los ejercicios de trazos desaparezcan; implica que se encuentren en un ámbito apropiado.

Otra actividad frecuente es el dibujo repetitivo de letras descontextualizadas. Cuando se visita un aula de educación inicial, se verifica la presencia de carteles, pegados en las paredes, con vocales o palabras aisladas, sin conexión con el entorno. Al revisar los materiales y cuadernos de trabajo, se constata lo mismo: las tareas repiten una misma letra, que rellena toda una página. El agravante es que, si bien en la etapa previa de trazos, los

profesores creían que preparaban al niño para la escritura, en esta tienen la convicción de que, con la repetición, sí inician su enseñanza. Observan un aprendizaje verificable: la reproducción del dibujo de la letra. No obstante, esta es apenas una actividad mecánica, comparable a la de copiar un dibujo; no es, necesariamente, un indicio de que el niño escriba (Córdova, 2006 y 2009). En la siguiente fase, el docente insiste en que el niño copie sílabas y palabras, suponiendo que es sencillo, y hasta obvio, que encuentre correspondencia entre las letras, sonidos y sílabas, tal como un adulto las reconoce. Sin embargo, la conciencia fonológica, capacidad necesaria para realizar esta compleja operación, se adquiere en las fases finales de la apropiación del código: la comprensión metalingüística de que los sonidos se encuentran representados por una grafía se logra, con destreza, en los grados superiores.

En el modelo tradicional, el profesor se centra en la sílaba (la unidad de pronunciación), pese a que podrían recurrir también los morfemas. Por ello, las facultades de pedagogía, que proporcionan a los maestros teorías sobre el desarrollo de la lectoescritura, desde un enfoque comunicativo textual (MINEDU, 2009), también deberían brindar nociones de psicología evolutiva, psicolingüística y de adquisición del lenguaje. De lo contrario, los profesores no entenderán el asunto de fondo: que los niños estructuran su proceso de alfabetización desde varios niveles en apropiación del sistema, psicogénesis, y que ellos deberían ser facilitadores de esa evolución. Es por ello que encontramos una serie de dificultades en cuanto a producción de cuentos. Siendo la principal dificultad la baja calidad de educación y el poco interés que muestran algunas Instituciones Educativas tanto públicas, como privadas frente a la producción de cuentos. El desarrollo de la investigación fue el

resultado obtenido en la Pre prueba aplicada a los niños, donde se pudo observar que presentan dificultades para crear sus propios cuentos de manera coherente.

En estos tiempos la educación inicial es más compleja debido a las exigencias que debe afrontar el niño o la niña de hoy, es por eso la preocupación de mejorar el bajo nivel que presentan los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 en cuanto a la producción de cuentos haciendo uso de las imágenes como recurso didáctico, para que los niños y niñas mejoren sus producciones y que respondan a la necesidad de comunicar ideas, opiniones, sentimientos, pensamientos, sueños, fantasías, y la originalidad en cada uno de ellos.

Hoy en día, resulta importante considerar mundo en que vivimos, en un mundo mediático, donde la imagen se convierte en el alfabeto de nuestro tiempo, y sin importar hacia donde miremos o en donde estemos, los mensajes visuales nos rodean, ya sea en la calle, nuestra casa, los libros, la televisión, el cine y las tecnologías de comunicación. Una misma imagen puede tener distintos significados. Quienes las crean determinan quiénes serán sus receptores y su manera de reaccionar ante su estímulo, por ello es fundamental comprender que su finalidad de las imágenes puede ser: informar, comunicar, expresar o ser capaces de determinar su fin.

Asimismo, se ha observado que en la I. E. N° 566 de Shacua, Churubamba se obvian capacidades importantes como la producción de cuentos y los pasos que se plantean actualmente y no brindan lo esencial a los niños o niñas, por eso presentan dificultades para producir sus propios cuentos.

Por tal razón esta investigación permite dar propuestas de mejoramiento de la capacidad de producción de cuentos en los niños y niñas del nivel inicial de la I. E. N° 566 de Shacua, Churubamba.

1.2 Formulación del problema

Para el presente trabajo de investigación se formuló las siguientes interrogantes:

1.2.1. Problema General

¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017?

1.2.2. Problemas Específicos

- ¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la dimensión planificación en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017?
- ¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la dimensión textualización en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017?
- ¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la dimensión revisión en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017?

1.3. Objetivos de la investigación

Los objetivos planteados ayudaron a señalar el camino que debe seguir la presente investigación.

1.3.1. Objetivo General

Demostrar que el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Determinar si el uso de imágenes desarrolla la dimensión planificación en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.
- Determinar si el uso de imágenes desarrolla la dimensión textualización en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.
- Determinar si el uso de imágenes desarrolla la dimensión revisión en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.

1.4. Hipótesis

1.4.1. Hipótesis General

El uso de imágenes desarrolla significativamente la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.

1.4.2. Hipótesis Específicas

- El uso de imágenes desarrolla significativamente la dimensión planificación en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.
- El uso de imágenes desarrolla significativamente la dimensión textualización en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.
- El uso de imágenes desarrolla significativamente la dimensión revisión en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.

1.5. Variables

1.5.1. Variable Independiente

Uso de imágenes:

Las imágenes son representaciones convencionales que utilizan imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento. Fueron muy utilizadas en tiempos en que las personas “no sabían leer ni escribir”, por lo que la Iglesia recurrió a textos de imágenes representativas de los textos bíblicos y dogmas, establecidos para comunicar y preservar en la mente de los feligreses el mensaje. El ícono permite una generalización y es altamente representativo de lo que se desea comunicar, siendo reconocido fácilmente. Algunas empresas poderosas internacionalmente, en la actualidad han convertido el logo de su marca

en un ícono o representación de su empresa (refrescos, hamburguesas, ropa deportiva...). Las señales de tránsito utilizan íconos que se reconocen internacionalmente, saltando las barreras del idioma. Algunas organizaciones internacionales son reconocidas por su ícono. Cruz Roja, ONU...

Los niños y niñas pequeños leen íconos desde muy temprana edad, pero los adultos opinamos que aún no saben leer.

1.5.2. Variables Dependiente

Producción de cuentos infantiles. Para Stith Thompson (1991) El cuento es una narración breve de carácter ficcional protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo. No obstante, la frontera entre cuento largo y una novela corta no es fácil de trazar. El cuento es transmitido en origen por vía oral (escucha, lectura); con la modernización, se han creado nuevas formas, como los audios libros, de manera que hoy en día pueden conocerlos, como antaño, personas que no sepan leer o que ya no puedan por pérdida de visión.

“El cuento es curioso y paradójico como el más antiguo de los géneros literarios en cuanto a la revisión oral, vine a ser la más moderna obra escrita y publicable. Al parecer el cuento es un relato en prosa, de hechos ficticios como en novela, pero que abunda más en el libre desarrollo imaginario, se le ha denominado “Novela en Miniatura” según, Sánchez Silva J.N. (1991).

1.5.3. Operacionalización de Variables

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTO
INDEPENDIENTE Uso de imágenes	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Recopila imágenes para los cuentos. • Selecciona las imágenes útiles para los cuentos. • Organiza las imágenes para crear los cuentos. 	Pre Prueba Sesiones de aprendizaje
	Ejecución	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las imágenes seleccionadas a través de sesiones de aprendizaje. 	
	Evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa la selección hecha de las imágenes a utilizarse en la producción de cuentos. 	
DEPENDIENTE Producción de cuentos infantiles	Planificación	<ul style="list-style-type: none"> • Organiza historias y pequeños textos haciendo uso de su originalidad y fantasía. • organiza sus saberes previos en el cuento que producirá. • Propone ideas personajes y situaciones para construir un cuento colectivo. • Plantea un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas. • Ayuda a su maestra y compañeros a planificar lo que van a escribir. 	
	Textualización	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa de manera oral sus ideas. • Dicta textos a su maestra indicando el que va escribir, a quién y qué se va escribir. • Inventa y explica historias. 	

		<ul style="list-style-type: none"> • Participa con entusiasmo en sus producciones individuales y grupales. • Escribe solo o por medio del adulto textos diversos según sus conocimientos 	
	Revisión	<ul style="list-style-type: none"> • Revisa el contenido del texto en relación con lo planificado. • Revisa si las ideas en el texto guardan relación con el tema, aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones. • Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos para dar claridad y sentido al cuento que produce. • Revisa el escrito que ha dictado en función de lo que quiere comunicar. • Ayuda a su maestra a mejorar el escrito dándose cuenta de las repeticiones o ausencias para producir su versión final. 	

DIMENSIONES	INDICADORES	VALORACIÓN
La planificación del texto	5	25
La textualización	5	25
La revisión y	5	25
TOTAL	15	75

1.6. Justificación e Importancia

Desde épocas remotas el lenguaje ha sido inherente al hombre como la facultad para relacionarse e interactuar con el medio que le rodea, es a través de este como se establece el proceso de enseñanza aprendizaje, el cual está direccionado por el docente, maestro, educador o guía y a la vez está mediado por la comunicación y la cognición, como posibilitadores en la creación de mundos posibles. Se establece así una estrecha relación entre el lenguaje y el pensamiento, dado que son fundamentales en cada proceso de construcción del desarrollo personal, el lenguaje es clave para la relación con los demás y consigo mismo. Vygotsky (1989) considera al ser humano, como el sujeto activo que construye su propio aprendizaje a partir del estímulo del medio, manifestado a través del lenguaje y cómo su desarrollo cognitivo se da como producto, cuando este se socializa en su propio medio. Paradójicamente Piaget (1979) sostiene que, el lenguaje es modificado por un factor determinante llamado pensamiento, dado que los objetos y acontecimientos no se alcanzan en la inmediatez sino, son insertados en el marco conceptual y racional nuestro conocimiento. Por tanto, el aprendizaje se constituye como una experiencia individual para cada persona y este se realiza siempre que se modifica el comportamiento de un individuo, cuando piensa o actúa en forma diferente, cuando ha adquirido nuevos conocimientos o nuevas habilidades como las habilidades comunicativas, orientadas hacia la significación, en los procesos como leer, escribir, hablar y escuchar. Asimismo, en los estándares básicos de competencias del lenguaje (2006), se contempla que el lenguaje se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano

desde una doble perspectiva: la individual y la social. Es por ello que en el ámbito escolar, los niños desarrollan su aprendizaje desde una óptica individual y social, desde este postulado, contribuye en el desarrollo de competencias comunicativas respetando el ritmo de aprendizaje de los educandos. Los procesos escriturales se convierten en los protagonistas en la vida escolar, y se hace necesario que como docentes busquemos estrategias que contribuyan a cualificar sus procesos de producción de texto escrito. En este sentido, cobran vital importancia la creatividad y la fantasía como elementos esenciales para la producción de textos narrativos específicamente cuentos. Asimismo, desde nuestra experiencia profesional como docente es evidente que el dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje repercuten significativamente en el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y comunicativas de los educandos, por lo que la implementación de una estrategia pedagógica basada en los subprocesos de revisión textual, mediados por la técnica el uso de imágenes, contribuye a mejorar la producción escrita de un cuento.

1.7. Viabilidad

El trabajo es viable porque las condiciones fueron propicias para poder comprobar el nivel de producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de educación inicial de la I.E. N° 566 de Shacua, Churubamba, Huánuco, 2017.

1.8. Delimitación

El área de trabajo está delimitada dentro del Centro Poblado de Shacua del Distrito de Churubamba, de la Provincia y Departamento de Huánuco. En los niños del nivel inicial.

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Los antecedentes teóricos que sustentan el presente trabajo de investigación son los que a continuación se detallan:

- Tovar, O. y García (2005) realizaron en Mérida, Venezuela la investigación. El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de educación básica. El inicio de esta investigación responde a dos necesidades fundamentales expresadas por los docentes del Centro de Estimulación Integral (CEI). La primera de ellas fue el interés por conocer los procesos de lectura y escritura en niños de Primer y Segundo grado de Educación Básica, quienes participaron de una propuesta pedagógica basada en el constructivismo en la que se conocen, respetan y potencian los procesos espontáneos de adquisición y desarrollo de la lengua escrita como objeto de conocimiento. La segunda necesidad respondió al principio de actualización permanente que prevalece dentro de la institución, en torno a la preocupación por estudiar y conocer las propuestas teóricas de especialistas en el área, así como las experiencias escolares que puedan apoyar el trabajo realizado en el aula. El propósito de esta investigación fue

conocer el proceso seguido por un grupo de 72 estudiantes integrantes de dos grupos de primer grado y un grupo de segundo grado con edades comprendidas entre los 6 y los 8 años en la producción de textos narrativos (cuentos). Se buscó encontrar indicadores del proceso seguido por los participantes, con el fin de crear una propuesta pedagógica que permitiera potenciar el desarrollo de escritores.

- Dávila y Flores (2011) trabajó la Aplicación de la técnica “Binomio Fantástico” para mejorar la producción de textos (cuentos) en los estudiantes del cuarto grado de la institución educativa Nuestra Señora de la Asunción Cutervo. Esta es una investigación aplicada de tipo pre experimental, en ella realizaron una medición pre test y post test en un grupo conformado por 29 estudiantes del cuarto grado. Como técnica realizaron el análisis de contenido y observación, como instrumentos de análisis utilizaron ficha de análisis de contenido, ficha de observación y ficha de resumen textual bibliográfica. En cuanto al análisis de los datos utilizaron la estadística descriptiva y la estadística inferencial. Los resultados demostraron que antes de la propuesta pedagógica, los estudiantes presentaban dificultades para el desarrollo de los aprendizajes en la producción de cuentos respecto a: la creatividad, coherencia, cohesión y legibilidad, mientras que después de su aplicación, lograron los aprendizajes previstos en el tiempo programado por la propuesta pedagógica para mejorar la producción de textos. Entre los principales hallazgos de su investigación se encuentra: Primero, los estudiantes mejoraron significativamente en la producción de textos cuentos. Segundo, hubo avances significativos en la dimensión creatividad y esto se vio reflejado en

- la producción de textos. Asimismo, hubo avances significativos en las dimensiones relacionadas con la coherencia, la cohesión y la legibilidad.
- Bautista Y. y Roque Z. (2009) realizaron la tesis titulada: Los títeres como estrategia dinamizadora en la producción de textos en el Jardín Infantil. La investigación por su finalidad es aplicada y por el método que utiliza es experimental. Las autoras llegaron a las siguientes conclusiones: Se diseñó como estrategia dinamizadora se diseñó como estrategia dinamizadora los títeres para la producción de cuentos infantiles construida por los siguientes procedimientos: Se diseñaron 5 módulos de aprendizaje sobre producción de cuentos en forma oral basándose en estrategias de enseñanza y aprendizaje. Las puntuaciones fueron significativas en el grupo experimental, sin embargo, esto no sucedió en el grupo control. Se desarrolló la creatividad en la producción de cuentos en forma oral en los niños de 5 años del Centro de Educación Inicial N° 1553 Alto Perú Chimbote” como producto del diseño y aplicación de los títeres como estrategia dinamizadora en la producción de textos en el jardín infantil “mi primera estación en el segundo semestre del 2009. De esta manera se puede afirmar que se logró la hipótesis planteada.
 - Cruz y Polo (2005), realizaron la investigación: Influencia de la aplicación de un Programa Basado en Cuentos para desarrollar la Comprensión Lectora en los niños de 4 años del Jardín Nacional N° 253 Urb. La Noria de la Ciudad de Trujillo. En la universidad Nacional de Trujillo. La investigación llegó a las siguientes conclusiones: El programa de cuentos influye significativamente en la comprensión lectora ya que en el grupo experimental el puntaje promedio que se obtuvo en el pre test fue 6 y en el post test el puntaje

promedio fue 28,77. La evaluación final que se hizo a los niños de 4 años de edad del Jardín Nacional N° 253 Urb. La Noria de la Ciudad de Trujillo nos permitió detectar que el programa de cuentos influyo significativamente en el desarrollo de la comprensión lectora.

- Argandoña (2003), en su tesis titulada: Elaboración y aplicación de una guía de cuentos infantiles huanuqueños para el desarrollo de la comprensión lectora temprana en los niños y niñas de 5 años del C.E. N° 013 - Paucarbamba - 2003". Tesis para obtener el grado de licenciado en la Universidad Nacional Hermilio Valdizán. Empleó una muestra de 30 niños y desarrolló el tipo de investigación pre experimental, llegan a la siguiente conclusión: La aplicación de cuentos infantiles huanuqueños influye positivamente en el desarrollo de la comprensión lectora temprana de los niños y niñas de 5 años del C.E. N° 013 - Paucarbamba. La implementación de estrategias metodológicas de aprendizaje utilizando los cuentos infantiles huanuqueños crea un ambiente propicio hacia la lectura y escritura, donde el niño tiene la oportunidad de estar en contacto permanente con todo tipo de material escrito que tiene sentido para él, que sea funcional como un medio que permita comunicarse con las personas de una manera de evitar olvidar las cosas y fuente de información.

2.2. Bases Teóricas

2.2.1. El enfoque Comunicativo

El sistema educativo peruano propone, desde hace muchos años, un enfoque comunicativo que los docentes del área curricular vienen asumiendo en la medida de sus posibilidades, experiencias y saberes. Este enfoque

encuentra su fundamento en los aportes teóricos y las aplicaciones didácticas de distintas disciplinas relacionadas con el lenguaje. Nuestros estudiantes emplean su lengua cada día en múltiples situaciones, en diversos actos comunicativos en contextos específicos. En una comunicación real, en sus distintas variedades dialectales y en diferentes registros lingüísticos, los estudiantes emiten y reciben textos completos que responden a sus necesidades e intereses.

Sin embargo, a veces, bajo la denominación de enfoque comunicativo o enfoque comunicativo-textual o enfoque comunicativo funcional se planifican, desarrollan y evalúan en las aulas propuestas muy diversas, algunas incluso contradictorias con el enfoque asumido. Ocurre que muchas veces se entiende el enfoque comunicativo simplistamente. Se generan actividades para desarrollar cuatro destrezas comunicativas (escuchar-hablar-leer-escribir) sin tener en cuenta los procesos cognitivos que están detrás de esas destrezas. Se aplican técnicas para interactuar con textos específicos en situaciones comunicativas concretas sin tener en cuenta que esas situaciones están enmarcadas en contextos sociales y culturales más amplios. Sin las perspectivas cognitiva y sociocultural, el enfoque comunicativo puede quedar reducido a una colección de técnicas y acumulación de actividades.

Entonces, se concibe este enfoque comunicativo de manera integral, sin perder de vista dos perspectivas:

- **Una perspectiva cognitiva.** Un aspecto esencial del lenguaje en la escuela es que, por su naturaleza, se convierte en un instrumento para la construcción de conocimientos. La lengua materna es crucial para la

estructuración de la experiencia de nuestros estudiantes y contribuye a determinar su visión del mundo, que está íntimamente ligada a sus convenciones culturales. Esa experiencia configurada por su lengua no alude solo al mundo físico y externo, sino también a la propia subjetividad, sus creencias e imaginaciones. Así, la lengua materna es un aspecto de la individualidad de nuestros estudiantes, un medio de investigación de la realidad, un instrumento para aprender y para reflexionar sobre lo aprendido. Los docentes sabemos que el aprendizaje significativo se logra cuando nuestros estudiantes son capaces de incorporar a sus saberes previos otros nuevos para construir conocimiento. En ello radica precisamente el gran valor pedagógico de la variedad materna de nuestros estudiantes: es justamente a partir de esos saberes previos lingüísticos y culturales encarnados en sus lenguas y variedades maternas que los estudiantes se acercan y exploran prácticas escolares del lenguaje con la finalidad de apropiarse de ellas.

- Una perspectiva sociocultural. Mediante la comunicación, establecemos diversos tipos de relaciones con los demás y creamos distintas identidades que conforman nuestra vida social. Por ello, es esencial enseñarles a los estudiantes a reflexionar sobre el significado social de esos usos comunicativos, las variables culturales que los condicionan y determinan, y el sentido ideológico de las diversas prácticas discursivas. Los docentes tienen una gran responsabilidad respecto de la democratización de los saberes comunicativos: garantizar que todos nuestros estudiantes dominen un amplio espectro de discursos sociales

“que les permitan al menos desentrañar lo mejor posible los usos lingüísticos cotidianos, y si es posible volverse actores de su propia vida, saberes que les darán la capacidad de pensar y por tanto transformarse ellos mismos y transformar la sociedad y la cultura” (Bautier 1997, p.3).

Cabe señalar que, alrededor de la década del 1990, varios autores (Elizabeth Bautier, Jean Paul Bronckart, Delia Lerner, Yves Reuter, Bernard Schneuwly) consideraron necesario redefinir el objeto de enseñanza, en términos de prácticas sociales del lenguaje, algo que incluye la comunicación y la lengua, pero que va mucho más allá. Según Delia Lerner (1999: 157), “Las prácticas del lenguaje son prácticas culturales que incluyen no sólo las conductas lingüísticas sino también los rituales, los usos y las costumbres asociados a ellas. Son también prácticas sociales en el sentido de que el valor de la utilización del lenguaje no es el mismo en diferentes grupos sociales y de que ese valor es reivindicado por diferentes grupos como factor de identidad. Poner énfasis en las prácticas del lenguaje supone considerar la actividad verbal como actividad simultáneamente cognitiva, social, subjetiva y –por supuesto- también lingüística, dado que implica la movilización y la elaboración de formas lexicales, sintácticas, textuales. Significa también pensar en el lenguaje como producción heterogénea en la cual están presentes tanto la dimensión de lo compartido por todos los miembros del grupo social que ha producido y reconoce como propias ciertas formas y usos lingüísticos, como la dimensión de lo singular, de lo que es propio de cada hablante.” (Castedo y Suazo 2011, p.2)

2.2.2. Producción de Textos

Según Díaz, F. (2002, p.310) es un proceso cognitivo que consiste en traducir el lenguaje representando (ideas, pensamientos, sentimientos, impresiones) en discurso escrito coherente como producto comunicativo y

sociocultural. Cuando el niño manipula diferentes tipos de textos no solo comprende su mensaje, sino que también lo conoce en sí mismo como objeto con características y propiedades.

Qué es la producción de textos. Es un procedimiento que utiliza el niño a partir de una necesidad de comunicación. El proceso que generalmente siguen es el siguiente: Se fijan un objetivo, que puede ser saludar a un compañero que no asiste porque está enfermo, la elaboración de un afiche para promover la función de títeres, la creación de un cuento, una poesía u otro texto literario a partir de sus vivencias, el relato de una experiencia o acontecimiento ocurrido en un paseo o en el aula.

En la producción de textos los niños proponen ideas, discuten entre ellos, llegan a acuerdos y finalmente dictan a la profesora el texto que han acordado, para que ella lo registre en un papelote. Con relación a la creación de cuentos éste puede luego ser escrito en papel del tamaño del libro, ilustrado por los niños y ubicado en la biblioteca o en el área o rincón de cuentos. Freinet descubrió que niños de 3 y 4 años dictaban a su madre una carta dirigida a una persona ausente, y observó que algunas veces el niño simulaba leer el mensaje o lo guardaba para «leerlo» después.

Es bueno recordar el valor afectivo que tiene para el niño, lo que él «escribe» y por eso es importante valorarlo.

Explica: Ministerio de Educación Lima 2010 “guía orientaciones metodológicas para el uso de los cuadernos de trabajo”. Producción de textos. pg.15. Se propone la producción de diferentes tipos de texto aplicando los siguientes pasos:

- La planificación del texto, donde a través de preguntas se establecen los parámetros de la situación comunicativa: el tipo de texto a elaborar, el propósito de la escritura y el destinatario.
- La textualización o la escritura propiamente dicha, en la que se privilegian dos técnicas: el niño dicta y nosotras escribimos, y la escritura libre respetando su nivel de escritura.
- La revisión y mejoramiento del texto: donde releemos el texto para precisar junto con los niños si el texto cumple con el propósito planificado y si tiene coherencia. Se mejora de ser necesario.
- La publicación, es el momento en que el texto llega a su destinatario.

2.2.3. La escritura en el preescolar

Desde épocas remotas el hombre ha buscado diferentes formas de interacción y comunicación que le han permitido construir sistemas simbólicos. Dentro de estos sistemas simbólicos se incluye la escritura. Cuervo y Flórez (1991) presentan una concepción sobre lo que es escribir y lo definen como la capacidad para componer diferentes tipos de texto: exposición, argumentación, descripción y narración. Cuya pretensión es informar, convencer o compartir experiencias. Cassany (1999) en torno a la escritura, refiere que es una manifestación de la actividad lingüística humana, como la conversación, el monólogo, a otro nivel, los códigos de gestos o el alfabeto Morse (p.24). Por lo tanto, esta ha sido utilizada por el hombre para comunicar e interactuar teniendo como referente su contexto natural y cultural.

Partiendo de esta postura, se hace imprescindible generar nuevos conocimientos y desarrollar habilidades comunicativas, que les permita a los estudiantes potenciar su proceso de comunicación a través del lenguaje

escrito. Tolchinsky (1993) afirma: El lenguaje escrito es la capacidad de producir textos lingüísticamente diferenciados para circunstancias enunciativas contrapuestas [...] por lo tanto, escribir es un conocimiento complejo en el cual se tiene en cuenta no solo la habilidad motora, sino que se preocupa por el interés y los contenidos de los mensajes que se producen por escrito. (p.50)

De otro modo, esta misma escritora ha abordado el concepto de escritura en donde establece que: Es un sistema de notación alfabética, las letras y sus normas de combinación y el conjunto de caracteres y convenciones gráficas tales como signos de puntuación, subrayado, mayúscula, etc., cuyo objetivo es producir mensajes que cumplan su función comunicativa respondiendo a las expectativas del emisor y del receptor en contenido y forma. (p.50).

Otros autores a través de sus continuos trabajos de investigación han profundizado en el campo de la escritura. Ferreiro (1990) plantea: La escritura es un sistema de representación del lenguaje, define representación como “el conjunto de actividades que las sociedades han desarrollado en grados diversos, que consisten en dar cuenta de cierto tipo de realidad, con cierto tipo de propósitos, en una forma bidimensional”. (p.110)

Esta misma autora aclara que escribir no es codificar y que la escritura no es un simple código de unidades aisladas. El concepto de escritura ha ido evolucionando y actualmente es vista y entendida desde diferentes concepciones como un proceso.

Las últimas investigaciones realizadas en el campo de la enseñanza de la escritura, plantean que la misma debe dejar de ser entendida como un

proceso mecanográfico, en su lugar proponen concebirla como un proceso comunicativo regido por variables cognitivas y sociales determinadas (Díaz, 2003). Hoy en día la escritura en la etapa inicial es concebida como el resultado de un proceso cultural que dirige sus esfuerzos a la comunicación, interpretación y representación de las ideas. Escribir entonces, en esta etapa, no es dibujar letras o copiar oraciones con cierta precisión, sino que es comunicarse y crear un mensaje que trasciende en el tiempo (Cassany, 1994; González, Díaz, 2002). Escribir es un saber práctico, un saber hacer, una competencia que se adquiere y se va desarrollando en forma continua y que a la vez implica una serie de procesos, estrategias, técnicas y conocimientos del código escrito, coherencia en la información, cohesión del texto, corrección gramatical en las oraciones y disposición en el espacio del escrito producido (Álvarez T., 2004; Cassany, 1991). Se pueden comparar las características gramaticales de los textos orales y de los textos escritos, como ser las estructuras sintácticas que se emplean en cada código, el grado de complejidad, el orden de las palabras, la longitud. Estas características se conocen como textuales, porque hacen referencia al mensaje de la comunicación. Además, en la elaboración de un texto hay que considerar las reglas de: adecuación, coherencia y cohesión. Para comparar las situaciones de comunicación, en cuanto a lo oral y lo escrito, se puede decir que la comunicación oral es generalmente espontánea, transitoria, inmediata en el tiempo, acompañada de señales paralingüísticas, se apoya en el contexto extralingüístico, en cambio, la comunicación escrita es elaborada, creada para ser permanente, diferida en el tiempo y en el espacio, autonomía del contexto, el autor crea el contexto a medida que crea el texto. A este segundo grupo de

características, Cassany las denomina contextuales, porque se refieren al contexto de la comunicación (espacio, tiempo, relación entre los interlocutores). De acuerdo a lo anterior, estas diferencias de tipo contextual y textual que presentan ambas manifestaciones permiten sostener que el oral y el escrito son dos códigos autónomos y que las normas gramaticales que aplica el escritor no son exactamente las mismas que las que aplica el hablante (Cassany, 1991; Pérez, 2002; Parodi, 2003). Cuánto saben los preescolares acerca del lenguaje escrito Los niños aprenden tempranamente muchas cosas sobre el lenguaje escrito, no como el resultado de la enseñanza de la escritura en la escuela, sino porque han sido miembros de una sociedad alfabetizada durante cinco o seis años y han tomado conciencia de lo impreso en diferentes contextos (Álvarez, 2004; Borzone, 1999; Goodman, 1992).

Los preescolares disfrutan realizando marcas, no sólo en el papel, sino que también en paredes, libros, servilletas, etc. Sin embargo, desde el principio los niños esperan que para otros tengan sentido las marcas que realizan. Estas marcas son un primer acercamiento a la acción de producción de escritura y a través de ellas el niño comienza a comprender que puede transmitir significados por medio de la escritura. Los inicios de la escritura se establecen mucho antes de que los niños asistan a la escuela y la reciban como instrucción formal. Observando las actividades alfabetizadoras que realizan los preescolares en sus juegos día a día, como ejemplo firmar sus trabajos, leer portadas de libros, escribir listas de supermercado, jugar a escribir y leer, leer el material impreso que los rodea (carteles, señales, signos, rótulos, etc.), podemos verlos y escucharlos haciendo muchas cosas con la lectura y la escritura de lo que no los creíamos capaces hasta hace pocos años. Pero,

¿qué nos pueden decir estas actividades sobre lo que los niños saben cómo escritores emergentes? Es decir, cabe preguntarse, cuáles son los conocimientos, comprensiones, estrategias y habilidades lingüísticas y cognitivas que los niños están mostrando en estas actividades de alfabetización inicial. Y también, cabe preguntarse, cómo este conocimiento que poseen los niños influye en el aprendizaje de la alfabetización en etapas posteriores (Roskos y James 2002; Díaz, 2003). Para estos autores el conocimiento sobre alfabetización adquirido a través de la instrucción es tan importante como el que se obtiene a través de simulaciones y juegos. El juego representa un gran potencial en la alfabetización inicial, como una experiencia de alfabetización que en combinación con otro tipo de experiencias contribuye a proveer a los niños un ambiente alfabetizador sano, cálido y feliz para los más pequeños. Los niños preescolares se interesan tempranamente por el lenguaje escrito y conocen bastante acerca de cómo funciona; tienen conocimiento de la direccionalidad, el manejo de los libros y la diferencia entre lenguaje escrito y otras configuraciones visuales. También se ha observado un manejo y un marcado interés por las diferentes formas de configuraciones textuales en estudios realizados en otros países y en Chile (Ferreiro, 2001; Vernon, 1998; Borzone, 1999; González y Díaz, 2004) dan cuenta de estos aprendizajes en la etapa inicial. El conocimiento que presentan los preescolares acerca la escritura permite afirmar que desde sus primeros contactos con este lenguaje adquieren importantes conocimientos sobre aspectos convencionales, como la organización de los textos, los parámetros comunicativos, su funcionalidad y significado, que les permitirán

progresivamente apropiarse de los procesos del lenguaje escrito (Ortiz y Jiménez, 2001; González y Díaz, 2004).

Cómo producir escritura en la etapa inicial. Las personas escriben por una variedad de razones. Los productos de la escritura de un niño o de un doctor en filosofía son diferentes, sin embargo, los procesos usados para finalmente producirlos son similares. La persona tiene que haber pensado, traducido sus pensamientos en una forma de lenguaje y luego expresados en el papel para comunicarlos. Además, en este proceso hay una influencia constante de otras personas. Existe una constante interacción entre las ideas del escritor y su expresión, y esta interacción modifica tanto la expresión como las ideas. De acuerdo a esto, en la práctica uno de los errores más frecuentes que se comete en contextos escolares, al intentar desarrollar la escritura, consiste en obviar el contexto comunicativo en que se encuentra inserta (Marinkovich, Morán y Vergara, 1998). De acuerdo a la lingüística textual, cuando se habla o se escribe se construyen textos y para hacerlo se requiere manejar un conjunto de habilidades y reglas. El usuario de la lengua debe conocer reglas fonéticas y ortográficas, morfosintácticas y léxicas, que le permitan organizar oraciones y, al mismo tiempo, debe manejar reglas de cohesión y coherencia que le ayuden a construir textos orales y escritos. Actualmente podemos contar con aportes teóricos que entregan información sobre diferentes elementos que entran en juego en el proceso de producción de los textos escritos. Uno de estos elementos lo constituye, sin lugar a dudas, la naturaleza cognitiva y social de la producción de textos, resaltando que el uso del lenguaje escrito se afianza gracias a la riqueza y a la diversidad de experiencias en producción y comprensión textual, actividades a las cuales se ven confrontados los

individuos (Marinkovich, 2002). Por una parte, hay evidencias relevantes sobre la importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje del sistema de escritura en tanto facilita el descubrimiento del principio alfabético. Como señala Morais (1991), la cuestión que nos importa no es saber si ese descubrimiento es absolutamente imposible de realizar sin instrucción explícita en conciencia fonológica, sino hasta qué punto es difícil hacerlo sin instrucción. Mattingly (1972), con motivo de caracterizar las diferencias entre percibir y producir el habla y leer y escribir, planteó que hablar y escuchar son actividades primarias, naturales, mientras que leer y escribir son actividades secundarias y parasitarias del habla, que requieren conciencia lingüística, esto es, una conciencia metalingüística de ciertos aspectos de la actividad primaria. El autor define esta conciencia como el conocimiento tácito que todo hablante/oyente tiene de la estructura de su lengua. Se trata de comprender que las palabras, están formadas por elementos que son deslindables en el continuo del habla. En el caso de la escritura alfabética, sistema que es una representación de la estructura fonológica de las palabras, es necesario acceder a este conocimiento tomando conciencia de que las palabras están formadas por unidades menores a fin de poder reconocerlas y acceder a su significado en el léxico mental. Esto es lo que se denomina conciencia fonológica. La relación de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura y la escritura es en términos de lógica (Perfetti, en Borzone, 1999), permite descubrir el principio alfabético, implica reconocer la relación entre los fonemas y los grafemas, pero no es posible establecer esa relación si no se tiene conciencia de uno de los elementos, en este caso los fonemas. Estudios de Liberman (1974, en Borzone, 1999) mostraron que la sílaba es una unidad de más fácil acceso que

el fonema, dado que la sílaba es una unidad de producción, mientras los fonemas están codificados en la señal del habla. La hipótesis es que la conciencia fonológica es una condición importante para el aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que el conocimiento explícito de las unidades que la ortografía representa permite inducir reglas de correspondencia entre grafemas y fonemas. Una serie de estudios correlacionales, entre la habilidad metalingüística y los logros de los aprendizajes en la lectura y la escritura, confirman que la conciencia fonológica es el predictor más fuerte de los avances en las etapas iniciales de estos aprendizajes (Bravo, 2004; Alegría, 1985; Alegría, 2005). Numerosas experiencias de intervención en las que se incorporan actividades para desarrollar conciencia fonológica muestran que los niños aprenden con mayor facilidad y rapidez a escribir cuando participan en estos programas. La incidencia de las actividades con conciencia fonológica es particularmente evidente en niños que provienen de hogares en los que se les proporcionan ricas y variadas experiencias con rimas, juegos de sonidos y actividades de lectura y escritura. Todos los estudios realizados en esta área coinciden en que es necesario un mayor nivel de conciencia lingüística para analizar las palabras en fonemas que en sílabas y que los niños que concurren a primer grado y que han participado de estos programas aventajan a los niños en segmentación fonológica. La relación entre la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura y la escritura es causal, aunque de una forma recíproca. La conciencia fonológica es importante para la adquisición de estas habilidades y, al mismo tiempo, el aprender a leer y escribir favorece el desarrollo de la conciencia fonológica. En niños que aprenden a leer y escribir en español se ha observado el efecto facilitador de la ejercitación de la

conciencia fonológica sobre el aprendizaje de la lectura y escritura (Borzone de Manrique y Signorini, 1998; Domínguez, 1996; Defior y Tudela 1994). En síntesis, las evidencias empíricas con las que se cuenta actualmente sobre el rol relevante de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la escritura son abundantes y concluyentes. Es por ello que no es posible desconocerlas a la hora de diseñar propuestas de alfabetización.

Por otra parte, autores como Flower y Hayes (1981), que se enmarcan en una línea más bien cognitivista del proceso de escribir, presentan un modelo que enfatiza los procesos que sigue el escritor mientras escribe, mediante una descripción jerárquica, descartando los enfoques lineales o secuenciales que otros autores han sostenido (Marinkovich, Morán y Vergara, 1998). Este modelo pretende explicar los procesos mentales a través del análisis de las verbalizaciones de los propios productores. Se puede analizar la producción escrita de los niños a partir del modelo planteado por estos investigadores, que proponen una línea cognitiva del proceso de escribir (Marinkovich et al., 1998). El modelo desarrollado por estos autores enfatiza los procesos cognitivos que sigue el escritor mientras escribe. La tesis central de este modelo radica en el hecho de que la producción escrita es un proceso dirigido hacia un fin o una meta, y que está inserto en una situación comunicativa. Para este modelo el escritor al producir un texto se encuentra siempre con una situación comunicativa y se le presenta un problema retórico, en el que intervienen los siguientes factores: el tema, la audiencia o destinatario y los propósitos de la producción escrita. El modelo también describe los procesos cognitivos relacionados con los procesos de escritura, dividiéndolos en cuatro grandes subprocesos: La planificación; este proceso, según las palabras de Flower y

Hayes (1981), es la predeterminación de un curso de acción para lograr algún objetivo. Estos autores plantean que este proceso de planificación a su vez se divide en tres procesos menores: la generación de ideas, la organización de ideas y la formulación o determinación de objetivos (Marinkovich et al., 1998). La producción o redacción, también llamado traducción de borradores, porque consiste en traducir o transformar las ideas originales del escritor en lenguaje verbal visible y comprensible para el lector. La revisión; proceso donde el escritor relee su producción y examina los planes y objetivos elaborados. Esto puede ser el punto de partida para modificar los planes anteriores o corregir el texto producido. Este proceso comprende dos subprocesos: la examinación y la corrección. Finalmente, el monitoreo; este proceso que tiene como función el controlar y regular las actuaciones de todos los procesos y subprocesos del escribir (Marinkovich et al., 1998), y que está presente durante todo el proceso de escritura, es decir, es transversal al proceso mismo. Con estos nuevos aportes se espera que los niños produzcan textos escritos entendiendo este proceso como una producción de significado, en el cual no sólo se ponen en juego procesos intelectuales, sino también implica una habilidad de resolución de problemas en contextos. No se puede dejar de tener presente que en la producción escrita intervienen tres variables contextuales, a saber: el contexto cultural, el contexto social y el contexto comunicativo (Marinkovich, Morán y Vergara, 1998).

En el contexto cultural; la cultura es la variable contextual más general, todas las demás forman parte de ella. Es importante destacar que esta variable está presente en todo proceso de escritura, puesto que toda persona ha aprendido los significados de las cosas en un contexto cultural determinado

(Marinkovich et al., 1998); esto toma importancia en la consideración de que la escritura es un proceso de producción de significado. En el contexto social, dentro de la cultura se pueden encontrar diferentes grupos sociales, que a pesar de compartir una cultura en común la viven de manera diferente, lo cual también determinará la significatividad de su producción escrita. Castelló (2002) comparte el planteamiento anterior y plantea ciertas exigencias para cualquier actividad inserta en el proceso de aprendizaje de la escritura. Esta autora sugiere tres exigencias que estas actividades y tareas deberían cumplir; en primer lugar, deberían garantizar la contextualización de la escritura; en segundo lugar, asegurar la funcionalidad y el sentido del texto producido y por último deberían contar con la evaluación formadora e inserta en el propio proceso de enseñanza- aprendizaje. Es relevante dentro de este nuevo enfoque hacer referencia a la importancia social del aprendizaje de la producción de textos escritos, ya que propicia la alianza entre la forma lingüística y el proceso cognitivo. Además, debemos tener siempre presente que el lenguaje del contenido no se puede separar del contexto, ya que de esta manera se están creando significados (Martín en Marinkovich, 2002). Podemos decir, entonces, que cuando planeamos escribir se crea una representación mental personal, que incluye asociaciones, cosas que no podemos decir, palabras claves, imágenes, sentimientos, etc. Cuando se expresa esta representación en el lenguaje escrito, estamos construyendo una nueva y diferente representación del significado. Nuestros lectores, a su vez, actuarán tratando de imaginar lo que quisimos decir en el escrito, creando también un nuevo significado. Es importante destacar que lograr producir textos escritos es generar significados, pero no sólo como un intento cognitivo, en que se

ponen en juego procesos intelectuales, sino también como una resolución de problema en contextos (Marinkovich, Morán y Vergara, 1998).

2.2.4. ¿Qué entendemos por competencia para la comunicación escrita?

En el nivel de Educación Inicial, se brinda variadas oportunidades para ponerlos en contacto con el mundo escrito, a través de diversas prácticas sociales de lectura y escritura. Es decir, se ofrece situaciones en las que se lee y escribe como se hace en la vida social.

Comprender un texto escrito es, fundamentalmente, darle un significado. Por ello, un aspecto esencial de la competencia lectora es el manejo de la información. Así, para el desarrollo cabal de la competencia de comprensión de textos escritos, es requisito ubicar información en los textos, reorganizarla e inferir lo que está implícito. Los textos no solo transmiten información, sino que la construyen; es decir, en ellos se elaboran ideas, puntos de vista, actitudes y valores. En los textos se crean, además, las identidades del autor y del lector, y con los textos también se influye en el mundo. Por eso, comprender críticamente es inferir la ideología del autor para tomar una postura personal al respecto, sea a favor o en contra, con nuestros propios puntos de vista. A lo largo de su escolaridad, el estudiante deberá enfrentar textos cada vez más complejos. Leerá con distintos propósitos los distintos tipos de texto. Cada finalidad de lectura, cada género textual demanda modos diversos de encarar la tarea. De allí que esta competencia requiera desarrollarse en variadas situaciones comunicativas, en la interacción con variados textos escritos (incluso los más elaborados y complejos) de géneros y estructuras diferentes. Estratégicamente, el estudiante, con la mediación del docente, puede recurrir a diversos procedimientos para procesar la información

leída. Una condición básica para acceder plenamente a la cultura escrita es la primera alfabetización, que empieza desde el nivel Inicial y se consolida al término del III ciclo. Es responsabilidad de la escuela desarrollar la capacidad de los niños para adueñarse del sistema de escritura.

La comunicación escrita en el nivel de Educación Inicial. En el nivel de Educación Inicial, los niños se acercan al mundo escrito de diferente manera. En un primer momento, se centran en las imágenes que los ayudan a construir significados. Progresivamente, van formulando hipótesis o preguntas relacionadas con el texto propiamente dicho (tipografía, imágenes, títulos o palabras conocidas como su nombre, el de sus compañeros, nombres de personajes, etc.). Es decir, sin necesidad de centrarse en la imagen, los niños irán observando aspectos cualitativos (con qué letras están escritas las palabras) e irán construyendo significados sobre el texto.

No tiene sentido que les enseñemos vocales y letras sueltas para que luego formen palabras y, más adelante, frases completas, para después enseñarles a leer comprensivamente. Leer no es una tarea mecánica de descifrar signos escritos o dar sonido a las letras. Cuando alguien lee, pone en marcha su competencia lingüística, su desarrollo cognitivo, su conocimiento previo sobre el tema y una serie de estrategias para construir el sentido del texto. En el nivel de Educación Inicial, los niños deben tener oportunidades auténticas para: acercarse al mundo escrito, escuchar la lectura de cuentos, historias, recetas y otros textos, que les permitan desarrollar su imaginación, conocer otros lugares, seguir indicaciones y desarrollar su pensamiento; jugar con las palabras por medio de rimas, adivinanzas, trabalenguas; tener a su disposición distintos tipos de textos en la biblioteca de aula (cuentos, poemas,

diarios, revistas científicas, diccionarios, enciclopedias, libros de recetas, etc.) para que cada niño se acerque a los textos a partir de sus intereses, con la finalidad de entretenerse o disfrutar, o con más de un propósito a la vez.

Los niños, desde muy pequeños, se plantean preguntas sobre la escritura. Sus primeros garabatos o trazos los entusiasman y los mueven a pensar que ahí dice algo. Progresivamente, ellos irán produciendo sus propios textos, de acuerdo con sus posibilidades e intereses.

Los docentes debemos estimularlos a escribir libremente, poniendo a su disposición diferentes materiales y respondiendo a sus preguntas como hemos visto en los ejemplos. Es imposible pensar en enseñar las letras de manera controlada y secuenciada, yendo de lo simple a lo complejo o de lo más reducido a lo más extenso; tampoco reproduciéndolas en ejercicios de aprestamiento visomotor desligados de la práctica social de escribir, donde la escritura es utilizada para expresarse. En el nivel de Educación Inicial, los niños deben tener oportunidades auténticas para: Escribir de manera espontánea ante situaciones comunicativas (por ejemplo, cuando quieren hacer una tarjetita para un amigo o una nota para mamá). En esas ocasiones, les ayudamos a plantearse propósitos para la escritura considerando su destinatario. Esto les permitirá a los niños comprender cómo se escribe, sobre qué se escribe, para qué se escribe y cómo son los textos que circulan en el contexto social. Además, les brindará la oportunidad de resolver problemas sobre la escritura y de enfrentarse a la producción de diversos escritos, como cuentos, notas, etc. Ver a su docente escribiendo textos frente a situaciones comunicativas que se generan, como: una nota para una niña que faltó porque está enferma, la lista de materiales para una actividad que realizarán, etc. De

esta manera, les informamos sobre el sentido de las prácticas que se dan con la escritura. Dictar a su docente textos que quieren que ella escriba. Entrar en contacto con diversidad de materiales escritos (cuentos, noticias, cartas, enciclopedias, afiches, etc.). Expresarse libremente, para lo cual requieren tener a su disposición papeles, colores, crayones, etc.

2.2.5. Competencia: produce textos escritos.

Podemos decir que nuestros niños saben elaborar textos de modo competente si, al haber terminado la etapa escolar, pueden satisfacer todas sus necesidades comunicativas en la modalidad escrita, produciendo variados textos de géneros diversos con formas de organización textuales diferentes. En eso consiste, en gran medida, la autonomía: poder expresar por escrito las ideas propias, las emociones y los sentimientos. Por ello, desde el nivel de Educación Inicial, cuando los niños dictan al docente, es necesario fomentar la expresión personal auténtica de cada uno. Los textos escritos responden a convenciones particulares. Así, como no es lo mismo redactar un informe para dar cuenta de un fenómeno natural que elaborar un ensayo argumentativo sobre un tema histórico, se requieren estrategias específicas para abordar determinados tipos de textos. Desde el ciclo II iremos dando oportunidades para elaborar textos escritos que respondan a propósitos diversos (una carta de felicitación, una tarjeta de invitación, un cartel de aviso, etcétera). Para lograr que los estudiantes se desenvuelvan de manera autónoma en la producción escrita, es necesario que estos cuenten con un amplio repertorio de recursos para elaborar textos escritos. Ello supone conocer bien las posibilidades gramaticales del castellano, ampliar el vocabulario y dominar las convenciones propias de la escritura.

Para desarrollar la competencia de producción de textos escritos. Los niños aprenden a escribir en el marco de situaciones reales y con sentido para ellos. Algunas veces, escriben por sí mismos, individualmente o en pequeños grupos. Otras, dictan un texto al docente o compañero. En ocasiones, también copian con sentido pues saben de qué se trata el texto (para quién y para qué lo hacen). Para que los niños pongan en juego sus conocimientos sobre el lenguaje escrito y avancen en la construcción del sistema de escritura, se requiere de la planificación y puesta en práctica de variadas estrategias que permitan el logro de esta competencia, por ejemplo:

- Los niños dictan, la docente escribe.
- Los niños escriben por sí mismos de manera libre.
- Escritura del nombre.
- Escritura espontánea de listas.

Los niños dictan, la docente escribe. Una de las estrategias que puede utilizarse en el nivel de Educación Inicial es “Los niños dictan, la docente escribe”, mediante la cual los niños dictan a la docente acontecimientos relevantes para la vida del grupo. Las situaciones de dictado son oportunas cuando es indispensable la producción de un único texto final. Por ejemplo, el dictado de una carta de saludo a una compañera que está enferma o el dictado de un texto para colocar en una hoja de una enciclopedia. Dictar un texto para que un adulto escriba es una de las primeras formas de producción de escritos. Esta situación de dictado al docente permite que los niños centren sus esfuerzos en el proceso de organización de sus ideas y en las formas de expresarlas por escrito para producir un texto completo. Así es como se enfrentan con la complejidad de esta práctica de escritura. "Mediante la escritura de la docente, los niños observan escribir a su docente y ella pone a disposición de los niños información

sobre el sistema de escritura: la graficación de las letras y su ordenamiento lineal, los espacios entre fragmentos de escritura, su orientación de izquierda a derecha" (Castedo, Mirta; Molinari, Claudia; Torres, Mirta y Siro, Ana 2001: 16). De esta manera, aprenden que la escritura sirve para registrar lo que queremos recordar (es decir, guardar memoria) y que lo escrito puede ser recuperado por medio de la lectura del adulto. La actividad en la que se pone en juego "los niños dictan, la docente escribe" no es un protocolo o guion a seguir de manera rígida, ya que cada grupo de niños es diferente. Lo que debe quedar claro es el propósito con que se realiza. Recordemos que, a partir de esta situación, podrían surgir o podríamos proponer otras situaciones que permitan acercar a los niños al sistema de escritura.

- **Propósito que los niños se acerquen al sistema de escritura.** Que los niños reconozcan, que todo escrito debe considerar el para quién se escribe, para qué y qué se va a escribir. Que los niños expresen de manera oral sus ideas. Que los niños revisen el texto con ayuda del docente para mejorar el escrito.
- **Aplicación de la estrategia.** Esta estrategia busca desarrollar la competencia de producción de textos escritos.

La docente lee para los niños. Cuando "La docente lee para los niños" el cuento cobra vida. Los niños acceden a una multiplicidad de mundos posibles gracias a que el docente "presta su tiempo y su voz" a los personajes de las historias. De esta forma, la lectura por parte del adulto se convierte en un referente de lectura para los niños. La lectura y la narración de cuentos exige que el docente se prepare: adecúa el tono de voz y los gestos a los diferentes personajes y momentos de las historias, y de esta manera transmite los estados de ánimo de los personajes que permitan elaborar imágenes.

Entre los textos preferidos por los niños, se encuentran los cuentos, por las historias que presentan, los personajes y las imágenes con las que se acompañan. Estos relatos les permiten identificarse con los personajes, relacionarse con su mundo de imaginación y fantasía, así como vincularse con las experiencias que están viviendo a nivel afectivo. Los cuentos –así como otras narraciones– acercan a los niños a la literatura. Por eso, es necesario aprovechar a este tipo de texto como una oportunidad para aproximar a los niños a la riqueza del lenguaje escrito. Después de la lectura, se pueden alternar diferentes momentos: uno para que los niños escuchen en silencio y otro para que comenten sus impresiones sobre el texto escuchado, para plantear dudas o dar opiniones. En los momentos de intercambio, podemos dar cuenta de nuestra opinión respecto al texto, luego de escuchar a los niños, recordemos que todas las intervenciones que hacemos a lo largo de la lectura favorecen la comprensión más profunda del texto. Como parte de las actividades permanentes del aula, podemos considerar momentos donde los niños, bajo nuestra orientación, seleccionen lecturas de su preferencia. Los textos escogidos nos darán la oportunidad de generar un espacio de lectura e intercambio de ideas, opiniones, sentimientos e intereses. Es a partir de estas situaciones que los niños pueden comprender y producir sobre el contenido del texto, los personajes, gustos, preferencias, entre otros.

- Propósito: Que los niños anticipen el contenido del texto a partir de algunos indicios. Que los niños digan con sus propias palabras lo que entendió del texto escuchado. Que los niños comenten lo que el texto les generó. Que los niños expresen sus impresiones, opiniones e ideas sobre el significado del texto para construir su sentido.
- Aplicación de la estrategia:

2.2.6. Orientaciones didácticas para la producción de textos literarios.

En el nivel de Educación Inicial, es muy importante iniciar a nuestros niños e involucrarlos en el proceso de recreación y creación de textos literarios.

- a.** Propósito Que los niños experimenten las posibilidades lúdicas y creativas del lenguaje. Que los niños tomen conciencia del uso de la estructura del cuento. Que los niños intenten hacer inferencias semánticas tomando en cuenta el contexto de uso de la palabra. Que los niños compartan el placer de “leer” e inventar textos literarios.
- b.** Descripción de la estrategia: Las estrategias planteadas a continuación son bastante específicas, y por ello en cada una de ellas encontrarás su descripción. Cabe aclarar aquí que, para desarrollar las estrategias de producción de textos literarios con nuestros niños, es recomendable considerar que, en todas ellas, además de retroalimentar positivamente sus aportes, fomentemos que respeten los turnos. Si creamos unas normas de convivencia entre todos, las considerarán suyas y las respetarán.
- c.** Ejecución de las estrategias: Explicar a nuestros niños en qué consiste la estrategia. Motivar a nuestros niños en todo momento con nuestra actitud, disposición y tono de voz durante la aplicación de la estrategia seleccionada. Tomar notas durante el desarrollo de la estrategia que nos permitan, al final, analizar la ejecución de la estrategia y descubrir dificultades o fortalezas. Abrir un espacio de intercambio donde los niños comenten sus impresiones, lo que les produjo el texto. Motivar a los niños a exponer sus trabajos, relatarlos o llevarlos a sus casas para explicarles a sus familias cómo lo hicieron.

A continuación, se presenta una variedad de estrategias que se puede utilizar en el aula con los niños para la producción de textos literarios:

Cuento Viajero. Consiste en un libro preparado por las docentes. Se elige el formato y se considera una página por cada niño de la clase. Se le propone a los niños la tarea de forma colectiva. Elaborando la primera página con el inicio de la historia y se la pasará a uno de los niños para que continúe la historia. Entre toda la clase, pero de forma individual, cada uno de los niños participa en la creación del cuento. Los niños se llevarán a casa el libro (los fines de semana) y, con la ayuda de su familia, continuarán la historia. El papel de los padres será el de escribir lo que su hijo o su hija cree. La idea es que cada niño haga su página y que, al día siguiente, el niño sea el protagonista de su parte de la historia y explique qué ha hecho, con quién, cómo lo ha hecho, etc. Cuando todos los niños del aula han elaborado su página del cuento; juntos, y con ayuda de la profesora, crean el final de la historia. Otras formas de emplear el cuento viajero: El tema puede surgir de la clase: sobre las cosas que les gustan a los niños, sobre algún paseo o visita que hayamos hecho con ellos. Por ejemplo: Una visita de estudio a un lugar significativo de la comunidad. Podemos hacer cuentos personalizados sobre alguna experiencia que los niños hayan vivido, como, por ejemplo, el nacimiento de un hermano. También podemos proponer a las familias que nos ayuden en la creación del cuento, enviándonos cuatro o cinco fotos de una visita, un viaje o una fiesta que hayan tenido en familia. Con ayuda de las fotos se recreará la historia. Cuando faltan recursos y se quiere aumentar el espacio de lectura, la creación de cuentos sobre las experiencias de los niños es un buen recurso. El cuaderno viajero puede pasar a ser parte de la biblioteca. A ellos les encanta ver que en su rincón hay cuentos en los que ellos aparecen.

Creación por lluvia de ideas. Se plantea un tema (que puede ser elegido por nosotras o por los niños). Los niños proponen diferentes títulos para la historia y por votación se elige uno de ellos. Se copia el título en la pizarra y, a partir de ahí, los niños participan creando el cuento mediante lluvia de ideas. El docente va escribiendo en la pizarra lo que dicen los niños. Cada tres o cuatro intervenciones se vuelve a leer todo lo que se tiene escrito para guiar a los niños en su proceso de creación. Es importante motivar la participación de todos los niños, por lo que, si se observa que alguno no participa, podemos hacerle una pregunta específica según la historia que se está creando, como "María, ¿Qué crees que pasó después?". De esta manera se garantiza que todos los niños contribuyan en la creación del cuento.

Cuento a partir de un dibujo. Se muestra a los niños una ilustración, un mural o un dibujo. Ellos observan la imagen detenidamente y crean una historia que recree todo lo que se observa en ella. Se puede guiar la creación con preguntas como ¿Qué hacen?, ¿Dónde están?, ¿Quiénes son? A partir de la información que dan los niños, se tendrá los personajes, el escenario y las acciones o situaciones del cuento. Con esos elementos identificados, los niños crearán el cuento, expresando sus ideas, y se tomará nota en la pizarra. Si es necesario, se les ayuda con preguntas dirigidas para ir componiendo la historia: ¿Qué personaje? ¿Qué le pasa? ¿Y por qué le pasa eso?

Historias mudas. Se escoge una serie de ilustraciones que no guarden relación entre sí. Por ejemplo: un gallo, una casa, unos niños, un parque. Los niños crean oralmente una historia que relacione todas estas ilustraciones, sin importar el orden, y el docente toma nota de sus intervenciones. Con los ejemplos mencionados, los niños podrían decir: "Los niños estaban jugando en el parque cuando escucharon cantar un gallo. Buscaron por todas partes hasta que lo encontraron en el techo de una casa"

Binomio fantástico. Se organiza a los niños en grupos de cuatro, y a cada grupo se le da dos palabras sin relación aparente (Por ejemplo: "lombriz"- "lapicero", "ratón"- "reloj", "gallina"- "cocina"). Cada grupo de niños inventa una historia con las dos palabras que les tocó. Primero, se les da tiempo para que se expresen oralmente, intercambiando ideas y opiniones acerca de lo que puede pasar en la historia.

Se puede ayudar a cada grupo con preguntas según las palabras que les ha tocado. Por ejemplo: ¿Qué puede hacer el ratón con el reloj?, ¿Para qué lo podrá utilizar?, etc. Cada niño del grupo crea una parte de la historia y hace un dibujo alusivo a su parte creada. El docente escribe debajo del dibujo lo que el niño les dicta, se enumera la hoja para que el cuento guarde la secuencia lógica que le dieron los niños. Finalmente, se lee el cuento creado por cada grupo.

Las Pareadas. Se alcanza a los niños dos palabras que rimen, y ellos juegan haciendo pareados, con ellas. Por ejemplo: se entrega a un niño estas dos palabras: "codorniz" y "nariz". El niño crea su pareado, que puede ser: Mi tía compró una codorniz y se hizo popó en su nariz.

Creamos canciones. Las canciones son como un juego. Por eso, a los niños les gusta crearlas. Pueden también elaborarlas en el aula y después llevárselas a casa para que las canten con sus familiares. Para que los niños creen sus propias canciones, se puede seguir el siguiente paso:

- **La canción no es la misma.** Se elige una canción que sea conocida por los niños, tal vez una que se haya trabajado en clase, y se cambias alguna frase clave de la historia o el personaje central de la canción y la circunstancia en la que ocurre. A partir de estos cambios, los niños crean una canción para este nuevo personaje. Por ejemplo, si empleamos la canción "Arroz con

leche”, les propones a los niños que, en lugar de decir “arroz con leche”, digan “gelatina de fresa”; y en lugar de “señorita de Portugal”, “un navegante del mar”. Entonces, la canción podría empezar con “Gelatina de fresa, me quiero casar con un navegante del mar”, y mantenemos el ritmo que ya conocemos de la canción. Luego, con preguntas, ayudaremos a los niños a dar forma a la nueva canción: ¿Cómo serían los navegantes de mar?, ¿qué hacen los navegantes de mar?, etc. Así vamos reconstruyendo la canción. Es importante que sea una canción conocida, para que los niños sepan el ritmo y la melodía de la canción, y así solo le cambie la letra a la canción.

2.2.7. El cuento.

El cuento es una narración breve de un suceso imaginario con fines morales o recreativos, son textos preferentemente breves de contenido expectante cuya acción se intensifica y se aclara en su mismo desenlace.

Para Lozano (1985) “El cuento es un breve relato en prosa en el que abunda el libre desarrollo imaginativo” (p.12). Es decir, el cuento viene a ser un breve relato de hechos reales o imaginarios, por medio de la vía oral o escrita y de carácter sencillo con fines morales o recreativos.

De todas las estrategias creativas, una de las actividades más atractivas descrita por observadores y por los propios educadores del aula: es el cuento. Los niños manifiestan un gran interés por participar en esta actividad, por tanto, es necesaria esta estrategia para revelar sus aportes y beneficios al desarrollo del lenguaje oral. Según Navarro (2008) el cuento infantil es:

Una narración breve de carácter ficcional protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento sencillo. No obstante, la frontera entre

cuento largo y una novela corta no es fácil de trazar. El cuento es transmitido originalmente por vía oral, aunque con la modernización se han creado nuevas formas como el audio-libro. (p.63)

Entonces se puede decir que el cuento constituye un valioso estímulo para el desarrollo del niño y un certero apoyo para el educador (Ortiz, 2002). Por lo que el cuento es considerado como una integración de valores estéticos, psicosociales y didácticos.

De todas las estrategias creativas, una de las actividades más atractivas descrita por observadores y por los propios educadores del aula: es el cuento. Los niños manifiestan un gran interés por participar en esta actividad, por tanto, es necesaria esta estrategia para revelar sus aportes y beneficios al desarrollo del lenguaje oral.

Para Urdaneta (2003), el cuento: Abre a cada uno un universo distinto del suyo; invita a hacer viajes al pasado, o hacia lejanías que no conocen otros límites que los de la imaginación. Lo maravilloso, aquello de lo que cada uno tiene necesidad, es tan necesario cuando más niño o cuando más oprimente es la realidad que le rodea". Entonces, el cuento bajo toda su forma facilita la adquisición del desarrollo personal y social, como también del lenguaje. (p.87).

Finalmente podemos concluir que el cuento es un relato breve y artístico de hechos imaginarios. Son esenciales en el cuento el carácter narrativo, la brevedad del relato, la sencillez de la exposición y del lenguaje y la intensidad emotiva.

Partes del cuento. Es un texto que refleja parte de nuestras experiencias o nuestras fantasías y se estructura a partir de un argumento con un planteamiento, un nudo y un desenlace (Ferreiro, 2005).

- a) **Introducción o planteamiento:** La parte inicial de la historia, donde se presentan todos los personajes y sus propósitos. Pero fundamentalmente, donde se presenta la normalidad de la historia. Lo que se presenta en la introducción es lo que se quiebra o altera en el nudo. La introducción sienta las bases para que el nudo tenga sentido.
- b) **Desarrollo o nudo:** Es la parte donde se presenta el conflicto o el problema de la historia, toma forma y suceden los hechos más importantes. El nudo surge a partir de un quiebre o alteración de lo planteado en la introducción.
- c) **Desenlace o final:** Parte donde se suele dar el clímax, la solución a la historia y finaliza la narración. Incluso en los textos con final abierto, hay un desenlace. Puede terminar en un final feliz o no, así como también puede quedar en:
 - **Un final cerrado:** cuando el autor o autora deja perfectamente acabada la acción, de modo que la historia no puede continuar.
 - **Un final abierto:** que permite que la narración pueda continuar con nuevos episodios, sin que cambie el sentido de los acontecimientos principales. Incluso el lector puede imaginar la continuación de la historia.

Clasificación de cuentos. Según Fernández Cuesta, M. y Martín Duquel (1991) Los cuentos se clasifican en:

- **El cuento popular:** Es una narración tradicional breve de hechos imaginarios que se presenta en múltiples versiones, que coinciden en la estructura, pero difieren en los detalles. Tiene 3 subtipos: Los cuentos de hadas, los cuentos de animales y los cuentos de costumbres.
- **El mito y la leyenda** son también narraciones tradicionales, pero suelen considerarse géneros autónomos (un factor clave para diferenciarlos del cuento popular es que no se presentan como ficciones).
- **El cuento literario:** Es el cuento concebido y transmitido mediante la escritura. El autor suele ser conocido. El texto, fijado por escrito, se presenta generalmente en una sola versión, sin el juego de variantes característico del cuento popular. Se conserva un corpus importante de cuentos del Antiguo Egipto, que constituyen la primera muestra conocida del género. Una de las primeras manifestaciones en la lengua castellana es El conde Lucanor, que reúne 51 cuentos de diferentes orígenes, escrito por el infante Don Juan Manuel en el siglo XIV.
- **Los cuentos infantiles:** Se distinguen por su enseñanza moral, trama sencilla y libre desarrollo imaginativo o fantástico.
- **Los cuentos poéticos:** Se caracterizan por una gran riqueza de fantasía y exquisita belleza.

La importancia de los cuentos en inicial. Quienes tuvieron la fortuna de haber pasado muchas horas de su infancia descubriendo el filón inagotable de los cuentos, sienten el deseo de iniciar a los niños en la misma aventura. Por ello se cuenta cuentos para divertirlos, o para conseguir que dejen de jugar por un rato porque la televisión les ha estropeado y se acepta el relato de suplantarla con el ingenio, otras veces en

plan moralista, se les transmite una fábula adoctrinada y dogmática para que aprendan que se debe y que no se debe hacer.

También puede suceder que se cuenta cuentos porque se pasa en grande, inventando una historia sobre la marcha, estimulados, por un auditorio atento y expectante. Pero sobre los cuentos se han escrito cosas muy serias antropólogos, folkloristas, críticas literarios y psicoanalistas acatan sus respectivas parcelas de estudio y nos ofrecen descubrimientos que puedan resultar sorprendentes.

Los relatos míticos han jugado un papel muy importante en el desarrollo intelectual de la humanidad y no solo favoreciendo el despliegue de la imaginación, si no como factor de socialización. Cuando se levanta el telón de una aventura fantástica, el auditorio infantil parece caer bajo el hechizo de un mago invisible, los niños abandonan sus actividades, y alguien podría decir que han adoptado una actitud pasiva, para dedicarse por entero a atender sin embargo, la atención ya es por sí misma una actividad intensa, mientras la historia causa su curiosidad, divierte o emociona, los niños están trabajando afanosamente en poner imágenes al relato, el motor de su imaginación está aumentando, sus revoluciones.

Más que jugar con los personajes de la historia el niño está jugando consigo mismo y va estableciendo una serie de identificaciones con los distintos personajes. Aprovechando esta situación se puede utilizar un personaje clave para enviar un mensaje alentador.

No hay nada mejor que la risa para desbloquear situaciones tensas y poner en su sitio esos temas inquietantes “de los niños no deben hablar”, la risa hace desaparecer el sentimiento de culpa y los deja libres para utilizar las palabras adecuadamente, aunque lo más probable sea, como reacción inmediata. Un poco

para probarnos a nosotros mismos y un poco sorprendidos de haberles perdido el miedo.

Es frecuente que los niños protesten de las innovaciones que se les introduzca en un relato ya conocido. Sedientos de aventura, pero también conservadores radicales, se sienten amenazados por ese elemento extraño que echa abajo sus expectativas acerca de los acontecimientos. Su deseo de seguridad es al mismo tiempo una necesidad de afirmación, pero la innovación es un estímulo para ejercitar su capacidad de reacción ante situaciones imprevistas, un juego que les permite encontrar sus propias soluciones originales. “el arte del cuento de Angeles Ezama Gil (1944).

Sin duda, para muchos el ritual de los padres o abuelos de leer un cuento es uno de los recuerdos más entrañables de la infancia. A continuación, los otros beneficios de leer cuentos desde una edad temprana:

- Cuanto antes entren los libros a formar parte de la vida de un niño, mejor. El hábito lector es imprescindible para realizarse personal y socialmente. De ello dependerá mucho el interés de los padres por poner libros a mano y de dar ejemplo leyendo a su vez.
- Los cuentos estimulan la fantasía, la sensibilidad, la memoria y la expresión.
- Ayudan a desarrollar el lenguaje, ampliando vocabulario, modelos expresivos nuevos y disipando dudas de construcción gramatical, además de despertar el intelecto, aumentando la percepción y la capacidad de comprender.
- Los niños aprenden a escuchar con atención y a ser pacientes, elementos primordiales para el aprendizaje.

- Los cuentos mejoran el conocimiento espacio- temporal (dónde y cuándo sucede, qué ocurre antes y qué después).
- Fomentan la empatía o capacidad de ponerse en lugar del otro.
- Transmiten valores como la constancia, la amistad, la modestia, la honestidad, la lealtad, etc.
- Enseñan a identificar emociones como el miedo, el amor, la frustración, la ira, la envidia o el deseo.
- El niño se identifica con personajes y situaciones de las historias, lo cual le ayuda a afrontar retos y miedos con una visión más amplia. Asimismo, le facilita la resolución de problemas.
- Todo niño desea la atención de sus padres y pasar tiempo con ellos, y el rato de contar un cuento incrementa la comunicación y la confianza entre ambos, lo que a la larga también mejora la autoestima del pequeño.

Características del cuento. Se tiene considerado las siguientes características:

- **Brevidad y limitaciones:** aunque la extensión de un cuento a otro varía, lo que caracteriza es su brevedad. El hecho narrativo en forma escueta y directa.
- **Simplicidad:** no hay demasiadas descripciones de lugar o personajes, en general son breves.
- **Argumento:** la variedad de los argumentos puede ser amplias, pero toda la situación inicial está estructurada de manera que conduzca rápidamente hacia el desenlace.
- **Tiempo:** es en el que ocurren los hechos.
- **Procedimientos:** predomina el discurso narrativo sobre el descriptivo. Se utiliza el dialogo para mostrar la psicología de los personajes.

2.2.8. Pasos para la producción de cuentos.

Según Atarama (2002), La producción de un cuento de calidad se requiere tener en cuenta los siguientes pasos: antes de la producción, durante la producción y después de la producción” (p.14). A continuación, se detalla cada uno de ellos:

a) Antes de la producción

- Identificar parámetros de la situación de comunicación.
 - ¿Quién escribe? (enunciador o emisor).
 - ¿A quién se escribe? (destinatario).
 - ¿Para qué se escribe? (propósito).
 - ¿Qué se escribe? (mensaje o contenido).
- Tener una representación mental (silueta y contenido) del texto que se quiere producir y en que se va a presentar (tamaño y materiales en los que se va a escribir).
 - Elegir el tipo de texto, según el mensaje que se quiere expresar (carta, tarjeta, afiche, cuento, poema, etc.).
 - Los materiales por emplear (soporte).
- Organizar las ideas e información que se desea expresar.
 - A través de esquemas, mapas semánticos, listado de ideas, apuntes, etc., formando el bosquejo del texto.

b) Durante la producción

- Escribir el primer borrador del texto, dejarlo como está por unos días. Tomar distancia permite detectar los errores y carencias para corregir y mejorar el texto.
- Revisar y corregir donde es necesario, agregando o quitando palabras.
- Intercambiar escritos entre los amigos del grupo, para recibir aportes.
- Leer otros textos del mismo tipo, analizar su estructura externa e interna, confrontar ambos escritos y mejorar lo producido.
- Revisar ortografía y redacción, prestar especial atención al uso de:
 - Sustantivos y verbos, cuidar los tiempos verbales y la concordancia.
 - Frases y palabras que estén de más.
 - Oportunidad de uso de los signos de puntuación, porque ellos dan significación.
- Escribir la versión final, diagramar e ilustrar.
- Presentar todo el texto a toda el aula.
- Encuentro con el texto

c) Después de la producción

- Reflexión sobre qué aprendió y cómo comprendió el texto. Es necesario reflexionar y hacer una síntesis con los niños. La docente hace preguntas:
 - ¿Qué hemos aprendido?
 - ¿Qué tipo de texto hemos leído?
 - ¿Qué señales o palabras nos han ayudado a comprenderlo?

- Así confrontando sus hipótesis y compartiendo los conceptos que se han formado sobre el contenido del texto, los niños construyen de manera colectiva el significado del mismo, (Ministerio de Educación, 2006, 173).

Consideraciones para producir un cuento. Para producir un cuento es necesario tener en cuenta lo siguiente:

- a)** Propósito: Proyecto sobre construcción de textos.
- b)** Destinatario: Comunidad escolar.
- c)** Define lo que va a contar.
 - Historias a contar.
 - Personajes.
 - Qué le pasará a cada personaje.
 - Dónde.
- d)** Palabra de inicio: El profesor escribe en la pizarra palabra o palabras que permitan iniciar la narración:
 - “Había una vez”.
 - “Érase una vez”.
 - “Cierta personaje que vive en..”.
- e)** Establece el uso de la mayúscula al comenzar el párrafo.
 - Signos de puntuación
- f)** Cada alumno escribe en su hoja.
- g)** Intercambio de ideas.
 - Los alumnos dialogan entre ellos sobre un texto y se hacen mutuas sugerencias
- h)** Confrontación de textos de autores del mismo tipo.

i) Los alumnos buscan un cuento en un libro. Los alumnos revisan formas de elaborarlo y lo comparan con el suyo.

j) Revisión.

- Significa revisar lo escrito, para ello se valen de diccionarios y textos.
- Van resolviendo sus dudas entre ellos; el caso estás que persistan, el docente intervendrá.

k) Obra realizada.

- Los alumnos culminan la producción del texto en una hoja.
- Le agregan ilustración.
- Lo publican en el periódico mural, (Fuente, 1990).

Importancia que los niños aprendan a crear cuentos. Según Holguín Reyes, Virgilio y León Zamora, Eduardo (1998) La creación de cuentos permite a los niños el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Estimula la capacidad y la imaginación.
- Desarrolla y fortalece las habilidades de comunicación oral y escrita del niño.
- Estimula el desarrollo de la inteligencia al activar diversas habilidades cognitivas como recordar, comparar, analizar, sintetizar y evaluar.
- Articula en una sola actividad integradora de diferentes aprendizajes referidos a la comprensión de la naturaleza, la comunidad, arte y la matemática.
- Favorece la autoestima, una construcción necesaria para tener una valoración positiva de la capacidad propia.
- Desarrolla sensibilidades y juicio crítico.

2.3. Definición de términos básicos.

- **Imagen secuencial:** Una imagen secuencial es una serie de imágenes que constituyen un conjunto con significación. De manera que, el significado de una imagen está subordinado al conjunto, carece de autonomía ya que depende de toda la secuencia. Es decir, en una sola imagen no encontraremos el significado de la acción, sino que necesitaremos las anteriores y posteriores que conforman la secuencia.
- **Imagen:** Una imagen (del latín imago) es una representación visual, que manifiesta la apariencia visual de un objeto real o imaginario. Aunque el término suele entenderse como sinónimo de representación visual, también se aplica como extensión para otros tipos de percepción, como imágenes auditivas, olfativas, táctiles, kinestésicas, etcétera. Las imágenes que la persona no percibe, sino que vive interiormente son denominadas imágenes mentales, mientras que se designan como imágenes creadas (o bien como imágenes reproducidas, según el caso) las que representan visualmente un objeto mediante técnicas diferentes: dibujo, diseño, pintura, fotografía o vídeo, entre otras.
- **Cuento:** Es una narración breve y sencilla, puede ser oral o escrita, en la que se relata una historia tanto real o imaginario. Además, es breve por solo transmitir un solo asunto o acción. El cuento tiene un número reducido de personajes.
- **Cuentos con imágenes:** Es un plan del relato a través de imágenes, es decir, una representación interna (mental) ideal de las partes de un cuento típico, y las relaciones entre esas partes que facilita la Producción de Textos escritos, como son los cuentos.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA

3.1. Nivel y Tipo de Investigación

De acuerdo a la finalidad que persigue, la investigación es de tipo aplicada, según lo señalado por Campos, J (2009) “Tiene como finalidad la resolución de problemas prácticos inmediatos en orden de transformar los contextos (p 59).

Al respecto, Carrasco (2009) refiere, se investiga para actuar, transformar, modificar o producir cambios en un determinado sector de la realidad. Robles y Villegas (2005) menciona que es, sin duda el tipo de investigación más adecuado y necesario, en las actuales circunstancias, para la tarea educativa, porque el quehacer del maestro debe ser la permanente búsqueda de nuevas tecnologías y la adaptación y aplicación de nuevas teorías a la práctica de la educación, a la pedagogía experimental, con la finalidad de transformar la realidad educativa.

3.2. Diseño y esquema de la Investigación

El diseño metodológico que se utilizó para el presente trabajo de investigación corresponde al diseño pre experimental, que según Sánchez y Reyes (2007)

consideran que solo se trabaja en función a un grupo, con una prueba de: pre-prueba y post-prueba.

Este diseño se diagrama de la siguiente manera:

GE: O_1 X O_2

Donde:

GE : Grupo de sujetos (experimental)

X : Variable de estudio (Uso de imágenes)

O_1 : Pre-test medición previa al tratamiento experimental.

O_2 : Post- test medición posterior al tratamiento experimental.

Al respecto Pino (2006, p.212) "...este tipo de diseño tiene mayor ventaja, debido a que se parte de una referencia inicial para saber cuál era el nivel que tenía el grupo... antes de la aplicación del estímulo".

Hernández, et al. (2010, p. 136) sostiene: "A un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo".

3.3. Población y Muestra

3.3.1. Determinación de la población

La población de estudio en el presente trabajo de investigación es el nivel inicial con 17 niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco.

TABLA N° 01
DISTRIBUCIÓN DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
N°566 SHACUA, CHURUBAMBA - HUÁNUCO.

Años	Femenino	Masculino	Total
3	3	1	4
4	3	2	5
5	6	2	8
	12	5	17

Fuente: Nóminas de Matrícula.

Elaboración: Tesista

3.3.2. Selección de la Muestra

Según Hernández Sampieri (2007) la muestra empleada será seleccionada como muestra no probabilística, con los criterios de inclusión y exclusión del investigador para realizar la manipulación de la variable de estudio.

La muestra que va ser analizada y estudiada son 17 niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco.

TABLA N° 02

DISTRIBUCIÓN DEL GRUPO MUESTRAL DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 SHACUA, CHURUBAMBA - HUÁNUCO.

SUJETOS	VARONES	MUJERES	TOTAL
Niños y niñas	5	12	17

Fuente: Nóminas de Matrícula.

Elaboración: Tesista

3.4. Definición operativa de instrumentos de recolección de datos

a) **Las Técnicas:** Las técnicas que se utilizó para el presente trabajo de investigación fue: La Observación participante, porque a través de esto se sistematizará las actividades comunes de la vida diaria mediante.

b) **Los instrumentos:** Para la **recolección** de datos se utilizó:

- **Ficha de Observación:** Según Abanto (2012) es un instrumento específico de recolección de datos, que su aplicación requiere el uso de la técnica de observación. Consiste en un listado de ítems por aspectos que guían la observación del comportamiento de los sujetos del proceso educativo o la situación del hecho educativo motivo de investigación. Si a una guía se le añade recuadros para el registro de los datos observados, se convierte en una ficha de observación.

3.5. Técnicas de recojo. Procesamiento y presentación de datos

Se empleó la estadística Descriptiva para la organización, tabulación y presentación de datos mediante tablas, cuadros y gráficos.

CAPÍTULO IV

RESULTADOS

4.1. **Descripción de resultados.** A fin de comprobar en qué medida el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba se procedió a ejecutar el instrumento denominado “Guía de observación” antes y después de la aplicación de la propuesta experimental.

La aplicación de la guía de observación estuvo en relación al diseño de la investigación que es el pre experimental, los cuales se dieron antes y después de la aplicación del uso de imágenes como estrategia.

Los resultados fueron sometidos a una prueba estadística para determinar la diferencia de medias en el uso de imágenes en la producción de cuentos infantiles, en el único grupo (llamado experimental).

Para conocer el grado de desarrollo de la producción de cuentos infantiles, se realizó la observación, antes y después de la aplicación de imágenes; las dimensiones fueron medidas según la siguiente escala:

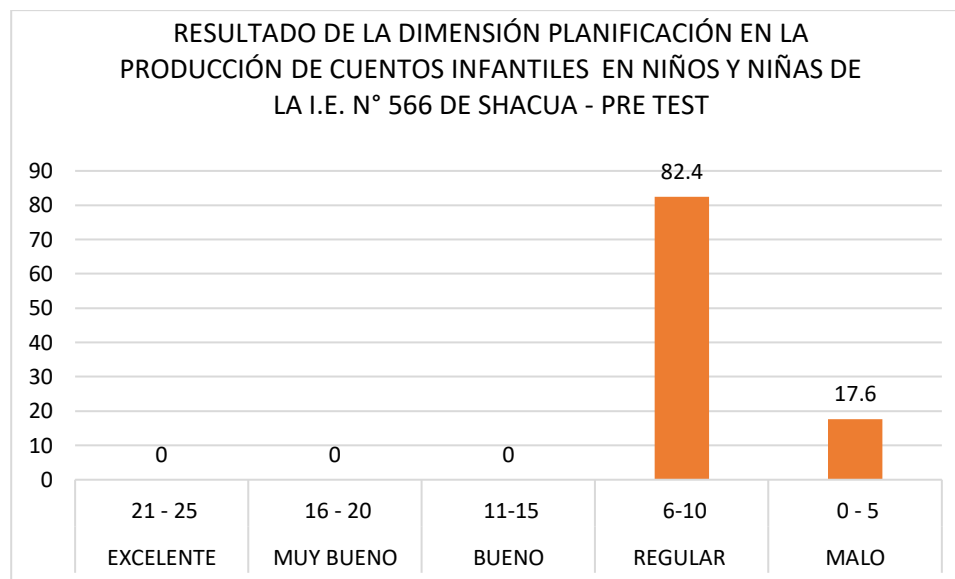
NIVELES	PUNTAJES
EXCELENTE	21 – 25
MUY BUENO	16 – 20
BUENO	11 – 15
REGULAR	06 – 10
MALO	00 - 05

TABLA N° 03

PRE TEST DE LA DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 SHACUA CHURUBAMBA, HUÁNUCO – 2017

N°	INDICADORES	NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Organiza historias y pequeños textos haciendo uso de su originalidad y fantasía.	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1
2	Selecciona, con ayuda de la docente y de sus saberes previos, el cuento que producirá.	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1
3	Propone ideas personajes y situaciones para construir un cuento colectivo.	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1
4	Plantea un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1
5	Ayuda a su maestra y compañeros a planificar lo que van a escribir.	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1
TOTAL		7	7	8	6	5	7	7	7	5	6	7	9	8	8	8	8	5

CUADRO N° 01			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	21 - 25	0	0
MUY BUENO	16 - 20	0	0
BUENO	11 - 15	0	0
REGULAR	6 - 10	14	82.4
MALO	00 - 5	3	17.6
TOTAL		17	100%

GRÁFICO N° 1**INTERPRETACIÓN:**

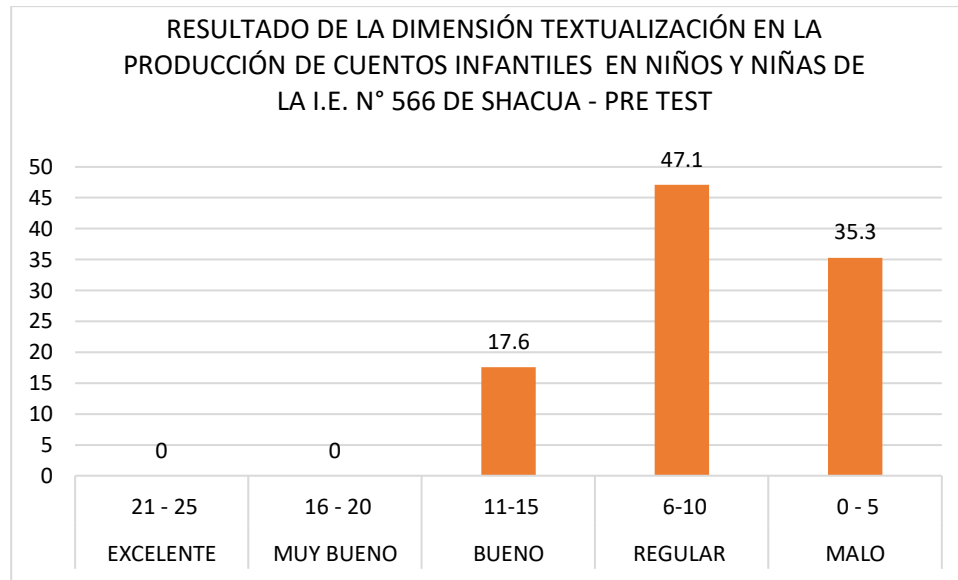
Después de la aplicación del pre-test de la guía de observación en la dimensión “planificación sobre el desarrollo de la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas, de la Institución Educativa N°566 Shacua - Churubamba, Huánuco – 2017. Se puede observar en la tabla N° 03, el cuadro 04 y el grafico N°01, los resultados indican que: ningún estudiante se encuentra entre las escalas de excelente a bueno, lo que representa el 0%, en tanto que 14 estudiantes que representan el 82.4 % se ubican en el nivel Regular y; 3 estudiantes que representan el 17.6 % se ubican en el nivel Malo. Lo cual nos indica que los niños y niñas sometidos a la investigación no tienen la predisposición de la planificación en la producción de cuentos.

TABLA N° 04

PRE TEST DE LA DIMENSIÓN TEXTUALIZACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 SHACUA CHURUBAMBA, HUÁNUCO – 2017

N°	INDICADORES	NUMERO DE NINOS Y NINAS DEL NIVEL INICIAL																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Expresa de manera oral sus ideas.	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1
2	Dicta textos a su maestra indicando el que va escribir, a quién y qué se va escribir.	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2
3	Inventa y explica historias.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	2	1	3	1	2
4	Participa con entusiasmo en sus producciones individuales y grupales.	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	3
5	Escribe solo o por medio del adulto textos diversos según sus conocimientos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1	2	1	1
TOTAL		5	5	8	8	5	12	5	7	8	10	7	11	9	5	11	5	9

CUADRO 02			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	21 - 25	0	0
MUY BUENO	16 - 20	0	0
BUENO	11 - 15	3	17,6
REGULAR	6 - 10	8	47,1
MALO	00 - 5	6	35,3
TOTAL		17	100%

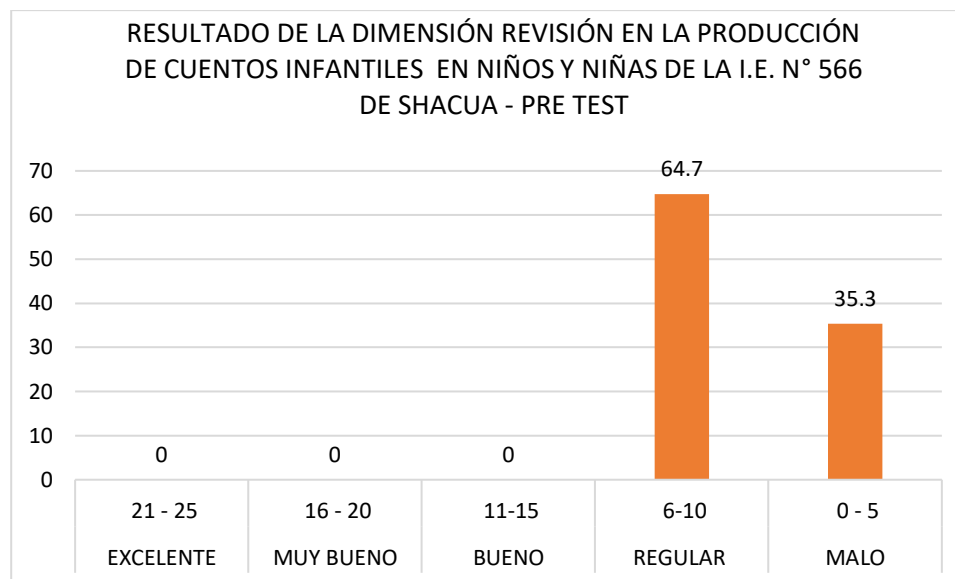
GRÁFICO N° 2**INTERPRETACIÓN:**

Los resultados de acuerdo a la guía de observación en la dimensión “Textualización”, sobre el desarrollo de la producción de cuentos infantiles a los niños y niñas, Institución Educativa N°566 Shacua - Churubamba, Huánuco – 2017. Se puede observar en la tabla N° 04, el cuadro 05 y el grafico N°02, los resultados señalan indican que entre los niveles excelente y muy bueno no hay ningún estudiante; en tanto que 3 estudiantes que representan el 17,6% se ubican en el nivel Bueno; asimismo 8 estudiantes que representan el 47,1% se ubican en el nivel Bueno; asimismo 8 estudiantes que representan el 47,1% se ubican en el nivel Regular y; 6 estudiantes que representan el 35,3 % se ubican en el nivel Malo. Con este resultado se puede afirmar, que en lo concerniente a la textualización los niños y niñas tienen una noción de participación en dicho proceso.

TABLA N° 05
PRE TEST DE LA DIMENSIÓN REVISIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS
NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 DE CHURUBAMBA, HUÁNUCO-2017

N°	INDICADORES	NUMERO DE NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Revisa el contenido del texto en relacion con lo planificado.	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
2	Revisa si las ideas en el texto guardan relacion con el tema aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones.	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
3	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortograficos basicos para dar claridad y sentido al cuento que produce.	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1
4	Revisa el escrito que ha dictado en tuncion de lo que quiere comunicar.	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
5	Ayuda a su maestra a mejorar el escrito dandose cuenta de las repeticiones o ausencias para producir su version final.	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2
TOTAL		7	7	7	8	5	8	7	5	6	6	5	7	7	5	5	5	6

CUADRO N° 03			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	21 - 25	0	0
MUY BUENO	16 - 20	0	0
BUENO	11 - 15	0	0
REGULAR	6 - 10	11	64,7
MALO	00 - 5	6	35,3
TOTAL		17	100

GRÁFICO N° 3**INTERPRETACIÓN:**

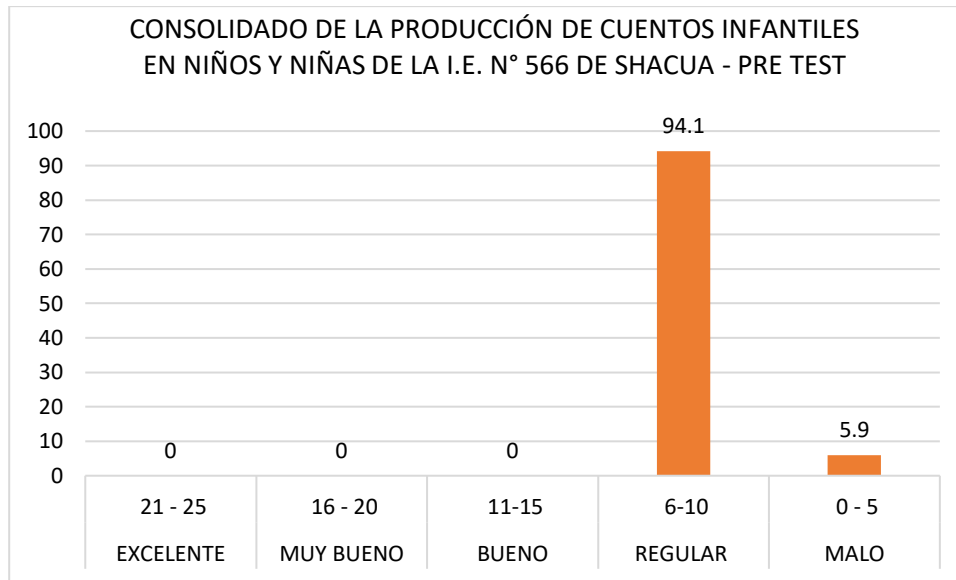
Los resultados obtenidos según la guía de observación en la dimensión “Revisión” sobre el desarrollo de la producción de cuentos infantiles a los niños y niñas, Institución Educativa N°566 Shacua - Churubamba, Huánuco – 2017. Se puede observar en la tabla N° 04, el cuadro 05 y el grafico N°03, que ningún estudiante se encuentra entre los niveles de excelente y bueno, que representan el 0% en tanto que 11 niños y niñas se ubican en el nivel regular, lo que representan el 64,7%, y, 6 estudiantes que representan el 35,3% se ubican en el nivel Malo. Este resultado indica que ningún estudiante tiene la noción de lo que viene a ser una revisión o análisis de la producción de cuentos.

TABLA N° 6

CONSOLIDADO DEL PRE TEST EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 566 DE CHURUBAMBA, HUÁNUCO 2017

N°	INDICADORES	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Organiza historias y pequeños textos haciendo uso de su originalidad y fantasía.	1	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	2	1	2	1	2	1
2	Selecciona, con ayuda de la docente y de sus saberes previos el cuento que producirá.	1	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1
3	Propone ideas personajes y situaciones para construir un cuento colectivo.	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	2	2	1	1
4	Plantea un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	2	2	1	1	1	1	1	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1
5	Ayuda a su maestra y compañeros a planificar lo que van a escribir.	2	2	1	1	1	1	2	2	1	1	2	2	2	1	1	2	1
6	Expresa de manera oral sus ideas.	1	1	2	2	1	2	1	1	2	2	1	2	2	1	1	1	1
7	Dicta textos a su maestra indicando el que va escribir, a quién y qué se va escribir.	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	2
8	Inventa y explica historias.	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	3	2	1	3	1	2
9	Participa con entusiasmo en sus producciones individuales y grupales.	1	1	1	2	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	3
10	Escribe solo o por medio del adulto textos diversos según sus conocimientos.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	3	1	1	2	1	1
11	Revisa el contenido del texto en relación con lo planificado.	1	2	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
12	Revisa si las ideas en el texto guardan relación con el tema, aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones.	2	1	1	2	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
13	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos para dar claridad y sentido al cuento que produce.	1	2	1	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1
14	Revisa el escrito que ha dictado en función de lo que quiere comunicar.	1	1	2	2	1	1	2	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
15	Ayuda a su maestra a mejorar el escrito dándose cuenta de las repeticiones o ausencias para producir su versión final.	2	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	2
TOTAL		19	19	21	23	15	23	19	18	18	19	18	27	22	17	22	18	20

CUADRO N° 04			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	61 – 75	0	0
MUY BUENO	46 – 60	0	0
BUENO	31 – 45	0	0
REGULAR	16 – 30	16	94,1
MALO	00 – 15	1	5,9
TOTAL		17	100%

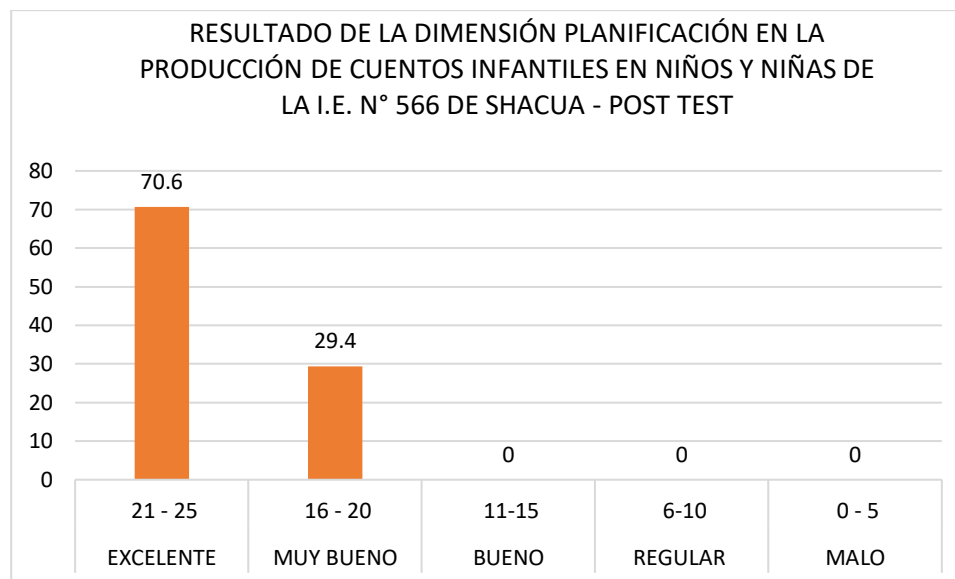
GRÁFICO N° 4**INTERPRETACIÓN:**

En la consolidación de resultados de acuerdo a la guía de observación en las tres dimensiones: planificación, textualización y revisión, sobre el desarrollo de la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N°566 Shacua - Churubamba, Huánuco – 2017. Según la tabla N° 06, el cuadro 07 y el grafico N°04 de los datos del pre test indican que ningún estudiante se encuentra entre los niveles de excelente a bueno, lo cual indica que ellos no están en estas condiciones de realizar estas acciones en la producción de textos por lo que representa el 0%; en tanto que 16 estudiantes que representan el 94,1% se ubican en el nivel Regular y; 1 estudiante que representa el 5,9% se ubican en el nivel Malo. Estos resultados nos indican que la producción de cuentos no está orientada correctamente.

TABLA N° 07
POST TEST DE LA DIMENSIÓN PLANIFICACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 SHACUA CHURUBAMBA, HUÁNUCO - 2017

N°	INDICADORES	NUMERO DE NINOS Y NINAS DEL NIVEL INICIAL																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Organiza historias y pequeños textos haciendo uso de su originalidad y fantasía.	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4
2	Selecciona, con ayuda de la docente y de sus saberes previos el cuento que producirá.	4	5	4	4	5	5	5	5	4	3	3	4	3	3	3	5	3
3	Propone ideas personajes y situaciones para construir un cuento colectivo.	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5
4	Plantea un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
5	Ayuda a su maestra y compañeros a planificar lo que van a escribir.	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5
TOTAL		20	22	23	20	22	25	24	22	22	22	20	20	22	20	22	25	22

CUADRO N° 05			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	21 - 25	12	70,6
MUY BUENO	16 - 20	5	29,4
BUENO	11 - 15	0	0
REGULAR	6 - 10	0	0
MALO	00 - 5	0	0
TOTAL		17	100%

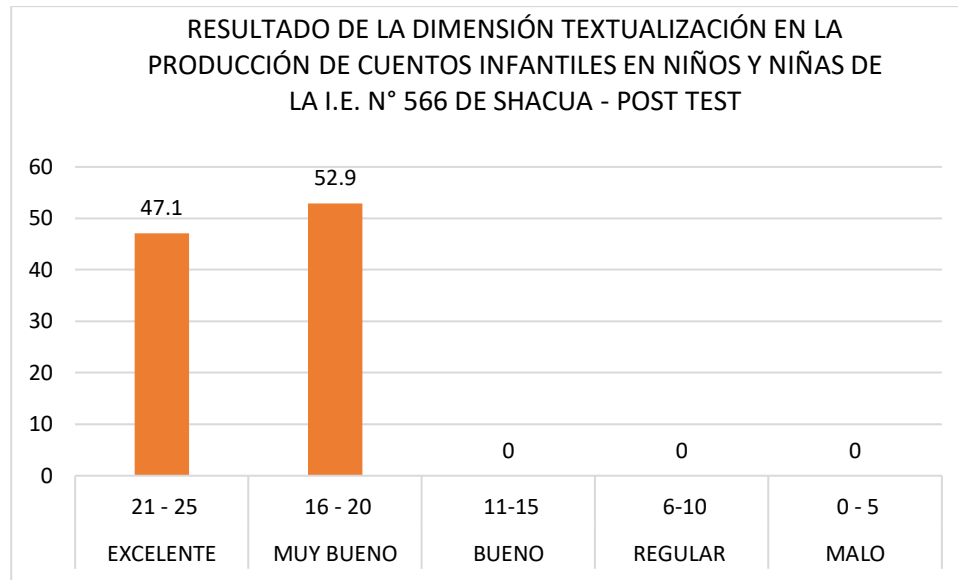
GRÁFICO N° 5**INTERPRETACIÓN:**

Después del trabajo desarrollado con el uso de imágenes; sobre el desarrollo de la producción de cuentos infantiles a los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 Shacua – Churubamba – Huánuco - 2017, según la tabla N° 07, el cuadro 06 y el grafico N°05 en base a la guía de observación aplicado en lo correspondiente a la dimensión “Planificación”, los resultados indican que hay un cambio significativo con respecto al pre test, donde en los niveles bueno, regular y malo, no encontramos a ningún estudiante lo cual representa el 0%; en tanto que 5 de ellos se encuentra en el nivel muy bueno, que representan el 29,4%, y 12 estudiantes que representan el 70,6% se ubican en el nivel Excelente. Este resultado muestra la efectividad del uso de las imágenes en la dimensión “Planificación para desarrollar la producción de cuentos.

TABLA N° 08
POST TEST DE LA DIMENSIÓN TEXTUALIZACIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN
LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 SHACUA CHURUBAMBA, HUÁNUCO – 2017

N°	INDICADORES	NUMERO DE NINOS Y NINAS DEL NIVEL INICIAL																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Expresa de manera oral sus ideas.	4	5	4	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4
2	Dicta textos a su maestra indicando el que va escribir, a quien y que se va escribir.	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4
3	Inventa y explica historias.	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4
4	Participa con entusiasmo en sus producciones individuales y grupales.	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4
5	Escribe solo o por medio del adulto textos diversos segun sus conocimientos.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
TOTAL		20	23	20	20	23	20	20	21	21	22	21	23	24	20	20	20	20

CUADRO N°06			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	21 - 25	8	47,1
MUY BUENO	16 - 20	9	52,9
BUENO	11 - 15	0	0
REGULAR	6 - 10	0	0
MALO	00 - 5	0	0
TOTAL		17	100%

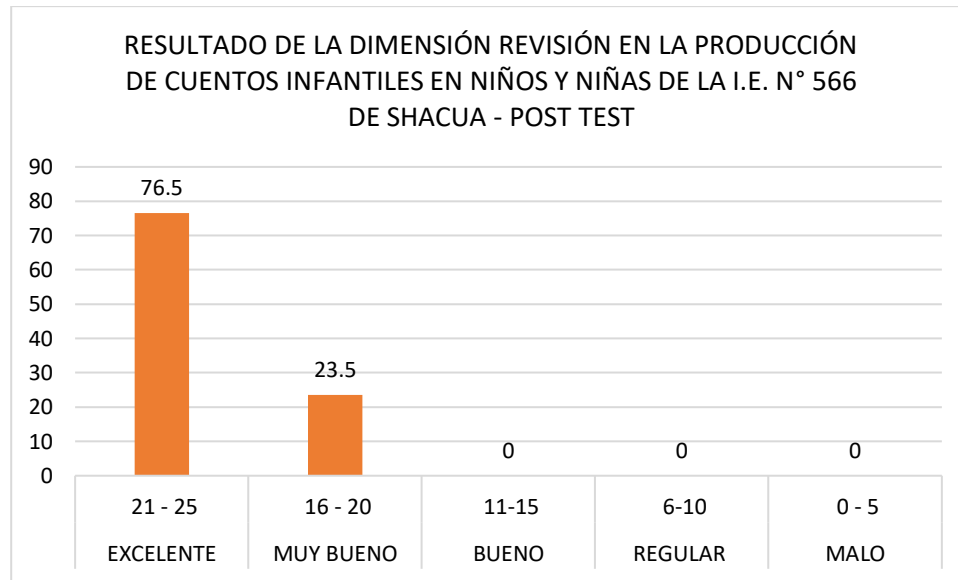
GRÁFICO N° 6**INTERPRETACIÓN:**

En lo concerniente a la dimensión “Textualización” los resultados según la guía de observación aplicado sobre el desarrollo de la producción de cuentos infantiles a los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 Shacua – Churubamba – Huánuco - 2017, de acuerdo a la tabla N° 08, el cuadro 07 y el grafico N°06 no se encuentra a ningún estudiante entre los niveles de bueno a malo lo cual representa el 0%; en tanto que 9 estudiantes que representan el 52,9% se ubican en el nivel Muy Bueno y 8 estudiantes que representan el 47,1% se ubican en el nivel Excelente. Este resultado afirma que la textualización fue superado con la aplicación de imágenes para desarrollar la producción de cuentos, con respecto al pre test.

TABLA N° 09
POST TEST DE LA DIMENSIÓN REVISIÓN EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 DE CHURUBAMBA, HUÁNUCO-2017

N°	INDICADORES	NUMERO DE NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Revisa el contenido del texto en relacion con lo planificado.	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5
2	Revisa si las ideas en el texto guardan relacion con el tema, aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones.	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4
3	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortograficos basicos para dar claridad y sentido al cuento que produce.	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5
4	Revisa el escrito que ha dictado en tuncion de lo que quiere comunicar.	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5	4
5	Ayuda a su maestra a mejorar el escrito dandose cuenta de las repeticiones o ausencias para producir su version final.	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4
TOTAL		21	23	22	20	23	22	22	20	22	22	20	23	23	20	24	22	22

CUADRO N° 07			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	21 - 25	13	76,5
MUY BUENO	16 - 20	4	23,5
BUENO	11 - 15	0	0
REGULAR	6 - 10	0	0
MALO	00 - 5	0	0
TOTAL		17	100

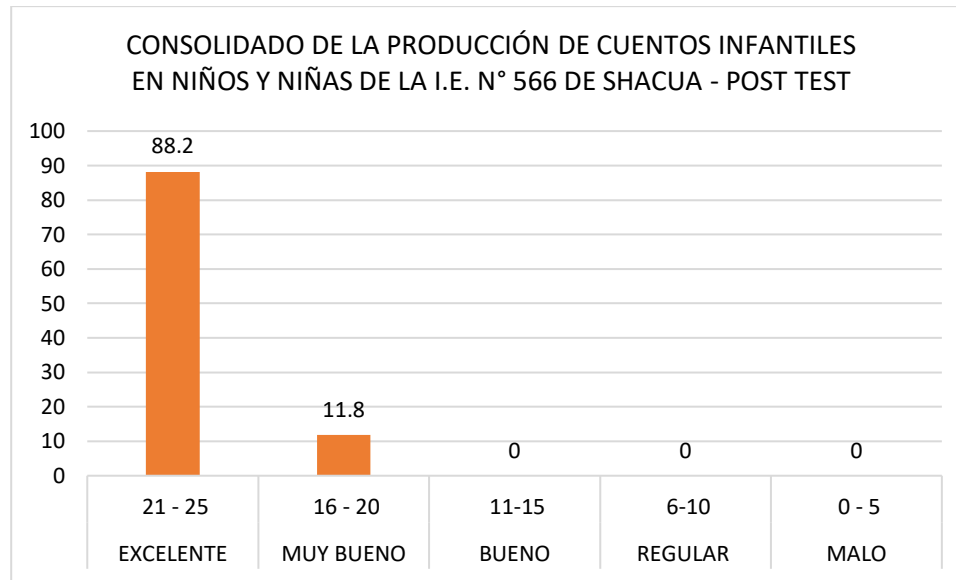
GRÁFICO N° 7**INTERPRETACIÓN:**

Al verificar los resultados después de la aplicación del uso de imágenes para desarrollar la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua – Churubamba – Huánuco – 2018. Se puede observar en la tabla N° 09, el cuadro 08 y el grafico N°07, producto de la aplicación de la guía de observación en lo correspondiente a la dimensión “Revisión”, los datos obtenidos indican que no hay ningún estudiante entre el nivel de bueno a malo, lo que representan el 0%, en tanto que 4 estudiantes que representan el 23,5% se ubican en el nivel Muy Bueno y 13 estudiantes que representan el 76,5% se encuentran en el nivel Excelente. Este resultado nos da entender que los niños y niñas ya pueden hacer sus correcciones con respecto a lo producción de cuentos.

TABLA N° 10
CONSOLIDADO DEL POST TEST EN LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS
DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N°566 DE CHURUBAMBA, HUÁNUCO-2017

N°	INDICADORES	NUMERO DE NIÑOS Y NIÑAS DEL NIVEL INICIAL																
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1	Organiza historias y pequeños textos haciendo uso de su originalidad y fantasía.	4	4	5	4	5	5	4	4	4	5	4	4	5	5	5	5	4
2	Selecciona, con ayuda de la docente y de sus saberes previos el cuento que producirá.	4	5	4	4	5	5	5	5	4	3	3	4	3	3	3	5	3
3	Propone ideas personajes y situaciones para construir un cuento colectivo.	4	5	5	4	4	5	5	5	5	5	5	4	5	4	4	5	5
4	Plantea un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5
5	Ayuda a su maestra y compañeros a planificar lo que van a escribir.	4	4	5	4	4	5	5	4	5	5	4	4	5	4	4	5	5
6	Expresa de manera oral sus ideas.	4	5	4	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	4	4	4
7	Dicta textos a su maestra indicando el que va escribir, a quién y qué se va escribir.	4	5	4	4	4	4	4	5	4	4	4	5	5	4	4	4	4
8	Inventa y explica historias.	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	5	4	5	4	4	4	4
9	Participa con entusiasmo en sus producciones individuales y grupales.	4	5	4	4	5	4	4	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4
10	Escribe solo o por medio del adulto textos diversos según sus conocimientos.	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
11	Revisa el contenido del texto en relación con lo planificado.	4	5	4	4	4	4	5	4	4	4	4	5	4	4	5	4	5
12	Revisa si las ideas en el texto guardan relación con el tema, aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones.	4	5	5	4	5	4	4	4	5	5	4	5	5	4	5	4	4
13	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos para dar claridad y sentido al cuento que produce.	5	4	5	4	4	4	5	4	5	4	4	4	5	4	4	4	5
14	Revisa el escrito que ha dictado en función de lo que quiere comunicar.	4	5	4	4	5	5	4	4	4	5	4	5	4	4	5	5	4
15	Ayuda a su maestra a mejorar el escrito dándose cuenta de las repeticiones o ausencias para producir su versión final.	4	4	4	4	5	5	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	4
TOTAL		61	68	65	60	68	67	66	63	65	66	61	66	68	60	64	67	64

CUADRO N° 08			
NIVELES	PUNTAJE	fi	%
EXCELENTE	61 – 75	15	88.2
MUY BUENO	46 – 60	2	11.8
BUENO	31 – 45	0	0
REGULAR	16 – 30	0	0
MALO	00 – 15	0	0
TOTAL		17	100%

GRÁFICO N° 8**INTERPRETACIÓN:**

Al establecer la consolidación del resultado de las tres dimensiones, obtenido de acuerdo a la tabla N° 10, el cuadro 09 y el grafico N°08 del post test de los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua – Churubamba – Huánuco – 2018. Se puede observar que los cambios fueron altamente significativos, toda vez que se puede ver el nivel de logro en la excelencia con un 88.2 % con un total de 15 niños y niñas; en tanto que en el nivel muy bueno encontramos a un 11.8 % de los participantes en este nivel. Al observar el cuadro, tabla y grafico del consolidado sobre el desarrollo de la producción de cuentos infantiles podemos afirmar que el uso de imágenes fue de gran significancia en este proceso de aprendizaje.

4.2. CONSOLIDADO DEL PRE Y POS TEST

TABLA N° 11

Alumnos	Pre test	Pos test
1	20	61
2	22	68
3	23	65
4	20	60
5	22	68
6	25	67
7	24	66
8	22	63
9	22	65
10	22	66
11	20	61
12	20	66
13	22	68
14	20	60
15	22	64
16	25	67
17	22	64
TOTAL	373	1099

Al establecer un cuadro comparativo entre el Pre y el Pos Test observamos, una gran diferencia entre los resultados de ambos grupos de manera significativa a nivel de grupo o de manera individual; en las tres dimensiones evaluadas (planificación, textualización

y revisión), lo cual indica que el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de Shacua – Churubamba – Huánuco.

4.3. PRUEBA DE HIPÓTESIS

Los resultados que muestran los indicadores estadísticos, aplicados antes y después del uso de las imágenes, para desarrollar los niveles de producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba, fue la siguiente:

<u>Prueba t para medias de dos muestras emparejadas</u>		
	<i>Posttest pretest</i>	
Media	64.6	21.9
Varianza	7.7	2.7
Observaciones	17	17
Coeficiente de correlación de Pearson	0.65	
Diferencia hipotética de las medias	0	
Grados de libertad	16	
Estadístico t	83.28	
P(T<=t) una cola	0.00	
Valor crítico de t (una cola)	1.75	

Fuente: Cuadro N°04 y N°08

Elaboración: Tesistas.

Los resultados obtenidos muestran que el valor de t calculada 83,28 supera al valor crítico $t = 1,75$ por lo que se rechaza la hipótesis alterna, con lo cual se afirma que el puntaje promedio del Pos Test es mayor que el de Pre Test, como efecto del uso de imágenes para la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba.

4.4. Contrastación de resultados

Como el valor de t calculada 83,28 supera al valor crítico $t = 1,75$ por lo que se rechaza la hipótesis alterna, y podemos afirmar que el puntaje promedio del Pos Test es mayor que el de Pre Test, como efecto de la estrategia aplicada. En tal sentido se corrobora la hipótesis general, donde se afirma que el uso de imágenes desarrolla significativamente la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la institución educativa N° 566 de Shacua, Churubamba, Huánuco, 2017.

➤ Con el problema formulado

Ante el problema formulado: ¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba?; los resultados confirmaron que el uso de imágenes permitió desarrollar la producción de cuentos infantiles en el nivel inicial de manera significativa tal como se muestran en el consolidado de resultados del Pre y Pos Test, donde al comparar los promedios obtenidos por los alumnos del grupo experimental antes y después de aplicar esta propuesta pedagógica, en la Pre observación el promedio fue de 21.9 ; mientras que en la Pos observación el promedio se incrementó a 64,6.

Estos datos demuestran la efectividad de la aplicación de imágenes en el desarrollo de la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba

➤ **Con las Bases Teóricas**

De los datos obtenidos, se puede indicar que existe una coherencia lógica con lo expuesto en nuestro marco teórico, donde se señalan referencias de autores y especialistas dedicados a la producción de textos.

Bajo esta premisa podemos indicar que el uso de imágenes aporta en la enseñanza aprendizaje de los niños y al mismo tiempo, sirve como un medio para que los docentes mejoren la producción de textos en los niños y niñas. Según Rodríguez (2000) el uso de imágenes desarrolla y estimula la atención e imaginación de los niños. Por lo que es un recurso educativo infantil muy recomendable y divertido para la producción de textos y el mejoramiento de la comprensión lectora.

Por ello, desde el punto de vista didáctico, se debe procurar que ellos vean los 'dibujitos', para hacerles preguntas sobre los mismos, ayudarles a encontrar el significado (otros son tan simples que no lo necesitan). Una vez descodificados, es posible emprender la lectura icono textual, por ejemplo, leyendo el antes y el después de las imágenes, con una pausa, para que el niño comprenda con facilidad.

Cuando los niños ya dominen la lectoescritura, se les puede pedir un paso más, que ellos mismos inventarán textos más complejos haciendo usos de las imágenes.

De esta manera se afirma que la producción de cuentos infantiles es un proceso que se caracteriza por un aprendizaje concreto, que va desde la adquisición del mecanismo lector, hasta el disfrute de dicha actividad.

Bajo los componentes teóricos expuestos, podemos decir que el uso de imágenes fue positiva. Tal como se muestra en los cuadros N°04 y N°08 el resultado final del Pre y Pos Test, donde en la observación hecha antes de aplicar esta propuesta pedagógica (relacionado a la guía de observación sobre producción de cuentos infantiles) encontramos a 16 niños y niñas (Pre Test) al 94.1% se ubicaron en un nivel regular y un 5.9 % en el nivel malo; mientras que, en la observación hecha después de la aplicación del programa (Pos Test), encontramos a 15 niños y niñas, que representa el 88.2% dentro del nivel excelente en tanto que el 11.8 % dentro del nivel muy bueno.

➤ **Con el Objetivo y la Hipótesis:**

Sobre el objetivo del trabajo de investigación: “determinar el nivel de influencia del uso de imágenes en la mejora de la producción de cuentos infantiles de los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba.”; se manifestó que el desarrollo de la producción de cuentos

infantiles fue significativo, ya que los niños y niñas en el Post Test ascendieron del nivel regular 94.1 % al nivel excelente en un 88.2 %.

Asimismo, referente a la prueba de hipótesis estadístico del valor de la $T = 83,28$ fue superior a al valor crítico 1,75 con nivel de significancia 5%; rechazando la hipótesis alterna H_1 y aceptando nuestra hipótesis de investigación H_0 .

CONCLUSIONES

1. Con el objetivo general:

Se demostró que el uso de imágenes logra desarrollar la producción de cuentos infantiles de los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba-2017; ya que en el Pre Test el grupo experimental arrojó un promedio de 21,9, mientras que en el Pos Test, el promedio fue 64.6 haciendo una diferencia estadísticamente significativa.

2. Con los objetivos específicos:

- La aplicación de las imágenes secuenciales mejoró la planificación en el desarrollo de la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba-2017; ya que antes de la aplicación del programa, 14 de ellos se encontraban en el nivel Malo que representan el 82.4%; después de la aplicación del programa, 12 estudiantes que representan el 70.6 % ascendieron al nivel excelente. (Cuadro N° 01 y 05)
- La aplicación del uso de imágenes mejoró la textualización en los niños y niñas, ya que antes de aplicar el programa los 17 niños y niñas que representa el 100% se encontraba entre el nivel bueno, regular y malo; luego de aplicar el programa de imágenes, esta condición cambió significativamente con un 47.1% se encuentran en el nivel excelente y un 52.9% se encuentran en el nivel muy bueno. (Cuadro N° 02 y 06).

- La aplicación del uso de imágenes mejoró la dimensión de revisión de los cuentos infantiles en los niños y niñas de la Institución Educativa N° 566 de Shacua, Churubamba-2017, ya que antes de aplicar el programa, 11 de ellos se encontraban en el nivel regular que representan el 64.7% y un 35.3% en el nivel malo; después de aplicar el Programa los resultados expresaron que 13 participantes del estudio pasaron a ocupar el nivel excelente que representan el 76.5% y en el nivel muy bueno un 23.5%. (Cuadro N° 03 y 07).

3. Con la hipótesis de investigación:

En la prueba de hipótesis estadístico del valor de la $T = 83,28$ fue superior a al valor crítico 1,75 con nivel de significancia 5%; rechazando la hipótesis alterna $H1$ y aceptando nuestra hipótesis de investigación $H0$.

SUGERENCIAS

- A los docentes de las Instituciones Educativas de nivel inicial deben priorizar dentro de su programación anual como eje transversal el taller de lectura a través de los usos de imágenes para desarrollar la producción de cuentos infantiles con los niños y niñas del nivel inicial; ya que el papel de la Institución Educativa, para la educación integral, se concentra en ayudar al educando al desarrollo de sus competencias comunicativas.
- A los docentes del nivel inicial, para que fortalezcan sus capacidades en el uso de imágenes para promover estrategias de producción de cuentos infantiles mediante la aplicación práctica con fundamentos sólidos en dicha producción.
- En las Instituciones Educativas de nivel inicial deben existir un equipo de docentes que se encargue de elaborar una propuesta integral para abordar en sesiones y charlas con los padres de familia y alumnos temas sobre la importancia de las imágenes en el desarrollo de la producción de cuentos infantiles dentro y fuera del hogar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angulo, M. (2008). El cuento popular y su función social educadora en los niños del tercer ciclo de educación primaria de las instituciones educativas José Bernardo Alcedo y Germán Caro Ríos del distrito de Villa María del Triunfo, tesis de licenciatura. Lima, Perú.
- Atarama, T. (2002). Didáctica de la creatividad literaria en la escuela. Segunda parte. Madrid: SIGNO.
- Atoc, P. (2012). Comprensión lectora: nivel literal inferencial y crítico. Argentina: Limusa.
- Bruner, J. (1984). Acción pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza
- Caballero, G. (1999). El maestro que estimula la Producción de Textos escritos de los alumnos del C.N. "Nuestra Señora de las Mercedes-nivel primaria. Huánuco. Tesis de licenciatura, Unheval, Huánuco, Perú.
- Campbell, H. (1989). Comunicación escrita. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Camps, A. (1997). Leer, escribir, aprender signos. Barcelona: Ariel.
- Cassany, D. (1996). Describir el escribir. Cómo se aprende a escribir. Buenos Aires: Paidós.
- Cassany, D. (2006). Construir la escritura, Buenos Aires, editorial Paidós.

- Cassany, D. (2008). Prácticas letradas contemporáneas. México: Ríos de Tinta.
- Cassany, D., LUNA, M. y SANZ, G. (1994). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.
- Castillo, A. (2005). Historia mínima del libro y la lectura. Madrid: Sistemares.
- Cervera, J. (1986). La Literatura Infantil en la Educación Básica. Madrid: Cincel-Kapelusz.
- Charria de Alonso, M. y González, A. (1997). El placer de leer en un programa de lectura. Buenos: Aique.
- Conde J. (1994). Cuentos motores Vol. 2. 1a Edición. Barcelona: Editorial Paidotribo.
- Condemarín, M. (1998). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora. Santiago de Chile: Galdoc.
- De la Vega, M. y Carreiras, M. (1990). Lectura y comprensión. Una perspectiva cognitiva. Madrid: Ed. Alianza.
- Fernández M. y Duquel M. (1991) Iniciación a la Literatura, Editorial placer, Madrid.
- Ferreiro, E. (2005). Etapas del Proceso de la Lectura y Escritura. México Siglo XXI Editores.
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. Conferencia en el 26.º Congreso de la Unión Internacional de Editores (CINVESTAV), México, del 1 al 3 de mayo de 2000.

- Ferreiro, E. (2004). Alfabetización: teoría y práctica. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Ferreiro, E. y Teberosky A. (1999). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.
- Flórez, R., Restrepo, A. y Schwanenflugel, P. (2007). Alfabetismo emergente Investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura. Bogotá: IDEP.
- García, D. (1987). Los cuentos. Lima: MINEDU.
- Halliday, M. (1993). "Towards a Language-Based Theory of Learning". *Linguistics and Education* 5, 93-116.
- Hernández , R., Fernández, C. & Baptista, M (2006) Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Holguín V. y León E. (1998) "creando cuentos con los niños y niñas, guía para maestros y maestras", Ed. Tarea, 2da Edición. Lima
- Herrero J. (2006). Teorías de pragmática, de lingüística textual y de análisis del discurso. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla La Mancha.
- Jimenez J. (2014) El cuento motor desde Infantil a primaria (tesis de grado). Universidad de Valladolid. España.
- Jiménez, J. (2006). Método para el desarrollo de la comprensión lectora. México: la tierra.
- Lozada, L. (2012). Formación de hábitos de lectura en niños en edad escolar.

- Lozano, S. (1985). *Los senderos del Lenguaje*. Trujillo: Editorial Libertad. Madrid: Ediciones Morata.
- Marti, J. (1992). *Hábitos de lectura. Métodos y estrategias de ayuda*. México: Trillas.
- Mato, D. (1994). *Cómo contar cuentos: el arte de narrar y sus aplicaciones educativas y sociales*. Caracas: INIDE.
- McLane, J. y McNamee, G. (2009). *Alfabetización Temprana*. (1ra. Edición).
- Mendoza, A. (2003). *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Pearson educación.
- Meves, C. (1978). *Los Cuentos en la Educación de los Niños*. Santander: Sal Terrae.
- Ministerio de Educación (2009). *D. C. N. de Educación Básica Regular*. Lima.
- Navarro, L. (2008). *Didáctica para la lectura de cuentos*. España: Pirámide.
- Ortiz, E. (2002). *Contar con los cuentos*. España: Ñaque.
- Paivio, A. (1991). *Imágenes y procesos verbales*. Nueva York: Holt, Rinehart Winston.
- Pérez, C. y Bolla, P. (2004). *Comprensión lectora en niños preescolares en el salón de clases*. *Revista Educativa*, 11 (8), 116-135.
- Pinzas, A. (2007). *Estimulación de la metacognición en la lectura*. Lima: APELEC.
- Ponce, C. (2007). *El cuento infantil y su aprendizaje en el área de comunicación integral en la I.E. "Mariano Dámaso Beraún, Amarilis, Huánuco 2007*. Tesis de licenciatura. Huánuco, Perú.

Ramos, C. (1997): La Caja de las Palabras Mágicas. Málaga, Editorial Arguval.

Ramos, M. (2010a). El problema de la lectoescritura en el Perú: Desde la crisis institucional al urgente respeto de la psicogénesis en el segundo y el tercer ciclo de la EBR. Tesis de maestría en Comunicación Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima, Perú.

Ramos, M. (2010b). Pequeños lectores, grandes personas. Comunica Perú, 62–65.

Ramos, M. (2011a). Informe del taller del área de Comunicación del Seminario de Información para el Programa de Especialización para la Enseñanza de Comunicación 2011. Lima: Dirección de Educación Superior Pedagógica.

Ramos, M. (2011b). El reto de la redacción en las universidades del siglo XXI: Reflexiones a partir de las literacidades universitaria y laboral. Ponencia presentada en la I Conferencia Internacional de Educación Superior, Innovación y Calidad (CIESIC). Lima: Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas.

Robles, E. (2007). El arte de contar cuentos: metodología de la narración oral. México: De Bolsillo.

Rodari, G. (1999). Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Barcelona: Aliorna.

Rodríguez, J. (2000). Las funciones de la imagen en la enseñanza: semántica y didáctica. Barcelona: GG.

Rojas, C. (1991). Importancia de la Lectura comprensiva para producir textos en cuarto grado de E.B.R para el aprendizaje del lenguaje en el C.N. El Amauta José Carlos Mariátegui de Paucarbamba”, 1990. Instituto Superior Pedagógico “Marcos Durán Martel”, Huánuco, Perú.

Rosario, R. (1988). Literatura infantil, Lima: San Marcos.

Solé, I. (2004). Leer, lectura, comprensión: ¿Hemos hablado siempre de lo mismo?, en comprensión lectura. España: Laboratorio Educativo.

Solé, T. (1994), Psicóloga Infantil, narradora de cuentos. Buenos aires:

Vallés A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. España: Liberabit

ANEXOS

MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: EL USO DE IMÁGENES PARA DESARROLLAR LA PRODUCCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 566 – SHACUA CHURUBAMBA, HUÁNUCO – 2017

ENUNCIADO DEL PROBLEMA	OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	HIPÓTESIS DE LA INVESTIGACIÓN	VARIABLES	DIMENSIONES	METODOLOGÍA	INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN
<p>Problema General ¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017?</p>	<p>Objetivo General Demostrar que el uso de imágenes desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.</p>	<p>Hipótesis Alterna (H1) El uso de imágenes no desarrolla la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.</p>	<p>VI Uso de imágenes</p>	<p>Planificación Ejecución Evaluación</p>	<p>Tipo: Cuantitativo. Nivel: Aplicada.</p>	<p>Sesiones de Aprendizaje</p>
<p>Problemas Específicos: -¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la dimensión planificación en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017? -¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la dimensión textualización en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017? -¿En qué medida el uso de imágenes desarrolla la dimensión de revisión en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017?</p>	<p>Objetivos Específicos -Determinar si el uso de imágenes desarrolla la dimensión de planificación en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017 - Determinar si el uso de imágenes desarrolla la dimensión de textualización en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco–2017. -Determinar si el uso de imágenes desarrolla la dimensión de revisión en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.</p>	<p>Hipótesis Específicas: -El uso de imágenes desarrolla la dimensión de planificación en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017. -El uso de imágenes desarrolla la dimensión de textualización en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco– 2017. -El uso de imágenes desarrolla la dimensión de revisión en la producción de cuentos infantiles en los niños y niñas del nivel inicial en la Institución Educativa N° 566 Shacua, Churubamba, Huánuco – 2017.</p>	<p>VD Producción de cuentos infantiles</p>	<p>Planificación Textualización Revisión</p>	<p>Diseño: Experimental. GE: O1 X O2 Población y Muestra: La población es el nivel inicial de la Institución Educativa N°566 Shacua, Churubamba.</p>	<p>Fichas de Evaluación Guía de observación</p>

GUÍA DE OBSERVACIÓN

N°	INDICADORES	ESCALA				
		Excelente	Muy bueno	Bueno	Regular	Malo
1	Organiza historias y pequeños textos haciendo uso de su originalidad y fantasía.					
2	Selecciona, con ayuda de la docente y de sus saberes previos el cuento que producirá.					
3	Propone ideas personajes y situaciones para construir un cuento colectivo.					
4	Plantea un vocabulario de su ambiente familiar y local en diversas situaciones comunicativas.					
5	Ayuda a su maestra y compañeros a planificar lo que van a escribir.					
6	Expresa de manera oral sus ideas.					
7	Dicta textos a su maestra indicando el que va escribir, a quién y qué se va escribir.					
8	Inventa y explica historias.					
9	Participa con entusiasmo en sus producciones individuales y grupales.					
10	Escribe solo o por medio del adulto textos diversos según sus conocimientos.					
11	Revisa el contenido del texto en relación con lo planificado.					
12	Revisa si las ideas en el texto guardan relación con el tema, aunque pueden presentar algunas digresiones y repeticiones.					
13	Revisa si en su texto ha empleado los recursos ortográficos básicos para dar claridad y sentido al cuento que produce.					
14	Revisa el escrito que ha dictado en función de lo que quiere comunicar.					
15	Ayuda a su maestra a mejorar el escrito dándose cuenta de las repeticiones o ausencias para producir su versión final.					