



Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión

Facultad de Educación

Escuela Profesional de Educación Primaria

Especialidad Educación Primaria y Problemas de Aprendizaje

Los diferentes tipos de textos no literarios en el aprendizaje de la lecto escritura de la educación primaria

Tesis

Para optar el Título Profesional de Licenciada en Educación Nivel Primaria Especialidad:
Educación Primaria y Problemas de Aprendizaje

Autora

Vilma Teresa Rodríguez Ayala

Asesor

Mg. Luz Gisdaly Paico Panta

Huacho – Perú

2024



Reconocimiento - No Comercial – Sin Derivadas - Sin restricciones adicionales

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Reconocimiento: Debe otorgar el crédito correspondiente, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. **No Comercial:** No puede utilizar el material con fines comerciales. **Sin Derivadas:** Si remezcla, transforma o construye sobre el material, no puede distribuir el material modificado. **Sin restricciones adicionales:** No puede aplicar términos legales o medidas tecnológicas que restrinjan legalmente a otros de hacer cualquier cosa que permita la licencia.



UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

Facultad Educación

Escuela Profesional de Educación Primaria

Especialidad Educación Primaria y Problemas de Aprendizaje

INFORMACIÓN

DATOS DEL AUTOR (ES):		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Vilma Teresa Rodriguez Ayala	41837799	19/06/2024
DATOS DEL ASESOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Mg. Luz Gasdaly Paico Panta	15611327	0000-0001-9140-9984
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – PREGRADO/POSGRADO-MAESTRÍA-DOCTORADO:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Dra. Lidia Alanya Sacca de Gamboa	15758234	0000-0003-1627-5976
Dra. Antonia Susanibar Gonzales	15605770	0000-0002-7159-7073
Dra. Felipa Hinmer Hilem Apolinario Rivera	15688054	0000-0003-1250-6220

LOS DIFERENTES TIPOS DE TEXTOS NO LITERARIOS EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO ESCRITURA DE LA EDUCACIÓN PRIMARIA

INFORME DE ORIGINALIDAD

15%

INDICE DE SIMILITUD

15%

FUENTES DE INTERNET

5%

PUBLICACIONES

9%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1	repositorio.unjfsc.edu.pe Fuente de Internet	3%
2	hdl.handle.net Fuente de Internet	2%
3	apirepositorio.unh.edu.pe Fuente de Internet	1%
4	bibliotecadigital.academia.cl Fuente de Internet	1%
5	repositorio.une.edu.pe Fuente de Internet	1%
6	core.ac.uk Fuente de Internet	<1%
7	dominiodelasciencias.com Fuente de Internet	<1%
8	Submitted to Universidad de Piura Trabajo del estudiante	<1%

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a las personas que me apoyaron a terminar mis metas profesionales y llegar a ser docente de Primaria, anhelo que hoy cumplo.

Vilma Teresa Rodríguez Ayala

AGRADECIMIENTO

Agradezco a Dios por darme la vida y protegerme en todo momento y lugar, por brindarme la posibilidad de tener la elección entre lo bueno y malo, y por darme la sabiduría para elegir siempre lo correcto.

Agradezco a mi familia por permitirme cumplir mis sueños, por apoyarme siempre en lo que me he propuesto hacer.

Agradezco a la universidad por permitirme seguir los estudios profesionales y durante estos cinco años he recibido de mis maestros sus enseñanzas y la formación para llegar a ser una buena maestra.

Vilma Teresa Rodríguez Ayala

ÍNDICE

DEDICATORIA	V
AGRADECIMIENTO	VI
ÍNDICE DE TABLAS	3
ÍNDICE DE FIGURAS.....	4
RESUMEN	5
ABSTRACT.....	6
INTRODUCCIÓN	7
Capítulo I	8
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
1.1 Descripción de la realidad problemática	8
1.2 Formulación del problema	9
1.2.1 Problema general.....	9
1.2.2 Problemas específicos.....	9
1.3 Objetivos de la investigación	9
1.3.1 Objetivo general	9
1.3.2 Objetivos específicos.....	10
1.4 Justificación de la investigación.....	10
1.5 Delimitaciones del estudio	11
1.6 Viabilidad del estudio.....	11
Capítulo II.....	12
MARCO TEÓRICO.....	12
2.1 Antecedentes de la investigación	12
2.1.1 Antecedentes internacionales	12
2.1.2 Antecedentes nacionales.....	13

2.2 Bases Teóricas.....	14
2.3 Definición de términos básicos.	32
2.4 Hipótesis de investigación.....	34
2.4.1 Hipótesis general	34
2.4.2 Hipótesis específicas	34
2.6 Operacionalización de las variables	34
Capítulo III.....	36
METODOLOGÍA	36
3.1 Diseño de investigación	36
3.2 Población y muestra	36
3.3 Técnicas de recolección de datos	38
3.4 Técnicas de procesamiento de información	39
Capítulo V.....	40
RESULTADOS.....	40
5.1 Análisis de los resultados	40
5.2 Contrastación de hipótesis.....	50
Capítulo VI.....	54
Discusión, Conclusiones y Recomendaciones.....	54
6.1 Discusión.....	54
Capítulo VII	56
Referencias.....	56
Anexos	58
Anexo 01. Matriz de consistencia	59
Anexo 02. Instrumentos de recolección de datos.....	61
Anexo 03. Tratamiento estadístico.....	65

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. <i>Resultado de la variable Textos no literarios.</i>	40
Tabla 2. <i>Resultado de la dimensión Textos informativos.</i>	42
Tabla 3. <i>Resultado de la dimensión Textos instructivos.</i>	43
Tabla 4. <i>Resultado de la dimensión Textos normativos.</i>	44
Tabla 5. <i>Resultado de la variable Lectoescritura.</i>	45
Tabla 6. <i>Resultado de la dimensión Pre silábico.</i>	46
Tabla 7. <i>Resultado de la dimensión Silábico.</i>	47
Tabla 8. <i>Resultado de la dimensión Silábico alfabético.</i>	48
Tabla 9. <i>Resultado de la dimensión Alfabético.</i>	49
Tabla 10. <i>Resultado de la influencia de los Textos no literarios en Lectoescritura.</i>	50
Tabla 11. <i>Resultado de la influencia de los Textos informativos en Lectoescritura.</i>	51
Tabla 12. <i>Resultado de la influencia de los Textos instructivos en Lectoescritura.</i>	52
Tabla 13. <i>Resultado de la influencia de los Textos normativos en Lectoescritura.</i>	53

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Diagrama de la variable Textos no literarios.....	41
Figura 2. Diagrama de la dimensión Textos informativos.....	42
Figura 3. Diagrama de la dimensión Textos instructivos.	43
Figura 4. Diagrama de la dimensión Textos normativos.	44
Figura 5. Diagrama de la variable Lectoescritura.....	45
Figura 6. Diagrama de la dimensión Pre silábico.	46
Figura 7. Diagrama de la dimensión Silábico.....	47
Figura 8. Diagrama de la dimensión Silábico alfabético.	48
Figura 9. Diagrama de la dimensión Alfabético.....	49

RESUMEN

Objetivo: La presente investigación trató sobre los diferentes tipos de textos no literarios en el aprendizaje de la lecto escritura de la Educación Primaria y tuvo como finalidad conocer los tipos de textos de este tipo resaltando la importancia de cada uno de ellos en el desarrollo de la lectoescritura. **Métodos:** Se utilizó el diseño de investigación no experimental, de corte transversal, descriptivo correlacional, de enfoque cuantitativo. Este diseño permite recoger la información que se necesita de los estudiantes para conocer su percepción acerca del uso de los textos no literarios y el impacto que tienen en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura. **Resultados:** Se llegó a conocer que el valor más recurrente en cuanto a uso de los diferentes tipos de textos no literarios fue moderado con un 45% y de la misma manera se halló en el aprendizaje de la lectoescritura el valor más recurrente fue 50%. **Conclusiones:** Se llegó a las conclusiones que el uso de textos no literarios influye significativamente, porque permite al estudiante desarrollar la lectoescritura, dado que resultan interesantes y cautivan la atención de los estudiantes alcanzando un valor de significancia de 0,000. Por ese motivo es necesario impulsar su utilización para generar mayor expectativa de los estudiantes y mejorar su lectura y escritura.

Palabras clave: Textos no literarios, aprendizaje, lectoescritura

ABSTRACT

Objective: The present investigation dealt with the types of non-literary texts in the learning of literacy in Primary Education and had the purpose of knowing the types of texts of this type, highlighting the importance of each one of them in the development of literacy. **Methods:** The non-experimental, cross-sectional, descriptive correlational research design with a quantitative approach was used. This design allows collecting the information that is needed from the students to know their perception about the use of non-literary texts and the impact they have on the development of literacy skills. **Results:** It became known that the most recurrent value in terms of the use of non-literary texts was moderate with 45% and in the same way the most recurrent value was found in the learning of literacy was 50%. **Conclusions:** The conclusions were reached that the use of non-literary texts has a significant influence, because it allows the student to develop literacy, since they are interesting and captivate the attention of the students, reaching a significance value of 0.000. For this reason, it is necessary to promote its use to generate greater expectations from students and improve their reading and writing.

Keywords: Non-literary texts, learning, literacy

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se ha considerado para mejorar la problemática existente de mejorar la lectoescritura en los estudiantes del nivel primaria a través de una estrategia conocida como el uso de los contextos no literarios.

En el nivel de primaria, las dificultades en el área de comunicación, se presentan a nivel del desarrollo de la lectura, aspecto que presenta muchas deficiencias sobre todo en los últimos años, en los cuales los atrasos en el desarrollo de una adecuada lectura se han presentado por la falta de práctica, ya que los estudiantes no tienen la posibilidad de mejorar por el poco apoyo de los padres de familia. Y esta problemática deviene en el desarrollo de la escritura, la que también se ha visto perjudicada.

Para desarrollar todo el cuerpo teórico de la problemática respecto al tema de lectoescritura, se ha previsto en el campo metodológico, optar por el diseño no experimental, transversal, correlacional, bajo el cual se ha podido relacionar ambas variables de estudio porque es importante reconocer que los textos no literarios son una buena opción para mejorar la práctica de la lectura y escritura de los estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa de Huacho, correspondientes a la Ugel N° 09.

Para recoger la información de la problemática, se consideró a 40 estudiantes de tercer grado de una institución educativa de la ciudad de Huacho, que permitió obtener los resultados con los cuales se ha podido llegar a las conclusiones de la investigación y de esa forma dar algunas recomendaciones importantes que mejorarán la problemática.

Los resultados obtenidos permitieron reconocer que los textos no literarios ayudan fehacientemente en la mejora de la lectura y buena escritura de los estudiantes. A través de la interpretación de textos no literarios, la redacción y fonética que son las dimensiones que se tomaron en cuenta para trabajar la variable.

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Descripción de la realidad problemática

En el circuito lingüístico se utilizan diferentes textos en los que el emisor-receptor y receptor-emisor intercambian mensajes. Pueden ser orales y escritos y su significado depende del contexto. En ese sentido, son diversas las situaciones, fenómenos o asuntos, que se pueden intercambiar a través del circuito lingüístico. En el escrito y en el oral, hay una intención emocional implícito o explícito. Pero no es lo central. Lo primordial es el mensaje.

Por lo tanto, los receptores no necesariamente se emocionan, ni se entusiasman. Este objetivo corresponde a textos literarios. En este proyecto se trabajará con textos no literarios, como son: informativos, expositivos, descriptivos, argumentativos y dialógicos.

En consecuencia, son textos aparentemente fríos. Quizás, no son los más adecuados, pero son los que más utilizan los docentes y los textos escolares, por recomendación de los especialistas, en cuanto los textos literarios, no responden a lengua cotidiana, sino que pertenecen a una lengua especial.

En este tipo de textos, el problema no está en el lenguaje connotativo, sino denotativo, en el que las dificultades, se encuentran en el campo semántico, interpretativo ortográfico, morfológico, simbólico y fonético, que sin duda deben ser superados para lograr una Lecto escritura más fluida, y de esta manera optimizar el manejo de la lengua como instrumento de comunicación escrita.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿En qué medida influyen los diferentes tipos de textos no literarios en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario?

1.2.2 Problemas específicos

¿Cuál es la influencia de los textos informativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel primario?

¿Cuál es la influencia de los textos instructivos en el aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes del tercer grado del nivel primario?

¿Cuál es la influencia de los textos normativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de primario?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Demostrar la influencia de los textos no literarios en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de educación primaria.

1.3.2 Objetivos específicos

Determinar la influencia de los textos informativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel de educación primaria.

Determinar la influencia de los textos instructivos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel de educación primaria.

Determinar la influencia de los textos normativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de educación primario.

1.4 Justificación de la investigación

La investigación se justifica porque permitió afianzar y ampliar los conocimientos sobre textos no literarios y lectoescritura, dos temas relevantes que actualmente se deben profundizar para que a partir de conocer se tiene solvencia para proponer mejoras en el futuro tales como estrategias adecuadas para optimizar el aprendizaje de la lectura y escritura. Los textos no literarios son elegidos por la simplicidad de los mismos y porque los estudiantes se sienten muy entusiasmados con su uso cuando los conocen.

Asimismo, es importante utilizar los textos no literarios para que los estudiantes se familiaricen con su uso y se les haga sencillo utilizarlos, de tal manera que la lectura y la escritura se mejoren a través de la aplicación de esta forma novedosa de aprender mediante los textos no literarios.

Finalmente, la investigación sigue un procedimiento metodológico, ubicado dentro de las investigaciones cuantitativas, y con la aplicación de los instrumentos de recolección de datos que posteriormente podrán ser revisados en la presente investigación y ser utilizados en otros trabajos futuros.

1.5 Delimitaciones del estudio

La investigación se ha desarrollado en la I.E. N° 20318 “Macnamara” ubicada en la ciudad de Huacho y donde la dirección general permitió el ingreso de la investigadora para que recoja la información requerida de los estudiantes.

La investigación tuvo una duración aproximada de 7 meses y se desarrolló a partir del segundo trimestre del año 2019, y culminando en enero del 2020 con la entrega y comunicación de los resultados.

1.6 Viabilidad del estudio

La presente investigación se ha desarrollado gracias a que la investigadora ha destinado tiempo para desarrollar todos los procedimientos de un trabajo de investigación.

El financiamiento de la presente ha estado a cargo en su totalidad por parte de la investigadora, la misma que tiene total interés en culminarla para poder optar el título de licenciado y ejercer la profesión cabalmente.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Antecedentes internacionales

Barrera, M. (2018) desarrolló un trabajo sobre la enseñanza de la lectoescritura en estudiantes del preescolar de un colegio Ismael Perdomo, ubicado en la ciudad de Bogotá, Colombia. El enfoque de la investigación fue cualitativo y se analizaron las prácticas pedagógicas de las docentes que están a cargo de la enseñanza de la lectoescritura, utilizando para el recojo de la información, la planificación de acciones, la observación y la reflexión posterior de todo lo observado en las visitas realizadas por la investigadora a la IE. La población estuvo constituida por 6 docentes de la IE que laboran y quienes realizaron los talleres de aprendizaje de técnicas de lectoescritura para ponerlos en práctica con los estudiantes. Las conclusiones a las que se llegó fueron que los planteamientos del aprendizaje significativo como modelo tomado en cuenta por la Institución es relevante en el proceso de la lectoescritura y este modelo está enmarcado dentro del desarrollo de la práctica pedagógica. Asimismo, los ambientes y los proyectos debidamente acondicionados permiten que

la lectoescritura se lleve a cabo de forma adecuada y con éxito. Finalmente contar con la literatura como herramienta para iniciar las actividades es transportar al estudiante al momento preciso para entrar en contacto con los procesos de lectura y escritura.

2.1.2 Antecedentes nacionales

La Rosa (2019) desarrolló un trabajo sobre motivación y lectoescritura en estudiantes de segundo grado de primaria, con lo cual se ha tenido como objetivo relacionar ambas variables con la finalidad de aportar recursos para mejorar el aprendizaje de la lectura y escritura de los estudiantes de primaria, temas en los que precisamente los estudiantes presentan serias dificultades y que no pueden superar a no ser que se trabaje científicamente en ello. En cuanto a la metodología se trabajó con una investigación básica porque predominó el acopio de la información teórica y el nivel de investigación fue descriptivo correlacional. La población fue muy reducida es por eso que se utilizó la técnica de la observación con su instrumento la guía de observación no estructurada y la entrevista con su instrumento la guía de entrevista estructurada. Se lograron obtener los resultados que la motivación es baja con respecto a los aprendizajes y por eso los niveles de lectoescritura también son bajos. La motivación se halló en 65% en un nivel bajo, 32% medio y solo el 15% en un nivel alto. La lectoescritura alcanza el 56% deficiente nivel de aprendizaje y 23% regular y solo 31% bueno. Las conclusiones fueron que la motivación si se relaciona de manera significativa con el desarrollo de la lectoescritura y se tiene que considerar para mejorar esta problemática dentro de las sesiones de clase.

García, G. (2014) trabajó en una investigación sobre el uso de imágenes para mejorar la lectoescritura en los estudiantes de primer grado de primaria de una institución educativa en Trujillo. La finalidad que tuvo el trabajo fue determinar la influencia del uso de imágenes para mejorar la lectoescritura de los niños pues es una problemática latente y los docentes de los primeros años de estudio primaria sienten malestar por la presión de los padres de familia al ver que sus hijos tienen muchas dificultades para leer y escribir. La población de estudio estuvo conformada por 24 estudiantes del primer grado con características similares en cuanto a los

problemas de lectura y escritura que presentan y se aplicó el diseño preexperimental con pre y post test para medir el grado de avance que se va hallar con la aplicación de un experimento que en este caso fue la elaboración de sesiones de aprendizaje con uso de imágenes cuya finalidad fue impulsar la lectura y escritura. Las conclusiones a las que se llegó fue que las imágenes son una herramienta de mucho valor cuando se trata de desarrollar el aprendizaje de la lectura pues asocia el estudiante las imágenes con lo leído y le ayuda a entender mejor. Así de la misma forma con la escritura, una imagen le ayuda a escribir mejor por asociación de ideas.

2.2 Bases Teóricas

2.2.1 El texto no literario.

Definición de textos.

Es importante partir este estudio teórico determinando que los textos son escritos que reflejan la comunicación oral en el círculo lingüístico, en que el emisor - receptor - emisor, intercambian mensajes a través de códigos o iconos, que corresponden a la lengua escrita. Estos mensajes se transmiten a través de un lenguaje connotativo y denotativo (Arrieta, 2007).

El connotativo corresponde al lenguaje literario, que es especial, y se lleva a cabo cuando se utilizan figuras literarias. Es indirecto.

El denotativo, se le conoce como el no literario y es precisamente estos tipos de textos, que se han utilizado en nuestro trabajo para desarrollar el aprendizaje de lecto escritura.

Definición de texto no literario.

Un texto no literario es aquel que tiene una función referencial o informativa, una finalidad específica, carácter objetivo y hace uso de un lenguaje denotativo (Arrieta, 2007).

Este tipo de textos no hace uso de recursos retóricos, los cuales son utilizados en los textos literarios para expresar la subjetividad del autor.

Puede utilizar elementos literarios, como la narración o la descripción, para comunicar su mensaje, como ocurre al relatar un suceso en un periódico.

Tipo de textos no literarios.

Para la presente investigación se han considerado los tres tipos de textos no literarios más comunes y que se utilizan a menudo como son los textos no literarios informativos, instructivos y normativos.

a) Textos no literarios informativos.

Son un tipo de texto cuya función es informar sobre la realidad de manera objetiva. Relatan hechos reales y ordenan la información de lo más importante a lo menos relevante. Prescinden de las emociones o puntos de vista del autor y utilizan un lenguaje concreto que se adapte al tema abordado (Arrieta, 2007).

Su fin es la información, y no las emociones o el entretenimiento, que es lo primordial en el lenguaje literario.

Ejemplo de texto informativo: “Covid-19: Identifican compuesto que bloquea el acceso del virus a las células”. Los investigadores de la Universidad de Ginebra detectaron un grupo de compuestos de la familia “sulfhidrilo”, capaces de inhibir al virus del SARS-CoV-2.

Un texto informativo, es un tipo de texto a través del cual el Emisor - Receptor, Receptor - Emisor, intercambian mensajes, que vienen a ser hechos, situaciones o circunstancias. Aunque se traten temas específicos, la información es accesible a todos los lectores.

Cuando se dice texto informativo, no se refiere únicamente a aquel texto que ha sido escrito por un emisor - receptor, cuya intención principal es, dar a conocer algo, sin que intervengan primordialmente emociones, deseos o sentimientos.

Son muchas las cosas que se pueden dar a conocer de esta forma, lo central del texto es la información. Esto no quiere decir que un texto informativo, nunca se expresen los sentimientos, ni los deseos del emisor - receptor, puesto que en ocasiones esto puede ocurrir, pero esto estará en segundo plano.

b) Textos no literarios instructivos.

Son textos que ofrecen las indicaciones necesarias para llevar a cabo una acción. Su contenido suele ser específico y utilizan un lenguaje que permita que las instrucciones sean accesibles para la mayoría de lectores (Arrieta, 2007)

Presentan la información de forma jerarquizada (pasos, secuencias, lista enumerada, etc.) y utilizan recursos gráficos, como infografías o imágenes, para facilitar su comprensión.

Ejemplo de texto instructivo:

- Cómo utilizar el limpiador de pisos.
- Use guantes para evitar el contacto directo con el producto.
- Abra el envase y use una medida de limpiador por cada litro de agua.
- Humedezca el trapeador de piso en la mezcla.
- Después de limpiar, pase un nuevo trapeador de piso humedecido solo con agua.

c) Textos no literarios normativos.

Los textos normativos se crean para registrar normas o directrices que han de ser cumplidas en un contexto determinado. Los textos normativos de carácter legal, como leyes y acuerdos, son relevantes para el ordenamiento social, pues se redactan para ser acatados y su incumplimiento conlleva una sanción (Arrieta, 2007).

Los textos jurídicos son uno de los tipos de textos normativos más conocidos y relevantes, deben ser creados por abogados, jueces o legisladores y tienen validez legal.

Ejemplo de texto normativo: Artículo X de defensa al consumidor: “Al proveedor que no cumpla sus obligaciones legales o contractuales con el consumidor, el juez podrá aplicar una multa civil a favor del consumidor, que se graduará en función de la gravedad del hecho, independientemente de otras indemnizaciones que correspondan.”

2.2.2 La lectoescritura.

Definición de leer.

Leer es pensar. Sin el pensamiento, la lectura no sería sino una simple actividad mecánica de reconocimiento de palabras. Para llegar a convertir la lectura en pensamiento el individuo debe tener cúmulos de ideas y experiencias que lo conduzcan a la interpretación de evaluación de los mensajes escritos.

Definición de lectoescritura.

La lectoescritura es el proceso por el cual un alumno aprende el proceso tanto de leer y tener la competencia de interpretar un texto como de escribir usando un alfabeto (Vigotsky, 1996).

El proceso de aprender a leer y escribir se logra mediante un sistema que abarca desde de los primeros pasos hasta el dominio o perfeccionamiento.

Ramírez (2001) define la lectura como “una habilidad o destreza que utilizamos para adquirir información y registrarla en los más diversos formatos.”

El acto de leer es un proceso que abarca múltiples aspectos, el registro de los símbolos gráficos, su decodificación, clasificación y almacenajes para la clasificación de ideas, la estructuración de

conceptos, sentencias y formas más elaboradas de organización del lenguaje, constituyen elementos d un complejo proceso de aprendizaje. Repetir este proceso es un verdadero entrenamiento mental, que permite aliviar el esfuerzo que realizamos para la adquisición de nuevos conocimientos.

Diversos autores han elaborado sus conceptos sobre el proceso de la lectura, entre estos pueden citarse a los siguientes: Goodman (1989), expresa que: “La lectura es un proceso de predicción, elección, confirmación y autocorrección”. El indica que los lectores, basados en sus experiencias previas, interactúan con los textos construyendo así el significado.

En el mismo sentido de la lectura como interacción se considera que es la palabra usada para referirse a una interacción por la cual el sentido codificado por un autor en estímulos visuales, se transformará en sentido en la mente del autor.

Gastón Mialaret (2010), enfatiza la comprensión en la lectura cuando indica que. “Saber leer es comprender lo que se descifra, es traducir en pensamiento, ideas, emociones y sentimiento, un pequeño dibujo que corre a lo largo de una línea”.

Es de suponer el grado de dificultad que enfrenta un niño cuando aprende a leer, al tener que manejar formas del habla diferentes a la suya. La dificultad será mayor, si a ello se añade que la variedad funcional del lenguaje que se usa esté más allá de lo que él puede captar, ya porque no se adapte a su grado de maduración y desarrollo o ya porque él provenga de un ambiente cultural empobrecido, poco estimulante. Este niño tiene que estar en desventaja frente a aquellos que provienen de un nivel sociocultural más elevado y con un grado mayor de desarrollo.

La mayoría de los autores, si no todos, están de acuerdo que el objetivo principal de la lectura es obtener el significado del mensaje transmitido por el autor a través del texto impreso.

Esto significa que no es posible el aprendizaje y rendimiento en la lectura si el niño tiene dificultades para captar el significado del lenguaje oral lo cual supone el dominio de un vocabulario básico y de la estructura de las palabras y oraciones.

Los estados modernos han considerado la lectoescritura como una alternativa para dotar al ciudadano de ese instrumento valioso de desarrollo, por medio del cual puede satisfacer con propiedad sus necesidades internas y las exigencias imperiosas, cada vez más complejas, de la vida contemporánea.

El aprendizaje de la lectura.

Varios autores coinciden en señalar que este proceso cubre tres niveles que son: el descifrado, la comprensión y la interpretación.

Primer nivel: Descifrado.

Comprende la transposición de signos escritos a signos hablados ya conocidos, el reconocimiento de los significados de las palabras escritas como símbolos correspondientes a imágenes mentales que ya posee el niño.

Segundo nivel: Comprensión.

En esta etapa se desarrolla la comprensión global de los significados de las frases y el entendimiento de mensajes con signos gráficos y signos convencionales.

Tercer nivel: Interpretación.

En esta etapa se desarrolla la comprensión global de los escritos. La distinción entre ideas principales y secundarias de un texto, y deducción de consecuencia o inferencia sobre las ideas que no están explícitas en el texto y deducción del sentido de refranes, proverbios, entre otros.

Ferreiro y Teberosky (1979), considera cuatro niveles y presenta en cada uno las principales características y son los siguientes:

- **Primer nivel: Presilábico.**

El niño empieza a representar la escritura utilizando diferentes grafías convencionales y no convencionales que le van dando significado esto va desde la utilización de un símbolo, sin control de cantidad, predominio de grafías convencionales o con repertorio fijo variable.

- **Segundo nivel: Silábico.**

Reconocen la sílaba, establece correspondencia sistemática entre cantidad de grafías y cantidad de sílabas de la palabra que se escribe, no hay correspondencia con el valor sonoro convencional, hay un intento por descubrir que la escritura tiene un valor sonoro convencional, cambia de posición las grafías.

- **Tercer nivel: Silábico–alfabético:**

Establecen correspondencia entre las sílabas y lo que escriben, pero no son capaces de segmentar todos los elementos sonoros de la palabra, combinan escrituras silábicas y alfabéticas acercándose al nivel silábico alfabético, por lo que sus escritos se entienden con cierta facilidad, en sus escritos algunas grafías representan sílabas y otras representan fonemas.

Intentan darse cuenta que la sílaba contiene elementos menores introduce más letras de las que necesita en su análisis silábico, hay presencia de sílabas completas en algunas palabras, el requisito de cantidad mínima está aún vigente, la palabra monosilábica no es tan perturbadora.

- **Cuarto nivel: Alfabético.**

El niño descubre la relación entre los aspectos sonoros del habla y la palabra escrita, vale decir, otorga un fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afrontará solamente problemas de ortografía ya que lo que escribe se puede entender.

Métodos para el Aprendizaje de la Lectura.

Siguiendo lo desarrollado por Díaz (2007) se presentan los siguientes métodos utilizados para aprender a leer:

a) Métodos sintéticos.

Parten de elementos menores que la palabra. Entre ellos están el silábico y el fonético.

Silábico: Comienzan por enseñar la sílaba; luego ellas se combinan para formar palabras y después se combinan las palabras para formar frases y oraciones en las cuales predominan las sílabas que se están enseñando.

Ej. Ma – mamá – mamá me mimá. Hay correspondencia entre el sonido y la grafía.

- Fonético: Se inicia por la enseñanza del fonema (oral) asociándolo con su representación gráfica; luego combina estos formando sílabas, palabras y frases.

Estos métodos son los más antiguos en esta enseñanza (utilizados por pedagogos griegos y romanos).

b) Métodos analíticos.

Son los que parten de la palabra o de unidades mayores que ella. Aquí se ubica el método global que se caracteriza por iniciarse con una frase o expresión significativa que luego se va descomponiendo en sus partes, palabras, sílabas, hasta llegar a las letras.

Se fundamenta en los trabajos de Decroly y Claparède, seguidores de la psicología evolutiva, y es adecuada a la enseñanza sincrética del niño de 6 años. Este método ha sido cuestionado porque requiere más tiempo para su enseñanza; y que aun cuando la percepción del niño a esa edad es “global” su limitación cognoscitiva no le permite conectar las partes, sino que a su vez cada “parte” es percibida por él como un “todo”.

Este método se viene usando desde los años 60 en las diversas instituciones educativas del país.

c) Métodos mixtos.

Son métodos que combinan aspectos empleados por uno y otro método arriba citados, porque hay quienes piensan que los procesos analizar y sintetizar, no se realizan por separado en el sujeto, sino que ocurren simultáneamente; por tanto, el método a utilizar debe tener características sintéticas y analíticas.

d) Método interactivo.

Todos estos métodos expuestos, llevan al niño a desarrollar habilidades para decodificar el carácter que le presenta el docente (bien sea letra, sílaba, palabra o frase), mientras que las recientes investigaciones en el campo de la Psicolingüística proponen acciones tendientes al desarrollo cognoscitivo del niño, puesto que éste actúa en la realidad como un reconstructor del lenguaje que se habla y escribe en su medio, estableciendo el mismo sus relaciones entre imágenes, sonido y signos gráficos, hasta ir construyendo su propia lecto-escritura. La propuesta de la Psicolingüística es que se ayude al niño a desarrollar su propio proceso de construcción del lenguaje escrito con la correspondiente lectura.

Factores que inciden en el Escritura.

El autor Rojo (1990) explica que existen una serie de factores psicológicos, lingüísticos y cognoscitivos que intervienen en el difícil acto de escribir, tanto en el idioma nativo como en una segunda lengua, los cuales se consideran a continuación:

- **Factores Psicológicos.**

Escribir es un acto comunicativo en el cual el escritor no recibe una respuesta inmediata de su audiencia que lo pueda ayudar a lograr una mejor estructuración del texto y por ende una más segura comunicación del mensaje que intenta comunicar. El escritor debe crear una audiencia imaginaria que le permita predecir las posibles reacciones de la misma sobre lo que él intenta escribir.

- **Factores Lingüísticos.**

Desde el punto de vista lingüístico tenemos que el acto de escribir es gobernado por un grupo de reglas semánticas y sintácticas específicas del idioma en cuestión, las cuales por supuesto son compartidas por los hablantes de ese idioma. El medio de expresión escrito requiere de un uso de estructuras formales y complejas organizadas de tal manera que podamos comunicar fielmente el lenguaje deseado.

- **Factores Cognoscitivos.**

La habilidad de escribir se aprende a través de una instrucción formal más que a través de los procesos de adquisición natural. En contraste con la habilidad de hablar, encontramos que esta habilidad requiere de un mayor número de conocimientos previos. El escritor debe conocer y saber usar diversas formas ortográficas, el léxico, la sintaxis y los morfemas.

Enfoques de la Enseñanza de la Escritura.

Según el autor Tapia (1999) la enseñanza de la escritura a través del tiempo, siempre se ha visto influenciada por las nuevas tendencias y rápidos cambios que han tenido lugar en el campo de la enseñanza de lenguas. A continuación, se muestra el resumen de los tipos de enfoques aparecidos a través del tiempo.

- **Enfoque Tradicional o Enseñanza de la Escritura como Producto.**

En el enfoque tradicional se concibe a la escritura como un producto final, presentado por los alumnos, el cual debe estar ajustado a los requerimientos de forma y organización establecidos previamente por el maestro y libre de errores gramaticales.

Este enfoque no se preocupa en hacer al alumno consciente de lo que el proceso de escribir involucra, y de las diferentes estrategias que él aplica para llegar a la producción de un texto escrito.

El enfoque se conforma en presentar al acto de escribir como un proceso lineal integrado por tres etapas separadas: la primera en la cual el maestro provee a los estudiantes de modelos retóricos, los cuales deben seguir o imitar; la segunda, en donde los estudiantes escriben el texto imitando al modelo dado en el cual se enfatizan ciertas reglas gramaticales; y la última etapa en la que el alumno revisa si el texto no presenta errores gramaticales y se conforma a los requerimientos establecidos por el maestro.

Algunos autores afirman que los estudiantes en programas de estudios donde se utiliza el enfoque tradicional para la enseñanza de la escritura, no están aprendiendo verdaderamente a expresarse en forma escrita, sino que están aprendiendo sólo a imitar y a ejercitar la parte gramatical del idioma a través de la aplicación de reglas gramaticales.

En este enfoque los alumnos solamente serán capaces de reproducir modelos escribiendo una prosa correcta desde el punto de vista de la estructura retórica y gramatical del idioma.

En la escritura, a través de una serie de productos, el estudiante escribe sin tener un propósito real y una audiencia específica en mente. Generalmente, su propósito es imitar el modelo dado o ajustarse a un esquema previamente determinado por el mismo y complacer a su única audiencia, al maestro quien finalmente evaluará su producto final.

En cuanto a los roles asumidos por el docente y el alumno, en este enfoque tradicional tenemos que el maestro selecciona el tópico sobre el cual escribirán los alumnos, a la vez que los motiva para que se ciña a una forma específica de presentación del texto y se acoja a los requisitos en cuanto a la longitud del texto, el estilo, y cualquier otro aspecto que él considera necesario.

El maestro durante el acto de escribir, más que como facilitador o colaborador, asume un rol de examinador y de guardián para asegurar que los alumnos estén trabajando individualmente y no se estén copiando del trabajo que están realizando sus otros compañeros.

En la parte final del proceso, el maestro se convierte en la audiencia única de sus alumnos y se encarga de recoger los productos finales de los alumnos para corregirlos y asignarles una clasificación final definitiva.

Por su parte los alumnos asumen una actitud sumisa para así satisfacer a sus maestros con el cumplimiento de todas las exigencias establecidas por ellos y lograr como último objetivo una calificación aceptable que les permita continuar estudios y avanzar a niveles superiores.

- **Enfoque Contemporáneo o Enseñanza de la Escritura como Proceso.**

Este enfoque surge como una reacción al enfoque tradicional que sólo centra su atención en el producto y no toma en consideración el acto de escribir en sí mismo. Los defensores de este nuevo enfoque, por el contrario, ven la escritura más como un proceso que como un producto. Ellos conciben la escritura como un proceso de descubrimiento a través del cual se crea el significado”.

El proceso de escribir es muy complejo e implica mucho más que estudiar una gramática en particular, analizar o imitar modelos retóricos o simplemente planificar a través de esquemas lo que uno desea decir.

Un enfoque de procesos debe hacer el alumno consciente de los diferentes pasos o etapas del proceso de escribir, las cuales no se dan separadamente y en forma lineal, sino que interactúan repetidamente para descubrir el significado. De tal manera que, el proceso de escribir requiere del cumplimiento de varias etapas que como bien se dijo anteriormente, no se suceden en una forma separada y lineal. Estas etapas reciben diferentes nombres de acuerdo a cada autor, pero en el fondo cumplen las mismas funciones.

Enfoques Teóricos de la Lectoescritura.

a) Teoría del Desarrollo Cognoscitivo

Esta teoría, basada en el desarrollo de la inteligencia asigna gran importancia en sus esquemas teóricos a las emociones, y a las influencias sociales y culturales. Las áreas realmente estudiadas están referidas a la percepción, imaginación, intuición, símbolos y procesos biológicos.

La teoría del desarrollo cognoscitivo presenta una epistemología que consiste en el estudio del desarrollo del entendimiento, en las maneras cómo evoluciona el conocimiento, y cómo el individuo alcanza el pensamiento lógico característico del conocimiento científico.

Este enfoque ha sido desarrollado por diversos autores, entre los cuales se menciona Jean Piaget, quien ha inspirado a un número impresionante de estudios realizados por colaboradores y estudiantes de Piaget.

Otro de los autores influyentes en el estudio cognoscitivo es Vigotsky, de quien enfatizaremos en los párrafos siguientes:

Es importante recordar que las capacidades de socialización están presentes desde etapas muy tempranas del desarrollo infantil, teniendo presente, además, que los factores sociales son fundamentales para promover el desarrollo psicológico.

En la teoría de Vigotsky (1996), llamada por él mismo “la naturaleza socio-histórica de la mente”, destaca la sociogénesis del desarrollo psicológico, y surge como una alternativa a aquellas que

buscan el origen y la explicación de los procesos psicológicos superiores en el individuo y no en la vida social de los hombres.

Se ha sostenido que mientras la polémica sobre los factores que condicionan el desarrollo psicológico se plantea como una oposición entre innatismo y ambientalismo, la psicología evolutiva no podrá explicar el fenómeno evolutivo. Pero si, por el contrario, se dedica a buscar las verdaderas relaciones entre organismo y medio, el verdadero mecanismo de interacción entre estas fuerzas aparentemente opuestas, a aclarar que es lo que realmente ocurre durante el encuentro de factores madurativos y ambientales, y cuál es el aporte de cada uno al desarrollo y a la conducta.

b) La Teoría de Vygotsky sobre la Naturaleza Socio-Histórica de la Mente

Esta teoría fue expuesta por Vygotsky en las primeras décadas de este siglo en diversas obras, entre las que destacan “Pensamiento y Lenguaje. Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas” y “El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores”.

Vygotsky, desarrolla su teoría después de realizar un minucioso análisis de la situación y objetivos de la psicología para ese momento. En un artículo, escrito por él en 1927 y dedicado especialmente a este análisis, declara en crisis a la psicología de su época, porque había estado buscando el origen y la explicación de los procesos mentales en el individuo y no en la vida social de los hombres.

La obra de Vygotsky, constituye una propuesta teórica a la psicología para que ésta pueda superar la crisis en que la tienen sumida concepciones individualistas y que no le permiten responder adecuadamente a las interrogantes y retos del que debe ser su verdadero objeto de estudio: la génesis social de la consciencia.

Vygotsky concibe los fenómenos psicológicos como producto de un complejo y largo proceso de desarrollo histórico social, explicativo de la especificidad del ser humano que, como todo proceso, exige ser estudiado retrospectivamente para ubicar su génesis. Para ello, recurre a la psicología evolutiva, considerándola como el método principal de la ciencia psicológica y, de este modo, penetra en el campo de la psicología del niño, aun cuando su intención propiamente dicha no era

construir una teoría sobre el desarrollo infantil. Dentro de esta teoría, observa una convergencia con la psicología animal y una adscripción a las leyes de la zoología y, por lo tanto, una vinculación de la conducta del niño con la conducta animal, hecho al que se opone rotundamente después de estudiar la primera. De este estudio concluye que para poder realizar un verdadero análisis causal del desarrollo psicológico es necesario establecer, primero que todo, una clara y definitiva diferenciación entre el ser humano y el animal, entre la naturaleza humana y la condición animal, ya que Vygotsky establece: “Esta aproximación zoológica a los procesos intelectuales superiores – aquellos procesos que son específicamente humanos – ha llevado a los psicólogos a interpretar las funciones intelectuales superiores como una continuación directa de los procesos animales correspondientes”.

Vygotsky (1996) parte de que las adaptaciones que realizan los seres humanos no se ajustan ni siguen en ninguna etapa los mismos principios que rigen las adaptaciones de los animales, porque están determinados histórica y culturalmente por la sociedad humana, cuestión que no ocurre con la sociedad animal. Sin sociedad no hay mente, por eso, ésta es un resultado socio genético y es únicamente humana.

A partir de esta diferenciación primaria y fundamental entre lo biológico y lo humano, Vygotsky intenta reorganizar la psicología y sacarla de la crisis que él le diagnosticó, proponiéndole como alternativa que busque sus respuestas fuera de la biología para que pueda convertirse en una ciencia de los procesos que son específicamente humanos, en una ciencia que se ocupe del sujeto psicológico, es decir, de un sujeto contextualizado y no solamente del sujeto epistémico universal, definido por Piaget (1994) como el que posee “mecanismos comunes a todos los sujetos individuales” o un “núcleo cognoscitivo común a todos los sujetos de un mismo nivel”. Por eso define la alternativa vygotskyana como “una teoría psicológica en la que el ser humano es sujeto de procesos culturales en lugar de procesos naturales”. Como resultado y, trabajando en estrecha colaboración con Luria y Leontiev, sus discípulos inmediatos, Vygotsky elabora su concepción del desarrollo psicológico, el cual define como un proceso sociocultural mediante el cual el individuo cognoscente se apropia activamente de las formas superiores de la conducta.

Estas surgen, se construyen y canalizan a través de las relaciones que el niño entabla con sus semejantes adultos, quienes le transmiten y permiten que asimile la experiencia sobre el conocimiento y dominio de la realidad que ellos han acumulado históricamente por generaciones.

En la definición presentada se clarifica el concepto de mente, socio históricamente determinada, es decir, que, en curso de la historia de la humanidad, la mente y la consciencia surgen de la interacción social entre los hombres, y que la función mental se transmite culturalmente a cada nuevo individuo cognoscente a través de una experiencia conjunta, compartida, en actividades de comunicación, cooperación y colaboración con otros, y no que se transmite por herencia biológica. Así, dentro del abordaje vygotskyano, el niño no se adapta a la realidad, sino que se la apropia intencionalmente y conscientemente, mediante un proceso de transmisión por parte de otros seres humanos, también intencional y consciente. Esta apropiación, no se produce por influencias emanadas del propio objeto ni por el desarrollo biológico del sujeto, desarrollo que facilita lo psicológico, pero que no lo determina.

La definición dialéctica de la teoría de Vygotsky entiende al hombre como una unicidad, considerando a la vez y en forma integrada, su naturaleza orgánica y su naturaleza social. La definición social, derivada de la dialéctica, destaca la sociogénesis de la conducta humana, sin que ello signifique desvalorizar lo biológico.

Para estudiar las relaciones entre el individuo y el medio, entre herencia y ambiente, Vygotsky y Wallon van a la génesis de las mismas, hecho que las explica más que las describe, que estudia dinámicamente su proceso de interacción sin detenerse en su resultado. Vygotsky explica que cuando las estructuras biológicas les ceden el paso a las estructuras conscientes, las biológicas pierden su estructura original y ahora las funciones psicológicas superiores ya no pueden explicarse por los mismos principios de las naturales o elementales como él las denomina. Por eso, rechaza el reducir la formación de las funciones conscientes, específicamente humanas, al desarrollo de las naturales.

Dentro de esta explicación, los factores sociales, el medio, el ambiente, resultan de una acción recíproca entre factores internos y externos y no se conciben simplemente como aquello que rodea

al individuo. Esto responde a una perspectiva interaccionista, donde las partes que la conforman se transforman permanentemente en sus contrarios y luego dialogan para integrarse en un solo resultado: la conducta humana. De allí que lo social y lo cultural no sean conceptos opuestos a lo biológico madurativo, de acuerdo a los autores estos conceptos ya están incluidos en lo social y cultural, siendo imposible separarlos. Para los autores, el medio integra tanto lo orgánico como lo social. Dentro del medio ambos se encuentran totalmente transformados, pero especialmente lo orgánico, que no se queda eliminado sino incluido y combinado, convirtiéndose todo, finalmente, en medio y producto de su acción.

c) **Enfoque Constructivista**

La lecto-escritura desde el punto de vista del constructivismo, se fundamenta en las teorías de Piaget y la teoría Psico-lingüística, con sus representantes: Kennet Goodman (1989) y Emilia Ferreiro (1989).

Estos tienen su punto de coincidencia al concebir al lector como centro del proceso activo complejo. Esto quiere decir que no puede ser tratado en forma aislada, ya que la misma implica hablar, escuchar, leer y escribir.

Los actos de leer y escribir no pueden ser separados, ya que este es un proceso donde el sujeto es quien construye su propio aprendizaje y el desarrollo de este es de continua reorganización.

Piaget (1994) percibe al niño como ser pensante, activo, creador, que construye hipótesis propias a partir de interacción con el medio e interpreta los estímulos externos en función de esas hipótesis que el mismo ha elaborado. Entre las afirmaciones de la teoría de Piaget se sustenta que el conocimiento no es reproducción sino reconstrucción, lo cual evidencia que el aprendizaje está subordinado al desarrollo en dos sentidos: en primer lugar, se dice que los progresos que se originan son siempre en función del nivel del desarrollo del sujeto. En segundo lugar, los mecanismos que el sujeto pone en juego durante las situaciones de aprendizaje, para apropiarse de actos que son los mismos que actúan en el desarrollo. Esto significa que el niño va construyendo su propio conocimiento en la medida que va desarrollando y adquiriendo su aprendizaje por etapas.

El enfoque constructivista operativo propuesto por Piaget y sus seguidores, se caracteriza por tres posiciones denominadas Biologismo, Constructivismos y Estructuralismo.

El Biologismo se observa en la concepción que asume este proyecto sobre la inteligencia, la cual es considerada una extensión de algunas características fundamentales de las operaciones vivientes (origen biológico de la inteligencia).

La asimilación, acomodación, adaptación y equilibrio son nociones de esta concepción.

El Constructivismo es observable en la teoría de Piaget como estructura y funciones en la comprensión del desarrollo de la inteligencia.

Piaget define la inteligencia humana como una forma superior de la adaptación biológica mediante la cual el ser humano logra un equilibrio más complejo y flexible en sus relaciones con el medio.

El constructivismo concibe al aprendizaje como un proceso activo en continua organización.

Al Alumno: Como un sujeto productor activo de su propio aprendizaje, interesado en comprender la realidad.

Al Docente: Como un facilitador, orientador e investigador que plantea situaciones innovadoras de aprendizaje que respondan a los intereses del grupo, que constantemente reorganice los planes de trabajo escolar.

A las estrategias de enseñanza-aprendizaje: Deben ser planteadas en función de los intereses del grupo y a las soluciones de problemas sociedad-comunidad-escuela.

A la evaluación: Como centro del proceso-producto y en la relación que la hace posible.

d) Teoría Psicogenética.

La teoría Psicogenética de Piaget plantea que el proceso de construcción solo es posible a partir de la interacción entre el sujeto cognoscente y el objeto por conocer, dicha interacción va enmarcada en un proceso social.

Por lo que es necesario respetar el desarrollo del sujeto y la naturaleza del objeto. De aquí parten los siguientes principios:

Conocer al Niño como Constructor: Relación existente entre la asimilación y las estructuras cognitivas del objeto, esta relación parte de la dialéctica, fundando sus raíces en el funcionamiento biológico.

La Cooperación: El hombre por naturaleza es un ser social, debido a las múltiples relaciones que se establecen con el medio. Este principio establece la importancia de la cooperación en la vida del niño tomando en cuenta que el niño es prisionero de su egocentrismo, y para que este pueda desprenderse de su egocentrismo deberá ser ubicado dentro de un ambiente grupal adecuado donde pueda confrontar e intercambiar ideas.

2.3 Definición de términos básicos.

Textos no literarios

Es aquel que tiene una función referencial o informativa, una finalidad específica, carácter objetivo y hace uso de un lenguaje denotativo (Arrieta, 2007).

Textos informativos

Son un tipo de texto cuya función es informar sobre la realidad de manera objetiva. Relatan hechos reales y ordenan la información de lo más importante a lo menos relevante. Prescinden de las emociones o puntos de vista del autor y utilizan un lenguaje concreto que se adapte al tema abordado (Arrieta, 2007).

Textos instructivos

Son textos que ofrecen las indicaciones necesarias para llevar a cabo una acción. Su contenido suele ser específico y utilizan un lenguaje que permita que las instrucciones sean accesibles para la mayoría de lectores (Arrieta, 2007)

Textos normativos

Los textos normativos se crean para registrar normas o directrices que han de ser cumplidas en un contexto determinado. Los textos normativos de carácter legal, como leyes y acuerdos, son relevantes para el ordenamiento social, pues se redactan para ser acatados y su incumplimiento conlleva una sanción (Arrieta, 2007).

Lectoescritura

Es el proceso por el cual un alumno aprende el proceso tanto de leer y tener la competencia de interpretar un texto como de escribir usando un alfabeto (Vigotsky, 1996).

Pre silábico

El niño empieza a representar la escritura utilizando diferentes grafías convencionales y no convencionales que le van dando significado esto va desde la utilización de un símbolo, sin control de cantidad, predominio de grafías convencionales o con repertorio fijo variable (Ferreiro & Teberosky, 1979).

Silábico

Reconocen la sílaba, establece correspondencia sistemática entre cantidad de grafías y cantidad de sílabas de la palabra que se escribe, no hay correspondencia con el valor sonoro convencional, hay un intento por descubrir que la escritura tiene un valor sonoro convencional, cambia de posición las grafías (Ferreiro & Teberosky, 1979).

Silábico-alfabético

Establecen correspondencia entre las sílabas y lo que escriben, pero no son capaces de segmentar todos los elementos sonoros de la palabra, combinan escrituras silábicas y alfabéticas acercándose

al nivel silábico alfabético, por lo que sus escritos se entienden con cierta facilidad, en sus escritos algunas grafías representan silabas y otras representan fonemas (Ferreiro & Teberosky, 1979).

Alfabético

El niño descubre la relación entre los aspectos sonoros del habla y la palabra escrita, vale decir, otorga un fonema para cada grafismo y a partir de ese momento afrontará solamente problemas de ortografía ya que lo que escribe se puede entender.

2.4 Hipótesis de investigación.

2.4.1 Hipótesis general.

Los textos no literarios influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.

2.4.2 Hipótesis específicas.

Los textos informativos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel primario.

Los textos instructivos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Los textos normativos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de primario.

2.6 Operacionalización de las variables.

2.6.1 Variable Textos no literarios.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Son textos denotativos cuyo objetivo central es la información o exposición de mensajes.	Textos informativos	Noticia	1, 2
		Biografía	3, 4
	Textos instructivos	Receta	5, 6
		Manual de uso	7, 8
	Textos normativos	Decreto	9, 10
		Reglamentos	11, 12

2.6.2 Variable Lectoescritura.

Variable	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Es el proceso por el cual un alumno aprende el proceso tanto de leer y tener la competencia de interpretar un texto como de escribir usando un alfabeto.	Pre silábico	Linealidad	1
		Dibujo y escritura	2
		Combinación de letras	3
	Silábico	Asociación de sonidos y grafías	4
		Diferencia sonidos	5
		Segmentación de frases	6
	Silábico-alfabético	Vocalización	7
		Escribe parte de la palabra	8
		Segmentación de frases	9
	Alfabético	Uso de grafías	10
		Combinación de grafías	11
		Relación de escritura y habla	12

Capitulo III

METODOLOGÍA

3.1 Diseño de investigación

El enfoque de investigación utilizado fue el no experimental. Asimismo, el diseño dentro de esta clasificación fue el transversal, explicativo-causal.

Fue transversal porque se les aplicó un instrumento de recojo de información una sola vez a la población estudiada.

Fue explicativo-causal porque el objetivo de la investigación fue demostrar la influencia de una variable sobre otra, en este caso de la variable textos no literarios en la lectoescritura.

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población.

La población estuvo conformada por estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas pertenecientes al Ugel N° 09 y que aceptaron ser parte de la investigación:

El motivo por el que se consideró trabajar con estudiantes de tercer grado de primaria fue porque en este grado, se puede evidenciar dificultades a nivel de lectoescritura, a pesar que ya han pasado por dos años anteriores en que se ha tenido que afianzar el desarrollo de esta habilidad, y, sin embargo, en la mayoría de los casos, el problema de que se tiene poco adiestramiento en el desarrollo de la lectoescritura es recurrente.

Institución		Estudiantes		Total
		A	B	
I.E. N° 20318	Macnamara	38	40	78
I.E. N° 20321	Santa Rosa de Sucre	40	36	76
I.E. N° 20986	San Martín de Porres	38	38	76
I.E. N° 20820	Nuestra Señora de Fátima	35	35	70
TOTAL		151	148	300

3.2.2 Muestra.

Fue de tipo probabilística y se consideró aplicar la fórmula para poblaciones finitas, la misma que se aplicó dando como resultado el siguiente resultado.

$$N = \frac{Z^2 + P \cdot q \cdot n}{E^2}$$

$$N = \frac{Z^2 + P \cdot q \cdot n}{E^2}$$

$Z = 1.98$; $P = 0.07$; $Q = 0.93$; $E = 0.05$ y para estratificación se multiplicará por el factor de estrato hallado.

$$F_h = \frac{n_h}{N}$$

Así tenemos

$$n = \frac{(1.96)^2 (0.7) (0.3) (300)}{(300) (0.0025)^2 + (1.96)^2 (0.7) (0.3)}$$

$$n = \frac{250.32}{0.6258} = 40$$

Sub muestras:

$$h = \frac{n}{N} = \frac{40}{300} = 0.13$$

$$NI = 7.5 \times 0.13 = 10.45 = 10$$

Por lo tanto, la muestra de estudio estuvo conformada por 40 estudiantes del tercer grado de primaria de las instituciones consideradas dentro de la investigación y 10 fueron los estudiantes que representaron a cada IE respectivamente.

3.3 Técnicas de recolección de datos

3.3.1 Técnicas.

La técnica utilizada para la presente investigación fue la observación y estuvo a cargo de los docentes de aula de las instituciones educativas que formaron parte del trabajo.

3.3.2 Instrumentos.

Para recoger la información se tomó en cuenta dos instrumentos llamados lista de cotejo, debido a que en ambos casos se va solicitar el apoyo de los docentes de aula, los mismos que a través de la observación completaron las listas de cotejo con la información requerida de los estudiantes.

Estos dos instrumentos de recojo de información fueron elaborados por la autora de la investigación y que se detallan a continuación:

Lista de cotejo de los textos no literarios.

Este instrumento consideró tres dimensiones y cada una se midió a través de dos indicadores. En total de ítems, se consideró 12 y fueron llenados en clase por el docente de aula.

Lista de cotejo de la lectoescritura.

Este instrumento consideró cuatro dimensiones y cada una se midió a través de tres indicadores. En total de ítems, se consideró 12 y fueron llenados en clase por el docente de aula.

3.4 Técnicas de procesamiento de información

Se utilizaron tablas y figuras para presentar los resultados de la investigación. Se procesaron las variables y sus dimensiones en forma individual y posteriormente se aplicó un estadístico denominado Correlación de Pearson, que permitió medir si existe relación entre variables.

Para desarrollar esta parte de la investigación, se consideró el uso del programa Excel y el software SPSS.

Capítulo V

RESULTADOS

5.1 Análisis de los resultados

Tabla 1. *Resultado de la variable Textos no literarios.*

Textos no literarios				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	7	18%	18%	18%
Medio	18	45%	45%	63%
Bajo	15	38%	38%	100%
Total	40	100%	100%	

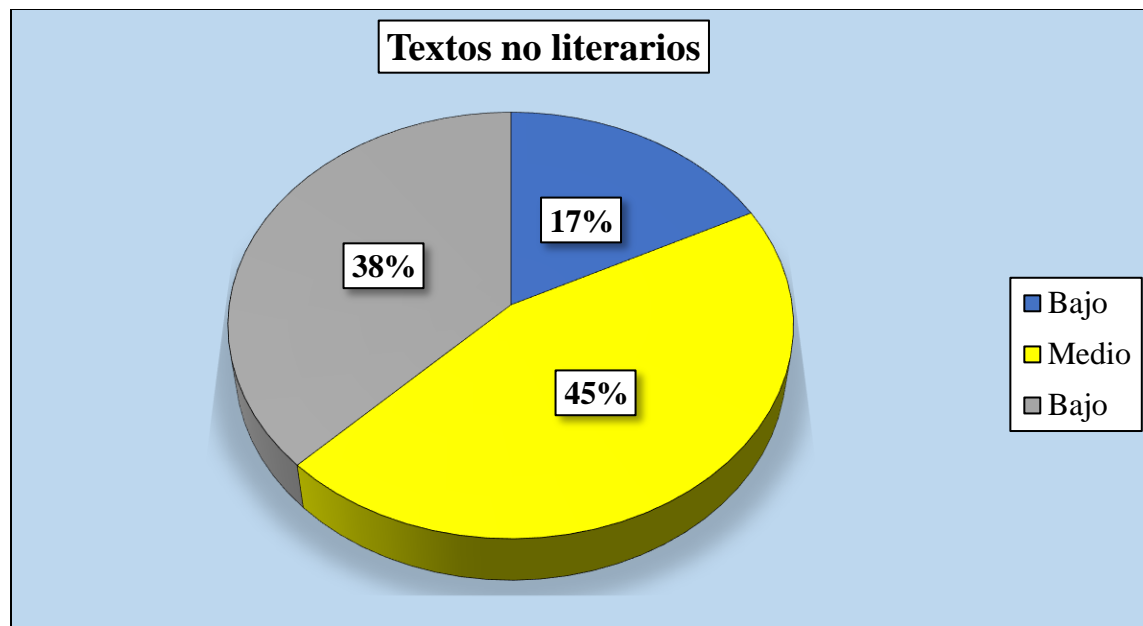


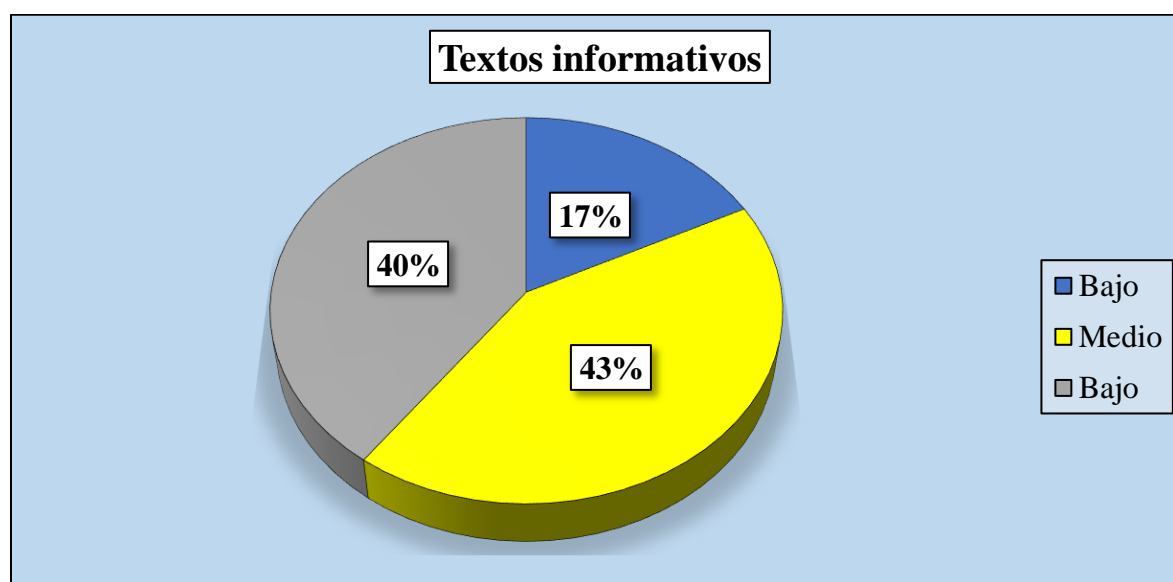
Figura 1. Diagrama de la variable Textos no literarios.

Interpretación:

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de los textos no literarios, 18% se sitúan en el nivel bajo de uso de este tipo de textos, 45% se sitúa en un nivel medio y 38% se sitúa en el nivel alto. Por lo tanto, se tiene que mejorar estos porcentajes dado que, si bien la mayoría se encuentra en el nivel medio, pero con el apoyo de los docentes se puede mejorar en bien del desarrollo de las habilidades de los estudiantes.

Tabla 2. Resultado de la dimensión Textos informativos.

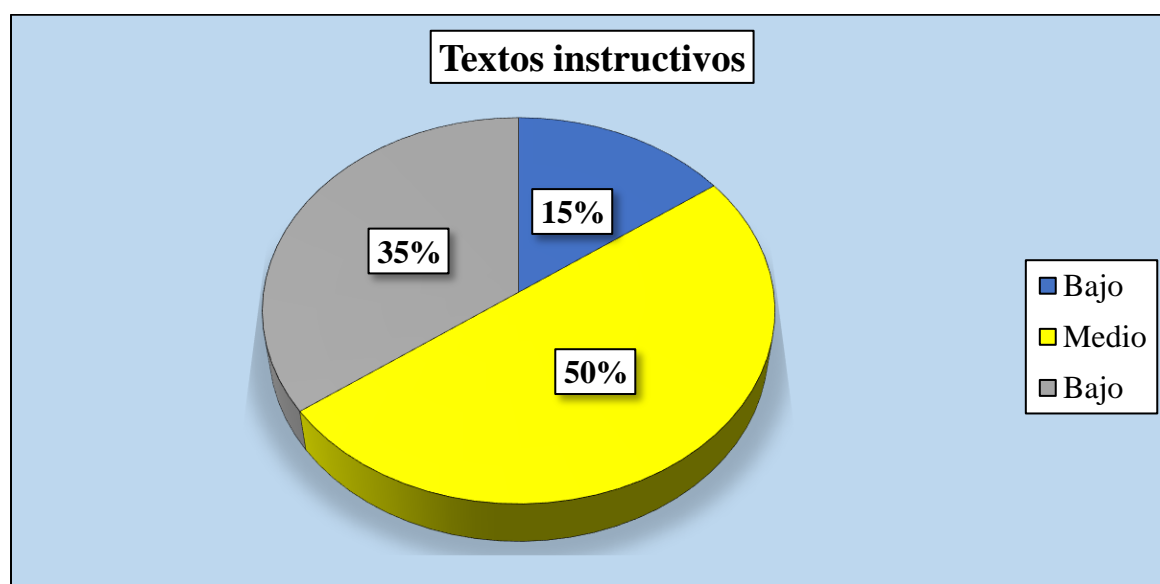
Textos informativos				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	7	18%	18%	18%
Medio	17	43%	43%	60%
Bajo	16	40%	40%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 2.** Diagrama de la dimensión Textos informativos.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de los textos informativos, 18% se sitúan en el nivel bajo de uso de este tipo de textos, 43% se sitúa en un nivel medio y 40% se sitúa en el nivel alto. Por lo tanto, este tipo de textos les atrae a los estudiantes por eso u preponderancia en los niveles altos y medios; situación que se debe considerar para afianzar más en la lectura de este tipo de textos.

Tabla 3. Resultado de la dimensión Textos instructivos.

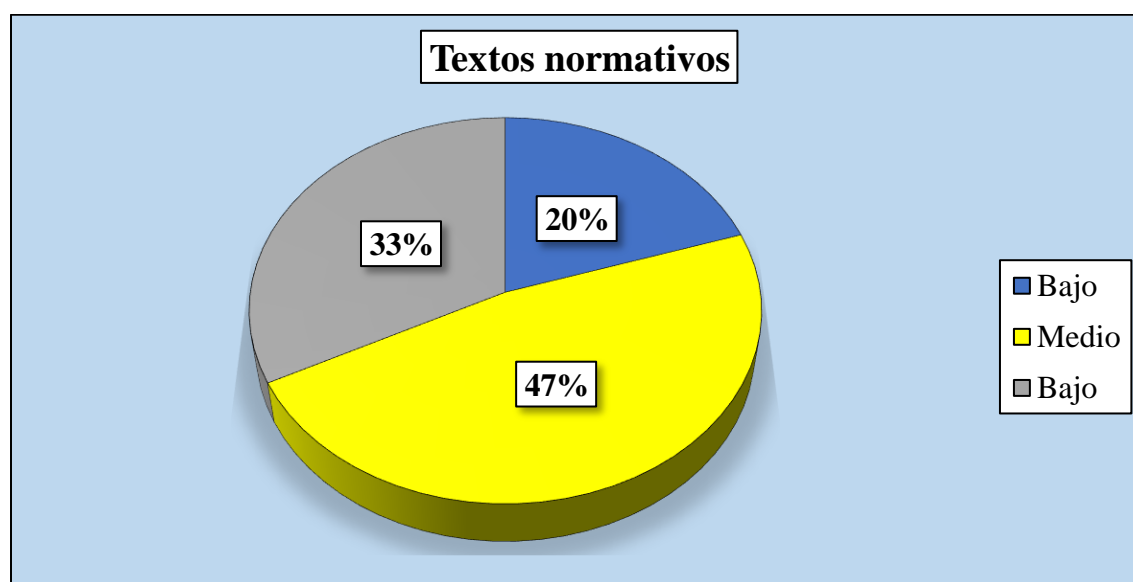
Textos instructivos				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	6	15%	15%	15%
Medio	20	50%	50%	65%
Bajo	14	35%	35%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 3.** Diagrama de la dimensión Textos instructivos.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de los textos instructivos, 15% se sitúan en el nivel bajo de uso de este tipo de textos, 50% se sitúa en un nivel medio y 35% se sitúa en el nivel alto. Por lo tanto, se evidencia que gran parte de los estudiantes se siente motivado hacia la lectura de este tipo de textos y por eso su uso debe ser permanente.

Tabla 4. Resultado de la dimensión Textos normativos.

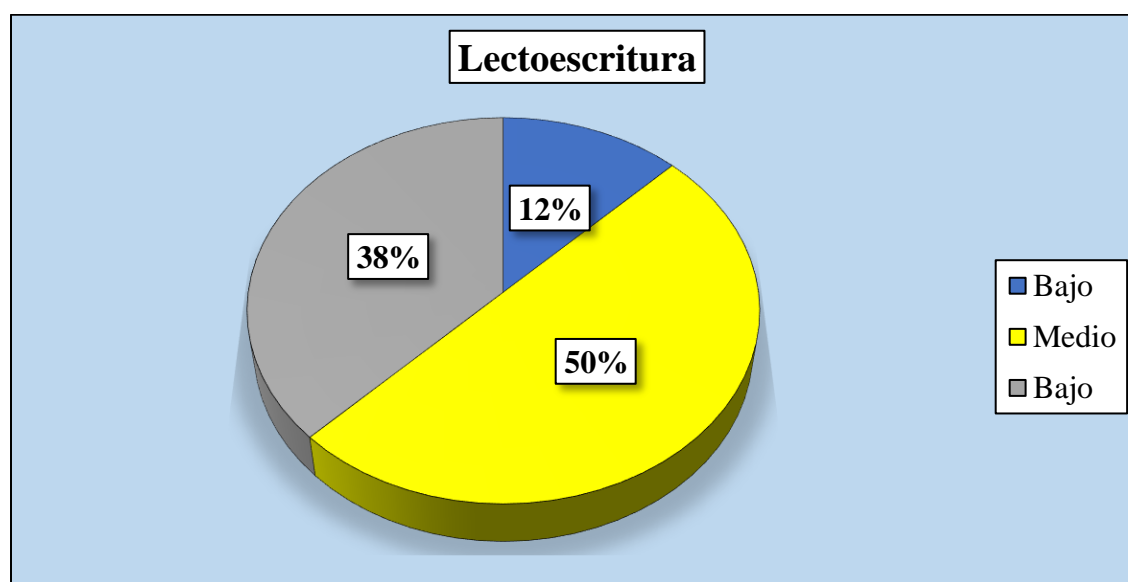
Textos normativos				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	8	20%	20%	20%
Medio	19	48%	48%	68%
Bajo	13	33%	33%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 4.** Diagrama de la dimensión Textos normativos.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de los textos normativos, 20% se sitúan en el nivel bajo de uso de este tipo de textos, 48% se sitúa en un nivel medio y 33% se sitúa en el nivel alto. Por lo tanto, se les considera también novedosos para los estudiantes que disfrutaron de su lectura.

Tabla 5. Resultado de la variable *Lectoescritura*.

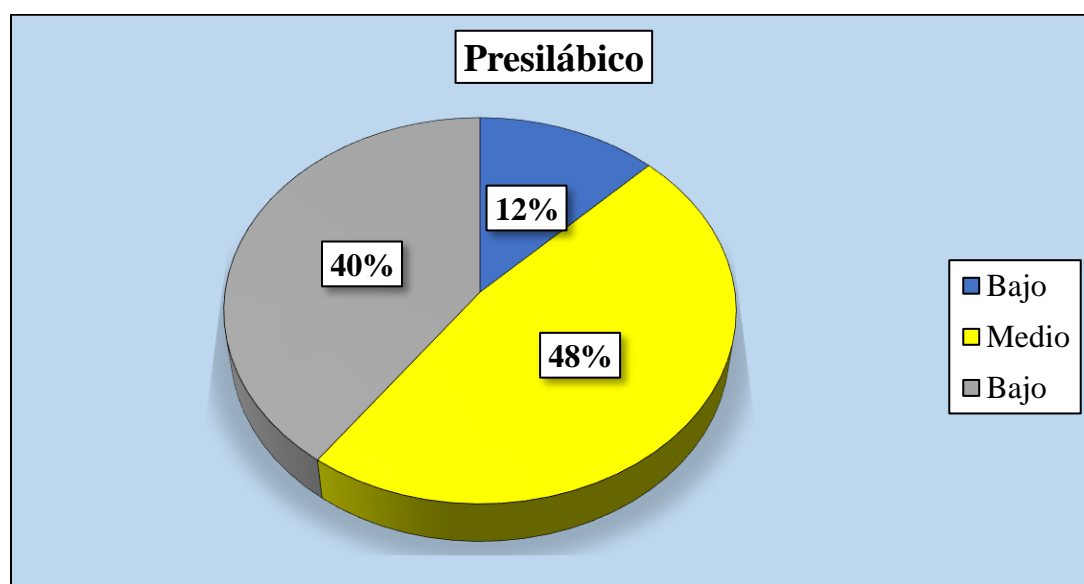
Lectoescritura				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	5	13%	13%	13%
Medio	20	50%	50%	63%
Bajo	15	38%	38%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 5.** Diagrama de la variable *Lectoescritura*.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso del aprendizaje de la lectoescritura se han obtenido como resultados que 13% se sitúan en el nivel bajo, 50% se sitúa en un nivel medio y 38% se sitúa en el nivel alto. Estos porcentajes podrían subir para o cual se requiere mayor dominio de la lectura con énfasis en los textos no literarios.

Tabla 6. Resultado de la dimensión Pre silábico.

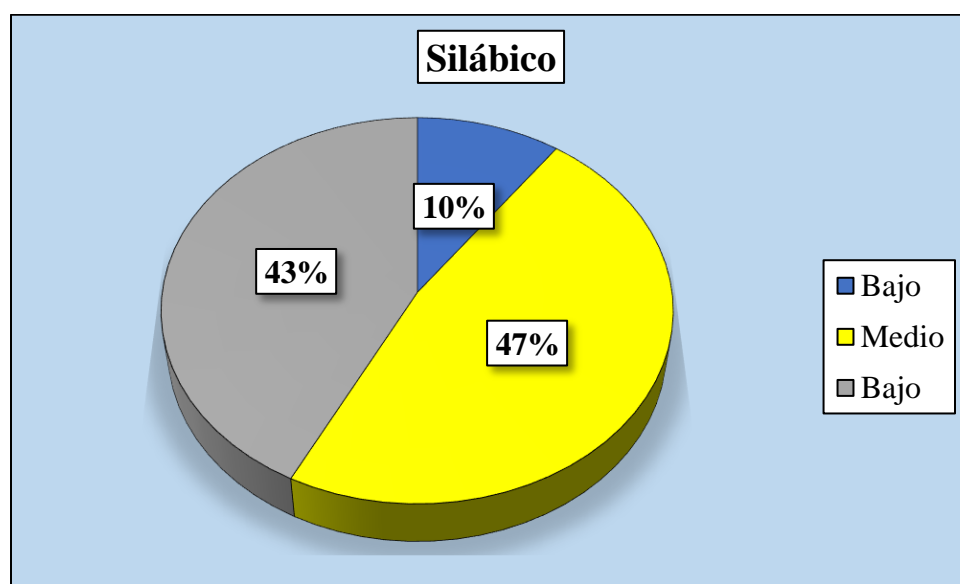
Presilábico				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	5	13%	13%	13%
Medio	19	48%	48%	60%
Bajo	16	40%	40%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 6.** Diagrama de la dimensión Pre silábico.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de la dimensión presilábica de la lectoescritura se han obtenido como resultados que 12% se sitúan en el nivel bajo, 48% se sitúa en un nivel medio y 40% se sitúa en el nivel alto. Estos porcentajes podrían subir para o cual se requiere mayor dominio de la lectura con énfasis en los textos no literarios.

Tabla 7. Resultado de la dimensión Silábico.

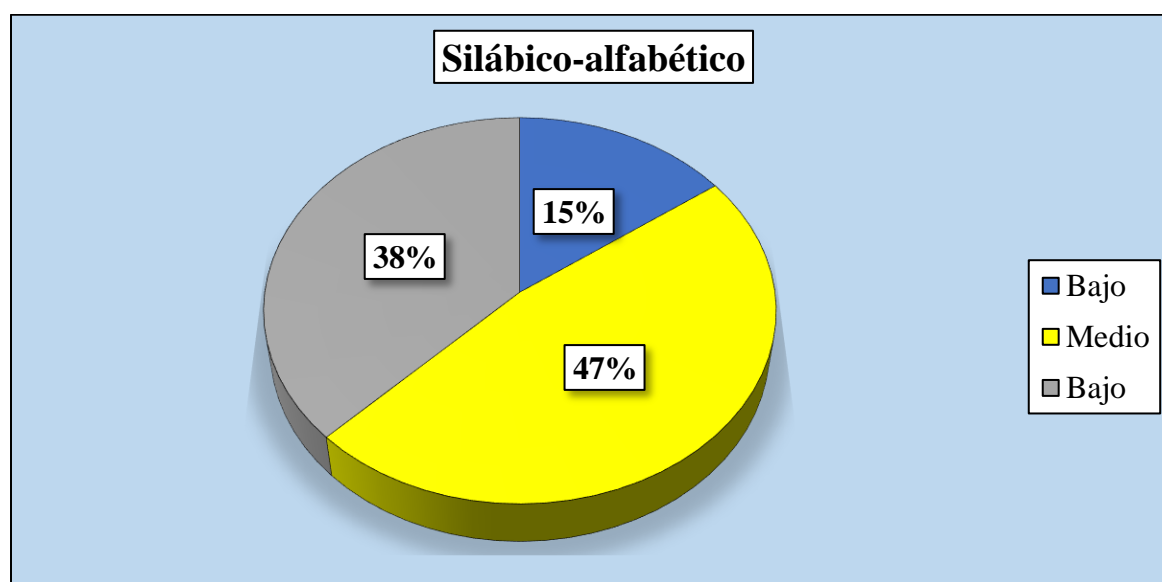
Silábico				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	4	10%	10%	10%
Medio	19	48%	48%	58%
Bajo	17	43%	43%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 7.** Diagrama de la dimensión Silábico.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de la dimensión silábica de la lectoescritura se han obtenido como resultados que 10% se sitúan en el nivel bajo, 48% se sitúa en un nivel medio y 43% se sitúa en el nivel alto. Estos porcentajes podrían subir para o cual se requiere mayor dominio de la lectura con énfasis en los textos no literarios.

Tabla 8. Resultado de la dimensión Silábico alfabético.

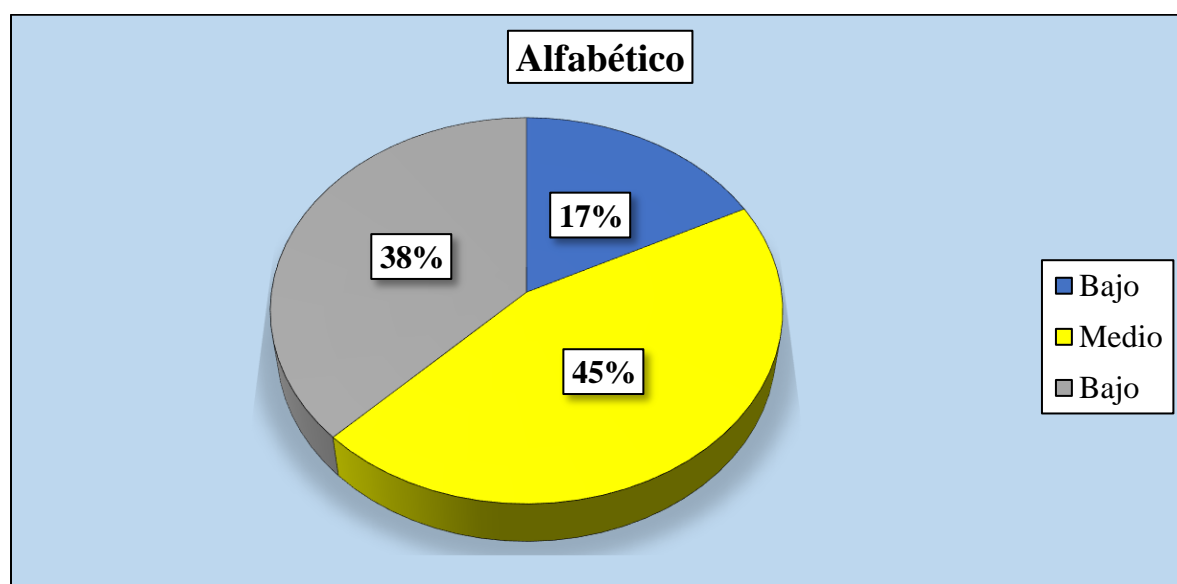
Silábico-alfabético				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	6	15%	15%	15%
Medio	19	48%	48%	63%
Bajo	15	38%	38%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 8.** Diagrama de la dimensión Silábico alfabético.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de la dimensión silábico-alfabética de la lectoescritura se han obtenido como resultados que 15% se sitúan en el nivel bajo, 48% se sitúa en un nivel medio y 38% se sitúa en el nivel alto. Estos porcentajes podrían subir para o cual se requiere mayor dominio de la lectura con énfasis en los textos no literarios.

Tabla 9. Resultado de la dimensión Alfabético.

Alfabético				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	7	18%	18%	18%
Medio	18	45%	45%	63%
Bajo	15	38%	38%	100%
Total	40	100%	100%	

**Figura 9.** Diagrama de la dimensión Alfabético.**Interpretación:**

Los resultados permiten conocer el nivel en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado de primaria de las IE que formaron parte de la investigación, y en el caso del uso de la dimensión que alfabética de la lectoescritura se han obtenido como resultados que 18% se sitúan en el nivel bajo, 45% se sitúa en un nivel medio y 38% se sitúa en el nivel alto. Estos porcentajes podrían subir para lo cual se requiere mayor dominio de la lectura con énfasis en los textos no literarios.

5.2 Contrastación de hipótesis

5.2.1 Hipótesis estadística general.

Hi: Los textos no literarios influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Ho: Los textos no literarios no influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Tabla 10. Resultado de la influencia de los Textos no literarios en Lectoescritura.

		Correlaciones	
		Textos no literarios	Lectoescritura
Textos no literarios	Correlación de Pearson	1	,635**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	40	40
Lectoescritura	Correlación de Pearson	,635**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	40	40

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Según los resultados obtenidos, se ha comprobado que hay influencia de los textos no literarios en el aprendizaje de la lectoescritura. Además, se ha comprobado que hay un grado de relación entre las variables en grado directo, positivo y moderado.

5.2.2 Hipótesis estadísticas específicas.

Hipótesis estadística específica 1.

Hi: Los textos informativos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel primario.

Ho: Los textos informativos no influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel primario.

Tabla 11. Resultado de la influencia de los Textos informativos en Lectoescritura.

		Correlaciones	
		Textos informativos	Lectoescritura
Textos informativos	Correlación de Pearson	1	,718**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	40	40
Lectoescritura	Correlación de Pearson	,718**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	40	40

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Según los resultados obtenidos, se ha comprobado que hay influencia de los textos informativos en el aprendizaje de la lectoescritura. Además, se ha comprobado que hay un grado de relación entre la dimensión y la variable en grado directo, positivo y alto.

Hipótesis estadística específica 2.

Hi: Los textos instructivos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Ho: Los textos instructivos no influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Tabla 12. Resultado de la influencia de los Textos instructivos en Lectoescritura.

Correlaciones			
		Textos instructivos	Lectoescritura
Textos instructivos	Correlación de Pearson	1	,557**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	40	40
Lectoescritura	Correlación de Pearson	,557**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	40	40

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Según los resultados obtenidos, se ha comprobado que hay influencia de los textos instructivos en el aprendizaje de la lectoescritura. Además, se ha comprobado que hay un grado de relación entre las variables en grado directo, positivo y moderado.

Hipótesis estadística específica 3.

Hi: Los textos normativos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de primario.

Ho: Los textos normativos no influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de primario.

Tabla 13. Resultado de la influencia de los Textos normativos en Lectoescritura.

		Correlaciones	
		Textos normativos	Lectoescritura
Textos normativos	Correlación de Pearson	1	,728**
	Sig. (bilateral)		0,000
	N	40	40
Lectoescritura	Correlación de Pearson	,728**	1
	Sig. (bilateral)	0,000	
	N	40	40

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Interpretación:

Según los resultados obtenidos, se ha comprobado que hay influencia de los textos normativos en el aprendizaje de la lectoescritura. Además, se ha comprobado que hay un grado de relación entre las variables en grado directo, positivo y alto.

Capítulo VI

Discusión, Conclusiones y Recomendaciones

6.1 Discusión

Al finalizar la investigación, se pudo comprobar que la influencia de l uso de textos no literarios es significativa respecto al aprendizaje de la lectoescritura, por lo tanto, se convierte en este contexto en una herramienta fundamental de trabajo dentro de las sesiones destinadas a desarrollar las habilidades de lectura y escritura. Y los estudiantes se ha comprobado que se sienten motivados al realizar las lecturas de tipo informativas instructivas y normativas, además de sentirse muy identificados con cada una de ellas por contener dentro de las mismas temas de interés que despiertan su espíritu lector y por añadidura afianzan su escritura.

Estos resultados se asemejan a los encontrados por Barrera en el 2018, quien afirma en sus conclusiones que las lecturas específicas cuando son de interés de los estudiantes ayudan a agilizar y desarrollar con mejores resultados la lectura y escritura en ellos.

Asimismo, La Rosa en el 2019 también se asemeja a los resultados porque determinó que cuando el estudiante se encuentra mtivado, en diferentes aspectos, y uno de ellos, es cuando disfruta de lo que lee, y no les es impuesto, ellos mejoran la lectura y escritura en sus vidas.

6.2 Conclusiones

Primera: Existe influencia significativa de los textos no literarios en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Segunda: Existe influencia significativa de los textos informativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Tercera: Existe influencia significativa de los textos instructivos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.

Cuarta: Existe influencia significativa de los textos normativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.

6.3 Recomendaciones

Primera: Realizar implementaciones en cuanto al uso de textos no literarios e incluirlos como material de apoyo para el aprendizaje de la lectoescritura.

Segunda: Elaborar un módulo de textos no literarios de manera general para que las IE tengan como referencia y puedan utilizarlo dentro de las sesiones de aprendizaje.

Tercera: Realizar talleres de lectura utilizando específicamente textos no literarios con los estudiantes y se afiancen en el uso de los mismos.

Cuarta: Realizar concursos de elaboración de textos no literarios con la finalidad de mejorar el espíritu creador en los estudiantes.

Capítulo VII

Referencias

- Arrieta, E. (2007). *diferenciador*. Obtenido de <https://www.diferenciador.com/texto-literario-y-texto-no-literario/#:~:text=Un%20texto%20no%20literario%20es%20aquel%20que%20tiene%20una%20funci%C3%B3n,expresar%20la%20subjetividad%20del%20autor>.
- Barrera, M. (2018). *Enseñanza de la Lectoescritura en el Preescolar del Colegio Ismael Perdomo I.E.D.* Universidad Externado de Colombia, Facultad de Educación. Bogotá, Colombia: UEXTERNADO. Obtenido de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/handle/001/939/CCA-spa-2018-Enseñanza_de_la_lectoescritura_en_el_preescolar_del_Colegio_Ismael_Perdomo_IE.D.pdf;jsessionid=6F953D3F86B292A6A5A51C889C3BBF95?sequence=1
- Díaz , C. (12 de abril de 2007). *monografías.com*. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos58/habitos-lectoescritura-escuela/habitos-lectoescritura-escuela3>
- Ferreiro, & Teberosky. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México DF: Siglo XXI.
- García, G. (2014). *Influencia de ls imágenes enel mejoramiento del aprendizaje de la lectoescritura de los niños delprimer grado de la I.E. "Rafael Narvaez Cadenillas" - Trujillo-2012*. Universidad Nacional de Trujillo, Facultad de Educación y Ciencias de la Comunicación. Trujillo: UNITRU. Obtenido de <https://dspace.unitru.edu.pe/bitstream/handle/UNITRU/4089/TESIS%20GARCIA%20CULQUE%28FILEminimizer%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Goodman, K. (1989). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. México DF: Siglo XXI.
- La Rosa, J. (2019). *Motivación y la Lectoescritura de los estudiantes del segundo grado del nivel primaria, en la Institución Educativa Domingo Mandamiento Sipán-Huacho 2015*. Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión, Escuela de Posgrado. Huacho, Perú: UNJFSC. Obtenido de

- <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/handle/UNJFSC/2856/Jes%C3%BAs%20Clemente%2C%20LA%20ROSA%20PRADA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mialaret, G. (12 de marzo de 2010). *monografias*. Obtenido de <https://www.monografias.com/trabajos58/habitos-lectoescritura-escuela/habitos-lectoescritura-escuela>
- Piaget, J. (1994). *Psicología del niño*. España: Morata.
- Ramírez, E. (2001). *Cambios en el aprendizaje de la lectoescritura*. Primer congreso internacional de Educación Inicial, Lima, Perú.
- Rojo, M. (1990). *Efectos de un programa de habilidades psicolingüísticas en el V / desarrollo de la comprensión de lectura*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú: PUCP.
- Tapia, V. (1999). Efectos de un programa de estrategias cognitivas y metacognitivas para mejorar la comprensión lectora. (U. N. Marcos, Ed.) *Psicología*(4), 10-21.
- Vigotsky, L. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Editorial Crítica.

Anexos

Anexo 01. Matriz de consistencia

Problema general	Objetivo general	Hipótesis general	Variables	Dimensiones	Metodología
¿En qué medida influyen los diferentes tipos de textos no literarios en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario?	Demostrar la influencia de los textos no literarios en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de educación primaria.	Los textos no literarios influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario.	Variable Independiente: Textos no literarios Variable dependiente: Lectoescritura	Textos no literarios: - Textos informativos - Textos instructivos - Textos normativos Lectoescritura: - Pre silábico - Silábico - Silábico-alfabético - Alfabético	Diseño: No experimental, transversal, explicativo causal. Muestra: 40 estudiantes de tercer grado de primaria de IIEE de la Ugel N° 09. Instrumentos: - Lista de cotejo que mide el uso de los textos no literarios - Lista de cotejo que mide la lectoescritura.
Problemas específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas			
¿En qué medida influyen los textos informativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel primario?	Determinar la influencia de los textos informativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel de educación primaria.	Los textos informativos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel primario.			
¿Cuál es la influencia de los textos instructivos	Determinar la influencia de los textos	Los textos instructivos influyen			

<p>en el aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes del tercer grado del nivel primario?</p>	<p>instructivos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel de educación primaria.</p>	<p>significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura con estudiantes del tercer grado del nivel primario.</p>			
<p>¿Cuál es la influencia de los textos normativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de primario?</p>	<p>Determinar la influencia de los textos normativos en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes del tercer grado del nivel de educación primaria.</p>	<p>Los textos normativos influyen significativamente en el aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de tercer grado del nivel de primario.</p>			

Anexo 02. Instrumentos de recolección de datos

Lista de cotejo que mide el uso de los textos no literarios

Autora: Vilma Teresa Rodríguez Ayala (2022)

Estimado (a) docente:

La presente es una lista de cotejo que tiene por finalidad medir el uso de los textos no literarios por parte de los estudiantes, para lo cual se le pide que pueda observar el desempeño de los mismos en el aula y completar cada enunciado propuesto.

Instrucciones.

Luego de leer detenidamente cada enunciado y haciendo la verificación a través de la observación elija la alternativa que más se acerque a la realidad de cada estudiante y marque con una (x). Recuerde marcar una sola alternativa por cada enunciado y no dejar ninguno en blanco sin responder.

A continuación, se le presenta la leyenda de las alternativas que se han consignado en la escala de calificación.

5	4	3	2	1
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

Se le agradece anticipadamente su colaboración.

N°	Ítem	Escala de calificación				
		5	4	3	2	1
Dimensión 1: Textos informativos						
1	Demuestra interés cuando lee noticias y las comenta.					
2	Sabe reconocer cuando lee una noticia el lugar de los hechos y lo que ha acontecido.					

3	Le gusta leer biografías de personajes y las entiende.				
4	Reconoce cuando un texto trata sobre la biografía de algún personaje y ubica lugar, fecha y datos importantes.				
Dimensión 2: Textos instructivos					
5	Entiende recetas de cocina elaborada por niños y las pone en práctica.				
6	Disfruta de recetas de cocina y las entiende porque reconoce los ingredientes.				
7	Lee con interés los manuales instructivos de artefactos del hogar y los comenta.				
8	Entiende los instructivos para realizar actividades específicas en el aula y lo ejecuta sin dificultad.				
Dimensión 3: Textos normativos					
9	Se interesa por leer normas dirigidas a ellos como los derechos del niño y los comenta.				
10	Entiende cuando lee sobre leyes sobre violencia infantil y lo comenta.				
11	Demuestra interés en la lectura de las normas de convivencia de l aula y las pone en práctica.				
12	Entiende las normas de la IE y de su casa y las comenta para dar su opinión sobre ellas.				

Lista de cotejo que mide la lectoescritura
Autora: Vilma Teresa Rodríguez Ayala (2022)

Estimado (a) docente:

La presente es una lista de cotejo que tiene por finalidad medir el aprendizaje de la lectoescritura por parte de los estudiantes, para lo cual se le pide que pueda observar el desempeño de los mismos en el aula y completar cada enunciado propuesto.

Instrucciones.

Luego de leer detenidamente cada enunciado y haciendo la verificación a través de la observación elija la alternativa que más se acerque a la realidad de cada estudiante y marque con una (x). Recuerde marcar una sola alternativa por cada enunciado y no dejar ninguno en blanco sin responder.

A continuación, se le presenta la leyenda de las alternativas que se han consignado en la escala de calificación.

5	4	3	2	1
Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Casi nunca	Nunca

Se le agradece anticipadamente su colaboración.

N°	Ítem	Escala de calificación				
		5	4	3	2	1
Dimensión 1: Presilábico						
1	Ejecuta su escritura y lectura poniendo en práctica el principio de linealidad, es decir lo hace de corrido sin dificultad.					
2	Se esmera en realizar la escritura de un tema y lo relaciona con un dibujo referente al mismo demostrando entendimiento.					

3	Hace uso de una adecuada combinación de letras y redacta con coherencia, expresando lo que quiere decir en escritura.					
Dimensión 2: Silábico						
4	En cuanto a su escritura hace buen uso de la asociación de sonidos y grafías.					
5	Cuando lee hace énfasis en la diferencia de sonidos de acuerdo a las grafías.					
6	Aplica la segmentación de frases para darse a entender tanto en forma verbal como no verbal.					
Dimensión 3: Silábico Alfabético						
7	Realiza una adecuada vocalización que se relaciona con una adecuada escritura.					
8	Demuestra facilidad al pedírsele que escriba parte de las palabras en ejercicios prácticos.					
9	Realiza una adecuada segmentación de frases cuando se le solicita.					
Dimensión 4: Alfabético						
10	Hace uso adecuado de las grafías en el proceso comunicativo con coherencia.					
11	Realiza una buena combinación de grafías para expresar adecuadamente el mensaje correcto que quiere transmitir.					
12	Se evidencia una adecuada relación entre escritura y habla y lo ejecuta con facilidad.					

Anexo 03. Tratamiento estadístico.

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

	Nombre	Tipo	Anchura	Decimales	Etiqueta	Valores	Perdidos	Columnas	Alineación	Medida	Rol
1	TEXTOSNL	Número	8	0	Textos no litera...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
2	TEXTOINF	Número	8	0	Textos informat...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
3	TEXTOINST	Número	8	0	Textos instructi...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
4	TEXTONOR	Número	8	0	Textos normativ...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
5	LECTOESC	Número	8	0	Lectoescritura	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
6	PRESILAB	Número	8	0	Presilábico	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
7	SILABICO	Número	8	0	Silábico	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
8	SILABALFAB	Número	8	0	Silábico-alfabéti...	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
9	ALFABETICO	Número	8	0	Alfabético	{1, Bajo}...	Ninguno	8	Derecha	Ordinal	Entrada
10											
11											
12											
13											
14											
15											
16											
17											
18											
19											
20											
21											
22											
23											
24											
25											

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON

IBM SPSS Statistics Editor de datos

Archivo Editar Ver Datos Transformar Analizar Gráficos Utilidades Ampliaciones Ventana Ayuda

10: Visible: 9 de 9 variables

	TEXTOSNL	TEXTOINF	TEXTOINST	TEXTONOR	LECTOESC	PRESILAB	SILABICO	SILABALFAB	ALFABETICO	var	var	var	var	var	var	var
1	3	3	2	3	3	3	3	3	3							
2	2	2	2	3	3	3	3	3	3							
3	2	2	2	2	3	3	2	2	2							
4	2	2	2	2	2	2	2	2	2							
5	2	2	3	2	2	2	2	2	2							
6	3	3	3	2	2	3	3	3	3							
7	3	3	3	2	3	3	3	3	3							
8	3	3	3	2	3	3	3	3	3							
9	3	3	3	2	3	3	3	3	3							
10	1	2	1	1	2	2	3	2	2							
11	1	1	1	1	2	2	2	2	2							
12	1	1	1	1	1	1	2	1	1							
13	1	1	1	1	1	1	1	1	1							
14	2	2	2	2	2	2	2	1	2							
15	2	2	2	2	2	2	2	2	2							
16	2	2	2	2	2	2	2	2	2							
17	2	2	2	2	2	2	2	2	2							
18	3	3	3	3	3	3	3	3	3							
19	3	3	3	3	3	3	3	3	3							
20	3	3	3	3	3	3	3	3	3							
21	3	3	2	3	2	2	3	2	2							
22	2	2	2	2	2	2	2	2	2							

Vista de datos Vista de variables

IBM SPSS Statistics Processor está listo Unicode:ON



UNIVERSIDAD NACIONAL
JOSÉ FAUSTINO SÁNCHEZ CARRIÓN
LICENCIADA

(Resolución de Consejo Directivo N° 012-2020-SUNEDU/CD de fecha 27/01/2020)

Facultad Educación

Escuela Profesional de Educación Primaria

Especialidad Educación Primaria y Problemas del Aprendizaje

INFORMACIÓN

DATOS DEL AUTOR (ES):		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	FECHA DE SUSTENTACIÓN
Vilma Teresa Rodríguez Ayala	41837799	19/06/2024
DATOS DEL ASESOR:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Mg. Luz Gasdaly Paico Panta	15611327	0000-0001-9140-9984
DATOS DE LOS MIEMBROS DE JURADOS – PREGRADO/POSGRADO-MAESTRÍA-DOCTORADO:		
NOMBRES Y APELLIDOS	DNI	CÓDIGO ORCID
Dra. Lidia Alanya Sacca De Gamboa	15758234	0000-0003-1627-5976
Dra. Antonia Susanibar Gonzales	15605770	0000-0002-7159-7073
Dra. Felipa Hinner Hilem Apolinario Rivera	15688054	0000-0003-1250-6220