

**UNIVERSIDAD NACIONAL INTERCULTURAL DE LA AMAZONIA**  
**FACULTAD DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y HUMANIDADES**  
**CARRERA PROFESIONAL DE EDUCACIÓN PRIMARIA BILINGÜE**



**TESIS:**

---

**EL TALLER DE LOS JUEGOS LINGÜÍSTICOS Y SU EFECTO  
EN LA ESCRITURA EN NIÑOS Y NIÑAS DEL SEGUNDO  
GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIMARIA N°  
64028-B, DE LA COMUNIDAD NATIVA DE SAN FRANCISCO.**

---

**PRESENTADO POR:**

**Br. DIONICIO DIAZ, Daniel**

**PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
BILINGÜE**

**ASESOR:**

**Mg. JOSÉ ANTONIO QUINTANA HUACCHO.**

**YARINACocha – PERÚ**

**2017**

*A la misericordia y el favor de  
Nuestro Creador.*

*A mis padres, por el extraordinario  
e incondicional apoyo y amor.*

## **AGRADECIMIENTO**

Al terminar esta travesía académica en mi formación profesional y comenzar una nueva etapa en mi vida agradezco a la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia por haberme acogido durante estos cinco años.

Al asesor Mg. José Antonio Quintana Huaccho por sus enseñanzas, dedicación y supervisión en mi formación, así como por su constante apoyo profesional desde el planteamiento inicial de la tesis hasta la elaboración de esta memoria.

A los jurados: Dra. Beatriz Migue Diego, Dra. Mónica Rosario Yon Delgado ya la Dra. Janet Vásquez por el apoyo en la revisión del trabajo de investigación y por las sugerencias, que han logrado proporcionar un mejor manejo del marco científico de esta memoria.

A los docentes y estudiantes de la Institución Educativa N° 64028 – B, de la comunidad nativa de San Francisco, quienes han participado en este estudio, ya que sin su colaboración no habría sido posible concluir el trabajo de investigación.

El Autor.

## INDICE

CARATULA	i
DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTO	iii
INDICE	iv
INTRODUCCIÓN	06
RESUMEN	08
ABSTRAC	09

### CAPÍTULO I

#### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la situación problemática	10
1.2. Formulación de Problema	12
1.3. Objetivos	13
1.3.1. General	13
1.3.2. Específicos	13
1.4. Justificación	13
1.5. Limitaciones de la investigación	15

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación	16
2.1.1. Investigaciones Internacionales	16
2.1.2. Investigaciones Nacionales	17
2.1.3. Investigaciones Locales	18
2.2. Bases Teóricas	19
2.2.1. Los juegos lingüísticos	19
2.2.3. Escritura	24
2.3. Definición de términos básicos	57

2.4	Hipótesis	58
2.3.	Variables	58
2.4.	Operacionalización de variables	59

**CAPÍTULO III  
METODOLOGÍA**

3.1.	Tipo y nivel de investigación	60
3.2.	Método de investigación	60
3.3.	Diseño de investigación	61
3.4.	Población y muestra	62
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	63

**CAPÍTULO IV  
RESULTADOS Y DISCUSIONES**

4.1.	Descripción de resultados	68
4.2.	Contrastación de hipótesis	80
4.3.	Discusión	89
CONCLUSIONES		91
RECOMENDACIONES		92
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		93
ANEXOS		98

## INTRODUCCIÓN

La investigación desarrollada evidencia la gran importancia de incorporar en su práctica docente el trabajo de los juegos lingüísticos, como proceso de la enseñanza y de esta manera poder mejorar sus habilidades de escribir, y a la vez contribuir en la formación de un estudiante con altos niveles de comunicación escrita, en la transmisión de ideas, opiniones y sentimientos. Los juegos lingüísticos son las herramientas pedagógicas que optimizan la calidad expresiva de la escritura, y a la vez permite el establecimiento de diálogos y conversaciones enriquecedoras en los diversos actos de la comunicación.

Para alcanzar este fin, la institución debe articular esfuerzos mancomunados con los docentes en el uso de estrategias innovadoras, encaminadas a propiciar la optimización de la escritura en el niño y niña, de una manera placentera y agradable. Por tal motivo se propone una innovación pedagógica que permita superar las debilidades de la escritura de los estudiantes. Es así como los juegos lingüísticos dentro del trabajo académico adquiere una función didáctica, al transformarse en una nueva herramienta pedagógica, porque se involucra directamente con formación de los estudiantes en el proceso educativo.

Los juegos lingüísticos como herramienta metodológica, permite apoyar los contenidos y objetivos de otros aspectos curriculares; donde el profesor introduce el juego dramático, la oratoria y la recitación para esclarecer y dar relevancia a los contenidos de una materia específica, donde los estudiantes adquieren aprendizajes potenciales, sobretodo en la escritura.

El objetivo de la presente tesis es: Aplicar el taller de los juegos lingüísticos para mejorar la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco, y está organizado en siete capítulos. El primero, relacionado a los aspectos teóricos de la investigación, que comprende: El Planteamiento del problema, y que en este acápite se considera cuatro secciones; Formulación del Problema, Objetivos, Justificación y las Limitaciones. Mientras en el capítulo segundo se establece: El Marco Teórico, dividida en seis secciones; Antecedentes de Investigación, Bases Teóricas, Definición de Términos Básicos, Hipótesis, Variables y Operacionalización de

variables. En el capítulo tres se considera: La Metodología, y dentro de ella se suscribe cinco secciones; El Tipo y Nivel de Investigación, Método, Diseño, Población y Muestra y las Técnica e Instrumentos de Recolección de Datos. En el capítulo cuatro se establece: Los Resultados y la Discusión, comprendida con la Descripción, Contrastación y Discusión. Mientras en el capítulo cinco se establece las conclusiones, con respecto al capítulo seis se encuentra las sugerencias y como último capítulo se designa a las referencias bibliográficas.

## RESUMEN

La escritura es la habilidad que posee una persona, no sólo lo que la persona está expresando directamente, sino también los sentimientos, ideas o pensamientos que subyacen a lo que se está diciendo. Por eso es importante que todos los niños de las diversas instituciones educativas del nivel primario durante su formación desarrollen esta habilidad, ya que ello genera un clima positivo para la comunicación y las relaciones interpersonales comprometiéndose a fortalecer el aspecto fonográfico, ideográfico y ortográfico correspondiente a la escritura.

El objetivo del presente estudio fue de aplicar el taller de los juegos lingüísticos para mejorar la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco. El estudio es de nivel aplicativo, método científico como método general, la población estuvo conformada por 228 estudiantes y la muestra estuvo conformada por 38 estudiantes del segundo grado. La técnica utilizada fue la observación educacional y el instrumento utilizado fue una ficha de observación. Como resultado se evidencia que en la aplicación de la ficha de observación en el pre test se obtuvo un porcentaje de 68.42% en el nivel muy bajo con una frecuencia de 26 estudiantes. Después de la aplicación de la ficha de observación del post test se evidencia que hubo mejora, porque, se obtuvo un 60.52% en el nivel bueno con una frecuencia de 23 estudiantes. En consecuencia se puede evidenciar que se logró mejorar la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, cabe mencionar que en el aspecto fonográfico no fue significativo, a razón que los niños y niñas que presentan una característica bilingüe, mientras que en el aspecto ideográfico y ortográfico si fue significativo, por tal razón se cumplió con el objetivo trazado de mejorar la escritura de los niños y niñas de la Institución Educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.

**Palabras clave:** Juegos lingüísticos, escritura, fonografía, ideografía, ortografía.

El autor.

## **ABSTRAC**

Writing is the ability of a person, not only what the person is expressing directly, but also the feelings, ideas or thoughts that underlie what is being said. That is why it is important that all children of the various educational institutions at the primary level during their training develop this ability, since this generates a positive climate for communication and interpersonal relationships pledging to strengthen the phonographic, ideographic and orthographic aspect corresponding to the writing.

The objective of the present study was to apply the language games workshop to improve the writing in the children of the second grade of the educational institution N ° 64028 - B of the native community of San Francisco. The study is of application level, scientific method as general method, the population was conformed by 228 students and the sample was conformed by 38 students of the second degree. The technique used was educational observation and the instrument used was an observation sheet. As a result it is evident that in the application of the observation sheet in the pre test a percentage of 68.42% was obtained in the very low level with a frequency of 26 students. While after the application of the observation tab of the post test it is evident that there was improvement, because, we obtained a 60.52% in the good level with a frequency of 23 students. Consequently, it is possible to show that it was possible to improve the writing of the children of the second grade of Educational Institution No. 64028-B of the native community of San Francisco, of course through the Workshop of Linguistic Games, it is possible to mention that in The phonographic aspect was not significant because the children had a bilingual characteristic, while in the ideographic and orthographic aspect it was significant. For this reason, the goal of improving the writing of the children was obtained. Educational Institution No. 64028 - B of the native community of San Francisco.

**Keywords:** Play on words linguistics, writing, phonology, ideology, spelling.

The author.

## CAPÍTULO I

### PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

#### 1.1. Descripción de la situación problemática

PISA (2014) Las diversas evaluaciones que se realizó en América Latina dan como conclusión problemas graves y por esta razón se requieren cambios sustanciales. La situación educativa del Perú no es diferente a esta problemática, muestra de ello los indicadores educativos están en una ubicación dentro de los países de América Latina con un deficiente nivel. Este hecho se justifica según los diversos estudios especializados desarrollados en el ámbito nacional como regional: En consecuencia es de prioridad mejorar la calidad educativa.

ECE (2014). Los resultados de las regiones en las cuatro evaluaciones nacionales son bastante consistentes, con algunas excepciones. En general, las regiones de la costa (incluidas Arequipa, Lima, Tacna y Moquegua) muestran rendimientos más altos, mientras que las regiones de la sierra y la selva (incluidas Apurímac, Huancavelica, Huánuco, Loreto y Ucayali) muestran los rendimientos más bajos.

La correlación entre el promedio de ránking de las evaluaciones nacionales a nivel regional para primaria y secundaria con el ránking de riqueza es de 0,62 y 0,68 respectivamente. La correlación es estadísticamente significativa al 5%. En otras palabras, a menor pobreza de la región mejor resultado en las evaluaciones nacionales (EN), siendo esta asociación más fuerte en la educación secundaria. Sin embargo, hay regiones que siendo relativamente pobres tienen un desempeño inesperadamente alto en las pruebas (como Amazonas o Cajamarca), y otras que no teniendo altos indicadores de pobreza tienen un rendimiento relativamente bajo (como Tumbes). ¿Qué factores explican estas discrepancias? Esta pregunta es

especialmente relevante en el contexto actual de descentralización educativa.

Los resultados arrojan que en las regiones de la sierra y la selva los estudiantes realizan sus producciones de texto sin las consideraciones básicas de una correcta escritura, esto se debe a que sus habilidades motrices no se desarrollaron correctamente en su debido tiempo. La evaluación efectuada con respecto a la comprensión lectora fue medianamente baja, esto por razones que los estudiantes a la hora de estudiar sus escritos, ni ellos mismos lo comprenden, porque las grafías que presentan las palabras no son visible, están distorsionadas. Existe la necesidad de trabajar las habilidades motrices con la finalidad de mejorar su ortografía, caligrafía, direccionalidad de los grafemas, etc.

PER. (2008-2021). Se hace referencia a los resultados de la evaluación, donde muestra un bajo nivel de logro en toda la región, sólo el 6,3% obtuvo el nivel 2 en comprensión de textos escritos y el 2,1% en lógico matemática, si esto es preocupante, la realidad es aún más crítica al observar los resultados de los estudiantes bilingües por cada UGEL, ningún niño o niña de las UGELs de Coronel Portillo, Purús y Padre Abad, pudo llegar al nivel señalado, en la UGEL de Atalaya un 0,01% alcanzó el nivel en comprensión de textos escritos y un 1,00% en lógico matemática. Si bien es cierto que se puede preguntar por la pertinencia lingüística y pedagógica de las pruebas aplicadas y aun sabiendo que la propia diversidad cuestiona la posibilidad de establecer modelos únicos de evaluación; no es posible desconocer la grave situación respecto a los resultados de aprendizaje.

Bajo estos indicadores estadísticos que nos muestran que nos encontramos en desventaja académica en cuanto a la escritura, estos mismos aspectos se encuentran en la Institución Educativa N° 64028 de la comunidad nativa de San Francisco, donde los niños y niñas específicamente de los primeros grados presentan en sus transcripciones deficiencias en cuanto a la

escritura, donde confunden los grafemas y por esta razón ellos mismos no entienden de lo que escriben, de forma hipotética en primer orden se podría decir a causa de su procedencia lingüística, observando dicha incidencia dio como interés buscar una solución a través de la investigación.

El aporte de esta investigación es de mejorar la escritura de los estudiantes valiéndonos de estrategias metodológicas de juegos lingüísticos. Y para absolver esta controversia se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Será posible mejorar la escritura? ¿Cuáles serán las estrategias para mejorar la escritura? ¿Por qué los niños tienen una escritura deficiente? Para absolver este problema se logró plantear el siguiente problema de investigación.

## **1.2. Formulación del Problema.**

### **1.2.1 Problema General**

¿Cuál es el efecto del taller de los juegos lingüísticos en la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco?

### **1.2.2. Problemas Específicos:**

- a. ¿Cuál es el efecto del taller de los juegos lingüísticos en el aspecto fonográfico de la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco?
- b. ¿Cuál es el efecto del taller de los juegos lingüísticos en el aspecto ideográfico de la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco?
- c. ¿Cuál es el efecto del taller de los juegos lingüísticos en el aspecto ortográfico de la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco?

### **1.3. Objetivos de la investigación**

#### **1.3.1. Objetivo General:**

Conocer el efecto del taller de los juegos lingüísticos para mejorar la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.

#### **1.3.2. Objetivos Específicos**

- a. Conocer el efecto del taller de los juegos lingüísticos para mejorar el aspecto fonográfico de la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.
- b. Conocer el efecto del taller de los juegos lingüísticos para mejorar el aspecto ideográfico de la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.
- c. Conocer el efecto del taller de los juegos lingüísticos para mejorar el aspecto ortográfico de la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.

**1.4 Justificación del estudio:** La presente investigación se justifica según las bases teóricas de Sierra (1995) en los siguientes aspectos:

#### **1.4.1. Justificación Teórica**

El trabajo de investigación se justifica porque, se investigó los aspectos teóricos sobre la escritura, por tanto se recurrió a las diversas bibliografías y de esta manera saber sobre las incidencias de los juegos lingüísticos en la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B, de la comunidad nativa de San Francisco, se pretenden mejorar la escritura de los educandos.

Las conclusiones que se arriben de la investigación servirán para contribuir en el manejo y tratamiento oportuno para mejorar la escritura, específicamente en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.

#### **1.4.2. Justificación Práctica**

La investigación es de carácter práctico, por lo que se desarrolló talleres de juegos lingüísticos para mejorar la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.

#### **1.4.3. Justificación Metodológica**

Esta investigación es metodológica, porque, el trabajo se realizó en el propio contexto educativo y con los sujetos que intervienen en la investigación.

#### **1.4.4. Justificación Legal**

La investigación se justifica porque, se amparó a las diversas normas establecidas por el Estado y la Universidad Nacional Intercultural de la Amazonia.

#### **1.4.5. Justificación Científica**

La presente investigación es de carácter científico, por el uso del método científico basándose en sus leyes, principios y categorías, fue fundamental para el logro de los objetivos de la propia investigación. De igual manera se apoyó con las diversas teorías existentes sobre el problema planteado.

## **1.5. Limitaciones de la investigación**

- 1.5.1. Limitación teórica:** Carencia de biblioteca en la comunidad de San Francisco, por tanto se acudirá a otras bibliotecas de las instituciones superiores públicas y privadas.
- 1.5.2. Limitación temporal:** La temporalización es un factor limitante, porque, la investigación se desarrollará según las condiciones de la institución educativa, otorgándose un tiempo muy reducido para la ejecución del presente trabajo de investigación.
- 1.5.3. Limitación de recursos:** la economía es una gran limitante, ya que todo trabajo de investigación requiere de un gasto sustancial, por tanto, el trabajo será autofinanciado por el investigador.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1. Antecedentes del problema

Se visitó diversas bibliotecas de la región, de igual manera se acudió a la biblioteca virtual, con la finalidad de investigar sobre los antecedentes sobre el tema motivo de estudio, el cual se suscribe a continuación.

##### 2.1.1. A nivel internacional

Botello (2013, p.54). Tesis “La escritura como proceso y objeto de enseñanza” investigación realizada en la Universidad de Tolima-Honduras. La muestra estuvo constituida por 4 docentes de diversas instituciones Utilizaron como instrumento un cuestionario tipo encuesta, de la misma manera se utilizó una encuesta. Se arribó a la siguiente conclusión que los docentes entrevistados reconocen la complejidad de la escritura, entendiéndola como una actividad que exige procesos de pensamiento y dominio del código lingüístico.

Sepúlveda (2011, p.60). Tesis “El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura”. Trabajo de investigación realizado en la Universidad de Barcelona-España. La muestra estuvo comprendida por cuatro niñas y seis niños. Se llegó a la siguiente conclusión: La participación repetida de los niños en actos de lectura, comentario y escritura de textos literarios promovió la construcción de una memoria sobre textos y su escritura, permitiéndoles apropiarse de las mismas palabras de aquellos elementos de vocación literal.

Palma (2012, p.49). Tesis “Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) a partir de situaciones comunicativas concretas en el cuarto grado de la escuela primaria de aplicación musical de San Pedro Sula” Trabajo realizado en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras. El trabajo presenta un tipo de investigación descriptiva, su diseño es pre experimental pre y pos test con un solo grupo. La muestra estuvo conformada por 10 niños y 10 niñas. La técnica utilizada fue la encuesta, la observación y revisión de documentos. Se llegó a la siguiente conclusión que la enseñanza de la ortografía concretamente, en la escuela primaria de aplicación musical, se refleja que el enfoque dominante es el transmisivo, con propuestas tradicionales basadas en el dictado que hace y corrige el docente, la explicación de normas ortográficas que serán ejercitadas a través del ejercicio y la automatización de aspectos ortográficos.

### **2.1.2. A nivel nacional**

Villalva (2011, p.51). Tesis “Juegos verbales como estrategia en el desarrollo de la comunicación oral en Inglés, por alumnos del primer grado de la IES, industrial –Perú BIRF de Juliaca” Trabajo realizado en la Universidad Nacional del Altiplano-Puno. La muestra estuvo representada por 368 estudiantes, dividido en dos grupos el primero para la muestra experimental y el segundo para la muestra control. Los instrumentos que se utilizaron fueron: la observación y una lista de cotejo. Mientras que el diseño utilizado fue un cuasi experimental. La conclusión arribada fue;

Quispe (2014, p.61) Tesis “Efectos del Programa Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico en los niños

de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador – UGEL – 01”, trabajo de investigación ejecutada en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Se consideró una población de 100 niños correspondientes a las tres aulas de 5 años de edad. La muestra estuvo representada por 45 niños, estos divididos en dos grupos 20 niños para el grupo experimental y 25 para el grupo control. La técnica utilizada fue una prueba de lenguaje oral navarra-revisada (PLON-R). Se arribó a las siguientes conclusiones: Los niños del grupo experimental mejoraron habilidades referidas al desempeño semántico después de la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos”. De la misma manera se comprobó la eficacia del programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador – UGEL 01.

Chávez (2012, p.49). Tesis “Estudio descriptivo comparativo de la descripción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5° grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría –Perú”. Trabajo realizado en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Se utilizó un diseño no experimental. La muestra estuvo constituida por 2595 estudiantes agrupados de 15 instituciones educativas. El instrumento utilizado fue una ficha de registro. Los investigadores llegaron a la siguiente conclusión: La producción escrita descriptiva en los alumnos del 5° grado de educación primaria de Fe y Alegría Perú se encuentra una mayor concentración porcentual en un nivel medio.

### **2.1.3. A nivel local**

Chi (2008, p.48). Tesis “El juego como metodología didáctica en la socialización de niños y niñas del cuarto grado de educación

primaria de la Institución Educativa N° 64019 “Abner Alberto Monrroy Cachay” – Pucallpa. Trabajo realizado en la Universidad Nacional de Ucayali. La investigadora llegó a la conclusión que; el juego influye significativamente en el desarrollo de la socialización de los niños y niñas del cuarto grado “B” de la I.E. N° 64019 “Abner Alberto Monrroy Cachay” y de la misma manera dice que el juego ayuda a mejorar el nivel de socialización en los niños y niñas que son tímidos, callados, cohibidos y así puedan integrarse con facilidad a los grupos sociales, la escuela, etc.

## **2.2. Bases teóricas**

### **2.2.1. Los juegos lingüísticos**

Dickens y Alcott (2010, p.127). Los Juegos Lingüísticos son las estrategias utilizadas para favorecer la comprensión lectora y la producción de la escritura en los niños/as en los primeros años de educación formal.

Ynduráin (1974, p.227). Es la actividad lúdica que ocupa un espacio importante del tiempo en las niñas y niños de educación primaria. Los juegos lingüísticos que figuran a continuación están directamente relacionados con los contenidos conceptuales que se desarrollan en el libro del alumno. No es necesario explicar la mecánica, porque figura en todos los cuadernos de pasatiempos que se encuentran en el mercado. Queremos aclarar, simplemente que se trata de una selección de los más comunes para aplicar los conceptos lingüísticos, o literarios, de cada unidad. Los juegos lingüísticos contemplan las rimas, las poesías, los chistes, los trabalenguas, las adivinanzas, los refranes y las dramatizaciones. Esta estrategia es utilizada por los educadores, porque son creaciones tradicionales que se encuentran inmersas en su vida

cotidiana de los párvulos, transformándose en experiencias significativas para ellos. Al utilizar los juegos verbales en nuestra aula se favorece enormemente el desarrollo de distintas habilidades en los párvulos, tales como la discriminación auditiva y la conciencia fonológica, las que son medulares en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

El objetivo de este trabajo es dar a conocer una de las estrategias de la comprensión lectora, en que se describen en mayor profundidad en qué consisten los Juegos Verbales o Lingüísticos, la enumeración de los tipos de juegos y la forma en que se utilizan. Además de los fundamentos que sustentan la utilización de los mismos en nuestras aulas. La información se muestra en un marco teórico que contempla los aspectos más importantes de los Juegos Lingüísticos, señalando un significado y sus fundamentos de acuerdo a distintas fuentes de información, luego se muestra una planificación en que se pone en acción esta estrategia de comprensión lectora, utilizando las B CEP y los Programas Pedagógicos NT1 y NT2 como base para su desarrollo. Se presenta de esta forma para su la comprensión de la importancia y relevancia de la utilización de esta estrategia de comprensión lectora para estimular la adquisición de la lectura y escritura.

Los Juegos Lingüísticos como una de las estrategias utilizadas para favorecer la comprensión lectora y la producción de la escritura en los niños/as en los primeros años de educación formal, presentan grandes beneficios para quien los trabaje, ya que los párvulos van adquiriendo poco a poco un mayor dominio de los códigos lingüísticos, lo que permite que puedan dominar de forma sutil y efectiva los diferentes componentes de la lengua y sus distintos registros.

Al ser el lenguaje el medio más poderoso que existe para conocer e interactuar con el entorno, debe ser trabajado de una forma

constante y rigurosa, ya que existe una gran necesidad de dominar las diferentes formas de comunicación que poseen los niños/as al insertarse en sociedad como seres alfabetizados. Cuando los docentes trabajan utilizando esta estrategia benefician la memoria, la mayor fluidez en la expresión oral, el vocabulario, su desarrollo cognitivo y directamente la enseñanza de distintas palabras que poseen una complejidad semántica, enseñando las que generen problemas en relación a la adquisición, además desarrollan la competencia fraseológica de los niños/as en edad preescolar, produciendo una mejor base para la adquisición de conceptos más complejos, por último y no menos importantes acercan a los infantes a la lengua que se usa en su medio más cercano, facilitando su interacción con otras personas pertenecientes a la comunidad. Lo destacable de los Juegos Lingüísticos es que gracias a su utilización los niños/as pueden desarrollar además de una consciencia fonológica, habilidades tales como el conocimiento de sus propias capacidades individuales y colectivas, además de una toma de consciencia del papel del lenguaje en relación a la realidad. Gracias a los Juegos Lingüísticos podrá insertarse de forma exitosa en la sociedad, pudiendo comprender el código lingüístico con sus distintas intenciones comunicativas.

En relación a las actividades planificadas para el trabajo con párvulos, si bien son actividades sencillas no carecen de la relevancia que implica trabajar con juegos lingüísticos, ya que poco a poco los niños adquieren vocabulario, desarrollan su memoria y consciencia fonológica.

La información mostrada en el marco teórico es esencial para el desarrollo de las actividades, puesto que se da muestra de forma clara en qué consisten los Juegos Verbales y su forma de trabajo. Además de poseer la fundamentación teórica que respalda las

actividades realizadas con los párvulos, la cual es muy importante para su desarrollo en la comprensión del código lingüístico en distintas facetas.

Los Juegos Lingüísticos como una de las estrategias utilizadas para favorecer la comprensión lectora y la producción de la escritura en los niños/as en los primeros años de educación formal, presentan grandes beneficios para quien los trabaje, ya que los chiquillos van adquiriendo poco a poco un mayor dominio de los códigos lingüísticos, lo que permite que puedan dominar de forma sutil y efectiva los diferentes componentes de la lengua y sus distintos registros.

Al ser el lenguaje el medio más poderoso que existe para conocer e interactuar con el entorno, debe ser trabajado de una forma constante y rigurosa, ya que existe una gran necesidad de dominar las diferentes formas de comunicación que poseen los niños/as al insertarse en sociedad como seres alfabetizados.

Los Juegos Lingüísticos contemplan las rimas, las poesías, los chistes, los trabalenguas, las adivinanzas, los refranes, las retahílas y las dramatizaciones, entre otros.

### **2.2.2. Ejercicios de juegos lingüísticos**

#### **a) Describe los sonidos de la naturaleza**

Vigara (1994, p.79). Dijo a los alumnos con voz suave, para producir un estado de relajación y reflexión: Colóquense en posición cómoda, cierren los ojos, recuerden el sonido del viento cuando nos refresca, cuando sopla fuerte, cuando hay tormenta. Ahora escuchen el sonido del mar: El mar en un día soleado, cuando choca contra las rocas, cuando hay mucho viento. Escuchen los sonidos que hay en el bosque... Al finalizar estas evocaciones se pidió a los alumnos que escribieran distintos sonidos de la naturaleza.

**b) Juega con palabras**

Se pidió a los niños que formaran una pirámide con palabras de la siguiente forma: “Nombren una palabra de dos letras y escríbanla en el centro de la pizarra, después nombren una palabra de tres letras y escríbanla debajo de la primera, seguidamente una palabra de cuatro letras, escríbanla debajo de la anterior y así sucesivamente hasta que la base de la pirámide quede formada con una palabra muy larga. Luego con las palabras de la pirámide tenemos que construir una oración, aunque el significado parezca loco...”

**c) Inventa adivinanzas**

Este ejercicio consistió en inventar adivinanzas. Se comenzó recordando algunas adivinanzas. Luego se invitó a los niños que jugaran un rato con las adivinanzas conocidas. Cuando se dijeron varias en voz alta, se les pidió inventar sus propias adivinanzas. Para lograrlo “se nombra un objeto, se concretan algunas de las características de ese objeto y con ellas se construye la adivinanza, teniendo cuidado de no nombrar el objeto explícitamente”.

**d) Define palabras inventadas.**

Se pasó a escribir en la pizarra un conjunto de palabras sin sentido y se pidió a los niños que inventaran su definición:

Carrustero	Mantuleno	Divinito
Perinostio	Ciurinante	Mortinente
Florígamo	Ranocoptero	

**e) Crea usos de objetos imaginarios**

Se pidió a los niños que imaginaran y escribieran las ventajas que podrían ofrecer los siguientes objetos: Vasos que a las dos

horas de llenarse se disuelven en el agua; Ruedas de madera para bicicleta; Automóviles replegables cuando estén vacíos.

#### **f) Crea trabalenguas**

Se pidió al grupo que recordaran trabalenguas. Se jugó un rato diciendo los trabalenguas y seguidamente se pidió que, en parejas, dijeran palabras difíciles de pronunciar rápido para hacer un trabalenguas a partir de dichas palabras. A continuación los niños crearon sus trabalenguas individualmente.

La experiencia pedagógica se completó con lecturas de cierre en cada sesión, utilizando textos de la literatura clásica seleccionados por su calidad expresiva y contenido, con ello se buscaba ampliar el horizonte de la imaginación literaria de los niños. Los textos leídos fueron “El sembrador de bambú” (cuento japonés); “El país de los ciegos” (cuento de Wells); “El mago” (cuento japonés de Akutagawa). Todos estos cuentos eran extensos y constaban de varios capítulos, su lectura se hacía al final de cada sesión y se dedicaba un tiempo aproximado de veinte minutos durante los cuales se leían en voz alta y respetando la prosodia uno o más capítulos según su extensión; merece la pena destacar que los niños estaban fascinados con estas lecturas hasta el punto que en ocasiones prefirieron seguir escuchando la lectura en vez de salir a recreo.

#### **2.2.3. La escritura**

Cassany (2002, p. 550). Escribir es una forma de utilizar el lenguaje, realizar acciones para comunicarse.

La escritura, años anteriores, estuvo considerada como un proceso misterioso que tan solo algunos investigadores podían realizarlo, debido a la espontaneidad y la inspiración. Pero como consecuencia

del estudio investigativo de las teorías de procesamiento de información, se originó un progresivo proceso de desmitificación.

Nystrand (2006, p.28). A partir de los años setenta empezó a desarrollarse un nuevo discurso sobre la escritura y su enseñanza. Gracias a ello, la enseñanza de esta competencia dejó de basarse en reglas arbitrarias o la escuela retórica tradicional y empezó a enriquecerse de los recientes hallazgos empíricos este investigador menciona que para fines de este estudio, se recogerán los hallazgos más importantes de las teorías de la composición escrita con el propósito de fundamentar la propuesta de evaluación.

### **2.2.3.1. Teorías cognitivas del proceso de escritura**

#### **a. Las etapas del proceso de escritura.**

Graham. (2006, p.89). Durante la década de los ochenta, los estudios empíricos se preocuparon por describir cómo los estudiantes ordinarios escriben, en lugar de prescribir su manera de escribir.

Flower (1981, p.132). Solicitaron a los adultos que pensarán en voz alta mientras escribían. Estos reportes eran grabados y luego transcritos. El análisis de los protocolos resultantes brindó la posibilidad de conocer los procesos cognitivos involucrados en la escritura, permitiendo la construcción de un modelo explicativo. Este modelo provee una descripción de las operaciones mentales involucradas durante la escritura: planeamiento, textualización y revisión. Esta descripción fue elaborada en base al análisis de los protocolos, los borradores y el texto final de los participantes de la investigación desarrollada a lo largo de cinco años.

Durante el planeamiento, los escritores forman una representación interna del conocimiento que usarán en su proceso. A su vez, esta etapa incluye tres subprocesos: establecimiento de metas, generación de ideas y organización.

Hayes (1983, p.47). Al inicio, el escritor se plantea objetivos en función de la situación comunicativa. A continuación se generan ideas para escribir; es decir, se recupera información relevante de la memoria de largo plazo en relación a las metas planteadas. Por último, el autor elabora significado: usa activamente su pensamiento creativo y en base a la información recuperada, estructura sus ideas, estableciendo orden y jerarquía entre ellas. La textualización implica el proceso de poner por escrito las ideas planeadas. Naturalmente, esta etapa demanda cierto dominio del idioma. Por ese motivo, los niños podrían tener dificultades en esta etapa. Si los pequeños escritores deben dedicar mucha atención a aspectos gramaticales y ortográficos, la textualización se convierte en una actividad demandante e interfiere con el proceso de planeamiento.

Graham, (2006, p.141). La baja calidad del proceso de textualización de los niños explicaría su pobre desempeño en la etapa de planeamiento. El último proceso, la revisión, implica volver al texto y releerlo con la finalidad de evaluar aspectos del texto. Por ello, inevitablemente este proceso genera nuevos ciclos de planeamiento y revisión. El proceso de escritura, lejos de ser una secuencia lineal y rígida, implica un proceso recurrente y flexible. Por ejemplo, un escritor puede planificar, revisar lo planeado, textualizar,

revisar lo escrito y nuevamente volver al plan de escritura para establecer nuevas metas. De estos puntos, la propuesta de evaluación recoge las tres etapas del proceso de escritura (planeamiento, textualización y revisión) para la caracterización del proceso de composición de los estudiantes evaluados. Asimismo, en la sección final se brindan recomendaciones didácticas para cada una de las etapas y subprocesos mencionados.

**b. La peculiaridad del proceso de escritura de los niños.**

Graham (2006, p.72). Los modelos de composición escrita se propusieron explicar el proceso de escritura en todos los niveles. No obstante, en los años ochenta, los modelos desarrollados hasta ese momento resultaron de poca utilidad al momento de explicar las diferencias encontradas entre los escritores expertos (adultos) y los novatos (niños).

Bereiter y Scardamalia (1992, p.39). Por ello, a diferencia del modelo anterior, la propuesta de los investigadores es de buscar explicar el proceso de escritura de los niños. Las principales diferencias encontradas entre expertos y novatos se relacionan con la manera de proceder cuando planifican sus metas de escritura. Por un lado, se encontró mucha evidencia sobre la actividad reflexiva de los escritores expertos, quienes elaboran y reformulan metas, evalúan pasadas decisiones, anticipan dificultades y reconcilian ideas. Caso contrario, el análisis de protocolos sugirió la ausencia de este tipo de actividad reflexiva en el proceso de los novatos con la finalidad de ordenar y dar sentido a las observaciones recogidas hasta ese momento, plantearon dos modelos explicativos. El primer modelo,

“decir el conocimiento”, explica la manera cómo se genera el contenido de un texto, a partir de un tema sobre el que se ha de escribir y un género conocido. Este primer modelo explicaría cómo es posible generar un texto sin la necesidad de un plan para resolver un problema retórico. Al inicio, el escritor construye una representación de la tarea de escritura, luego localiza identificadores de tópico y género; es decir, pistas que le permitan buscar conceptos asociados en la memoria de largo plazo. Luego, se producen las primeras oraciones: la información recuperada pasa a formar parte del texto de manera directa. Por ello, la composición termina cuando el escritor agota todas las ideas recuperadas de la memoria de largo plazo. Esto se puede apreciar cuando se observa los protocolos de pequeños escritores: “Tengo un montón de buenas ideas y empiezo a escribir las más importantes primero, porque son las que tengo al frente de mi mente. Entonces las menos importantes empiezan a aparecer a las tres cuartas partes de la página y quizá un montón de esas...un enjambre de esas... así que podría escribir tantas como me sea posible. No lleva tanto tiempo.

El segundo modelo es “transformar el conocimiento” y se caracteriza por involucrar un proceso complejo de solución de problemas. Al inicio, el escritor construye una representación de la tarea de escritura, luego atraviesa un proceso de análisis y establecimiento de metas respecto a qué quiere comunicar con su texto. De la misma manera, ocurre un proceso de recuperación de la información en relación al tópico y género; sin embargo, esta información debe adaptarse (transformarse) en función a las restricciones específicas surgidas luego del análisis del

problema retórico. Los escritores del modelo “*transformar el conocimiento*” proceden de una manera diferente al momento de planificar el texto, lo cual trae como consecuencia procesos más complejos de revisión: “Generalmente, escribo todo muchas veces. Todos mis pensamientos son segundos pensamientos. Y corrijo bastante cada página, o la reescribo muchas veces sobre la marcha... Las cosas se aparecen en trozos, y cuando los trozos aparecen tengo que trabajar duro para hacer de ellos algo coherente”. En la cita anterior, se puede apreciar cómo procesos de planificación más complejos influyen positivamente en la calidad de los procesos de revisión. El modelo de los investigadores tiene importantes consecuencias para la enseñanza. Los autores consideran que las ciencias cognitivas no se limitan simplemente a describir procesos cognitivos, sino más bien a captar diferencias pedagógicas significativas. Por ello, para fines de este estudio, este segundo modelo ofrece importantes elementos para la caracterización del proceso de escritura de los niños de sexto grado de primaria. En función de la complejidad de su proceso de planificación, el proceso de composición de los niños podrá ser clasificado en “decir el conocimiento” o “transformar el conocimiento”.

### **c. La importancia de las estrategias de autorregulación.**

Los dos modelos anteriores describen los procesos cognitivos involucrados en la escritura; no obstante, resultan poco explicativos al momento de describir como los escritores desarrollan las habilidades cognitivas y no cognitivas involucradas en su proceso.

Zimmerman y Risemberg (1997, p.87). Desde una perspectiva social-cognitiva, plantearon un modelo donde escritura es considerada como algo más que una habilidad cognitiva: implica un proceso social-cognitivo donde los escritores deben ser conscientes de las expectativas de los lectores y, a su vez, estar dispuestos a dedicar tiempo y mucho esfuerzo para revisar sus textos hasta que logren su propósito comunicativo.

Este modelo explica cómo los escritores ejercen un control deliberado sobre su proceso, su ambiente de aprendizaje y sus propios pensamientos a través de estrategias de autorregulación. El uso de estrategias de autorregulación de planificación y revisión, en comparación con otras, tienen un impacto positivo y significativo en el desempeño de un escritor. Entre ambas, el meta-análisis realizado por Graham puso en evidencia que el desarrollo de estrategias de planeamiento tiene un impacto superior. Debido a la importancia del uso de estrategias de autorregulación en el desarrollo de un escritor, la propuesta de evaluación de este estudio tiene como objetivo conocer los procedimientos y estrategias de los estudiantes al momento de planificar y revisar sus textos.

### **2.2.3.2. Enseñanza y evaluación del proceso de escritura**

#### **a. La enseñanza del proceso de escritura.**

Los hallazgos de las ciencias cognitivas recientemente han sido incorporados en algunas propuestas para la enseñanza y evaluación del proceso de composición escrita.

Graves (1989, p.58). Progresivamente también, las políticas curriculares a nivel internacional han empezado a considerar el proceso de escritura como un elemento importante de sus currículos. En los años sesenta, el cambio de perspectiva en la didáctica de la escritura empezó con Donald Murray. En su artículo *Your Elementary Pupil and the Writer's Cycle of Craft*, Murray presentó una sutil, pero potente sugerencia: los niños aprenderían a escribir de una manera más efectiva si atravesaran el mismo proceso que los escritores publicados, desde la elección misma del tema hasta la publicación de sus escritos. La intención con ello, aclaraba Murray en el mismo artículo, no es entrenar a futuros escritores profesionales, sino más bien, ofrecer las oportunidades de aprendizaje para que los niños puedan entender y, quizá, emular su manera de escribir.

Feinberg (2007, p.26). En los años setenta, Donald Graves adaptó muchos de los aportes de Donald Murray a la enseñanza de la escritura. La enseñanza del proceso de escritura fue una de las principales características del taller de Graves. Los participantes atravesaban, con el acompañamiento de sus maestros, por las distintas etapas del proceso de composición. Inclusive, cuando el largo proceso terminaba, los niños aprendían cómo publicar sus textos utilizando varios formatos. Asimismo, se enseñaba de manera explícita estrategias que permitían a los niños enriquecer su proceso. Donald Graves fue pionero en desarrollo de los talleres de escritura y sus aportes han sido replicados y enriquecidos ampliamente en Estados Unidos.

Pressley (2007, p.35). Luego de varias décadas, la investigación ha confirmado la propuesta inicial de Murray y el camino iniciado por Graves. Los niños aprenden a escribir de una manera más eficiente cuando participan de clases donde se enseña el proceso de escritura. Ocurre lo contrario, cuando los estudiantes participan de clases donde no existe preocupación por el proceso; es decir, cuando el primer borrador es asumido al mismo tiempo como el producto final.

#### **b. La evaluación del proceso de escritura.**

La enseñanza del proceso de escritura es un elemento importante de las buenas prácticas docentes. Asimismo, es uno de los principales objetivos en el área Producción de textos del currículo vigente (MINEDU, 2009). Esta reciente preocupación por el proceso durante la enseñanza se ha trasladado también al campo de la evaluación (ECE, 2010; MINEDU, 2006).

Condemarín (2000, p.29). Ya que resultaría contradictorio evaluar solo el producto escrito cuando el objetivo de enseñanza es mucho más complejo. En este panorama, el conocimiento de las teorías de composición escrita también pueden enriquecer las prácticas evaluativas de los maestros. La tradición escolar y los sistemas de evaluación de la calidad educativa se han ocupado principalmente del producto escrito; es decir, los discursos que un estudiante es capaz de redactar. Sin embargo, han descuidado la evaluación de los procedimientos de trabajo y las estrategias que se utilizan para producir estos discursos.

Atorresi (2010, p.37). El principal objetivo de la evaluación es mejorar los aprendizajes de los estudiantes. No obstante, estas prácticas tradicionales, en lugar de brindar información sobre los avances y las dificultades de los estudiantes, tienden a comparar y clasificar los resultados en una escala de buenos, regulares y malos.

Condemarín (2000, p.93). La evaluación de esta competencia debe permitir valorar tanto el producto final como los esfuerzos intermedios propios del proceso de composición. De esa manera, se pueden detectar avances, dificultades y potencialidades en el desarrollo de esta competencia. Para ello, se convierte en un requisito importante disponer de textos escritos completos y todo aquel material intermedio que permitió la elaboración del producto final. Asimismo, una buena práctica de evaluación de escritura requiere de consignas adecuadas. Estas prácticas se caracterizan por ofrecer una tarea auténtica de comunicación, donde el propósito, la audiencia y el género se encuentran claramente definidos en la consigna de escritura. Asimismo, donde el producto final tiene un valor académico para el estudiante.

Calfee y Miller, (2007, p.146). En cuanto a la evaluación del proceso, el estudio de escritura del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo [SERCE] (ECE, 2010) constituye una experiencia de evaluación a nivel latinoamericano de donde se pueden recoger importantes aportes. Con la finalidad de evaluar el proceso, dicha investigación planteó una consigna de escritura a resolverse en tres etapas: planificación, revisión y

elaboración del producto final. Para ello, los estudiantes desarrollaron un cuadernillo a manera de borrador y luego otro, como producto final. Luego, en base a las teorías cognitivas de composición, se llegó a conclusiones sobre las etapas de planificación y revisión. A partir de la experiencia del SERCE, los instrumentos de evaluación que se proponen en este estudio incluyen secciones que permiten a los estudiantes organizar sus ideas, elaborar un borrador y redactar su versión final. Tomando en consideración la importancia del proceso de planeamiento en la escritura.

Bereiter (1992, p.37). Una gran limitación de las propuestas de evaluación del SERCE (2010) y UMC (2006) es no incluir el proceso de planeamiento en sus sistemas de evaluación. Otras experiencias de evaluación de este proceso incluyen el análisis de protocolos en sus diseños. No obstante, este procedimiento supone dificultades metodológicas para su implementación: un intérprete capacitado, una grabadora por participante y dificultades para la transcripción de las grabaciones.

Atorresi (2005, p.54). Por ello, en el caso de este estudio, se optó por otra alternativa: una entrevista semi-estructurada para conocer los subprocesos de la etapa de planeamiento de los estudiantes evaluados.

En cuanto a la evaluación del producto escrito, las prácticas tradicionales privilegian criterios morfosintácticos (ortografía y gramática) y los aspectos superficiales de la estructura (presentación y caligrafía). Sin embargo, evaluar la complejidad del lenguaje escrito implica incluir aquellos

criterios que favorecen desarrollar las competencias comunicativas de los estudiantes.

Condemarín (2000, p.67). En el caso de la evaluación de la UMC (MINEDU, 2006), se consideraron los siguientes criterios: coherencia textual, léxico, adecuación gramatical, cohesión textual, ortografía y adecuación a la situación comunicativa. Respecto a la evaluación propuesta en este estudio se evalúa la adecuación al género literario solicitado y el nivel de desarrollo de sus elementos narrativos.

#### **2.2.3.3. El género de ficción desde la didáctica de la escritura**

Un contenido importante en un currículo de lectura y escritura es el conocimiento sobre géneros literarios; ya que, cada género literario requiere estrategias específicas para su composición.

Lattimer (2003, p.73). Por ejemplo, el proceso de composición de un texto narrativo se diferencia radicalmente de las maneras cómo se organiza un texto teatral. Si bien existen estrategias transferibles, otras son específicas según cada género. Por ello, la enseñanza de la escritura de ficción y su evaluación requiere necesariamente de un proceso particular. Los cuentos son textos narrativos con una estructura textual propia y específica.

Dymock y Nicholson (2010, p.68). Se refieren que los textos narrativos se organizan en base a cuatro componentes: personajes, trama, escenario y tema. Asimismo, refieren sobre distintas investigaciones que han puesto evidencia cómo la enseñanza de esta estructura tiene un impacto significativo en

el desempeño de los estudiantes al momento de escribir cuentos. Por ello, la propuesta de evaluación de este estudio plantea una mirada también a los elementos narrativos de los cuentos de los participantes. A continuación, se realiza un breve desarrollo de cada uno de estos elementos. El personaje es cada uno de los seres inventados, ya sean humanos o no-humanos personificados que aparecen en una historia. Este es un elemento muy importante en la estructura de un cuento, ya que, su verosimilitud se relaciona profundamente con el grado de complejidad que el escritor ha logrado desarrollar en sus personajes. El escenario incluye información sobre el lugar y tiempo específico donde ocurren los eventos de una historia.

#### **2.2.3.4. Teorías de la adquisición del proceso de la escritura**

Estamos tan acostumbrados a considerar el aprendizaje de la lectura y la escritura como un proceso de aprendizaje que tiene lugar en la escuela, que es difícil llegar a reconocer que el desarrollo de la lectoescritura comienza mucho antes de la instrucción escolar.

Existen diversas Teorías de la adquisición del Proceso de la Escritura, entre ellas se destacan las de Piaget y Vigotsky, pero para ambos el niño pasa por un proceso hasta llegar a la lecto - escritura.

La Teoría de Piaget insiste en que tanto la naturaleza como la crianza contribuyen al desarrollo intelectual y a la adquisición del lenguaje.

Vigotsky (1995, p.37). Mientras que la teoría de Vigotsky retoma una teoría interaccionista contextual, considera que se

construye dentro de un contexto sociocultural y depende de factores cognoscitivos y ambientales.

#### **2.2.3.5. Proceso cognitivo de la teoría de jean piaget sobre la escritura**

Los niños de 2 y 5 años tienen ya un conjunto de conocimientos adquiridos. En ellos se incluye la capacidad discursiva y sintáctica próxima a la adulta. En un ambiente alfabetizador como el de la sociedad actual, la escritura no es una especialidad escolar. El lenguaje escrito hace su aparición independientemente de su escritura.

Se evitarán ciertas prácticas escolares y se dará importancia a la utilización social adulta del lenguaje escrito. No se puede pensar que los niños estén motivados a leer y a escribir si no viven experiencias de leer y escribir. Hay que leer y escribir para ellos, para que ellos también quieran hacerlo. El niño aprenderá a través de la imitación y la participación en actividades propias del adulto. Poner al niño en situación de utilización del lenguaje, que vea el funcionamiento que la maestra hace de la lectura y la escritura

Piaget. "El niño no almacena conocimientos sino que los construye mediante la interacción con los objetos circundantes"

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.

También debe familiarizarse a través de la lectura con las diferentes limitaciones contextuales y organizacionales que presenta el idioma en su forma escrita. El escribir requiere de un esfuerzo mental mucho más complejo del que se requiere para hablar. Cuando escribimos tenemos que concentrar nuestra atención no solamente en el significado de nuestras ideas, sino también en la producción de ideas, las cuales se producen en una forma mucho más lenta y menos automática que cuando estamos hablando.

La teoría Psicogénética 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 esta teoría parten los siguientes principios:

Conocer al niño como constructor: Relación existente entre la asimilación y las estructuras cognoscitivas 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 planteado por Piaget (1.979) 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.

Piaget señala 4 etapas de desarrollo del pensamiento:

1ra. Etapa: Período de transición de 2 a 5 años

2da. Etapa: Período Pre-operatorio de 5 a 7 años.

3era. Etapa: Período de Operaciones concreta, de 7 a 12 años.

4ta. Etapa: período de Operaciones formales de 12 años en adelante.

De los 2 a los 5 años:

En este período ocurren cambios en muchos aspectos. El crecimiento físico es rápido, no así el crecimiento del sistema neurológico que es menor, pues el niño coordina mejor sus movimientos y es capaz de controlar su propio cuerpo y desarrolla una variedad de habilidades para valerse por sí mismo, tales como vestirse, o ir al baño solo. En el cambio cognoscitivo no hay cambios drásticos. El lenguaje durante este período muestra un gran avance, siendo a los cinco años muy hábil en el manejo de su idioma materno.

De los 5 a los 7 años:

A esta edad el niño ha consolidado toda una serie de logros y está en el umbral de todo un conjunto de nuevos descubrimientos. Los cambios más importantes pertenecen al dominio cognoscitivo:

El niño pasa del nivel Pre-operacional al nivel de Operaciones concretas; domina las nuevas capacidades de clasificación y comprende la reversibilidad. En esta etapa el lenguaje parece desempeñar un nuevo papel. El niño de cinco, seis o siete años empieza a emplear el lenguaje en el pensamiento. Existe cierto indicio de un cambio en la percepción de la dependencia primaria de tocar y sentir a la dependencia primaria de mirar.

En las relaciones interpersonales suceden varios cambios importantes: primero el niño generalmente empieza la escuela a la edad, lo que automáticamente significa un aumento considerable de tiempo empleado con los compañeros, así

como un enfoque al aprendizaje formal. Segundo, a esta edad se forman los grupos de compañeros de estructura unisexual.

De los 7 a los 12 años:

Este es otro período de consolidación. Freud lo llama un período de "Latencia" porque la sexualidad parece estar sumergida o reprimida. Piaget denomina este periodo el de las Operaciones Concretas, acentuando los cambios graduales que tienen lugar:

Las habilidades de clasificación se vuelven más complejas y el niño es capaz de captar la clasificación múltiple (el hecho de que un objeto dado pueda pertenecer a más de una categoría a la vez, por ejemplo un gato pertenece a la categoría de los mamíferos).

#### **2.2.4. La ortografía**

La ortografía es la parte de la gramática que enseña a escribir correctamente, por el acertado empleo de las letras y demás signos auxiliares de la escritura.

La voz ortografía proviene de los étimos griegos *ortós*: "correcto" y *grafía*: "escritura". Traduce "escritura correcta".

Es un término de significación completa, suficiente. No debe decirse buena ortografía, porque es redundante, ni mala ortografía, pues hay contradicción. Se tiene o no se tiene ortografía.

Los signos de puntuación en la ortografía, delimitan las frases y los párrafos y establecen la jerarquía sintáctica de las proposiciones, consiguiendo así estructurar el texto, ordenar las ideas y jerarquizarlas en principales y secundarias, y eliminar ambigüedades. La puntuación varía según el estilo de escritura; sin embargo, las diferencias de estilo que se puedan presentar no eximen a nadie de cumplir con ciertas normas mínimas y de evitar errores generalmente considerados como

inaceptables. De ahí la importancia de conocer y aplicar las normas básicas de la puntuación.

### **2.2.5. La fonología**

La fonología es un subcampo de la lingüística. Mientras que la fonética estudia la naturaleza acústica y fisiológica de los sonidos o alófonos, la fonología describe el modo en que los sonidos funcionan, en una lengua en particular o en las lenguas en general, en un nivel abstracto o mental. Viene a ser la síntesis comparativa en el comportamiento de los fonemas. Así que la fonología atiende al uso vehicular de la lengua.

#### **2.2.5.1. Inventario fonológico**

Se denominan pares mínimos a aquellas palabras que significan cosas distintas pero difieren la una de la otra tan sólo en un sonido. Por ejemplo "casa" y "tasa". La existencia de pares mínimos es un principio general para identificar el inventario fonológico de una lengua. En su forma fuerte «si existen dos pares mínimos que difieren en un sonido segmental, implica que esos dos sonidos segmentales son realizaciones de fonemas diferentes». Este principio es criticable y puede ser substituido en su forma débil «si existen dos pares mínimos que difieren en un sonido segmental, implica que esos las representaciones subyacentes en fonemas deben diferentes» (pudiendo diferir ambas en más de un fonema, por ejemplo en ruso la versión fuerte llevaría a un inventario fonológico muy grande muy superior al tamaño del alfabeto, mientras que el segundo permite introducir un fonema palatalizador abstracto y a un inventario fonológico de tamaño similar al alfabeto).

### 2.2.5.2. Sistema fonológico

El sistema fonológico de una lengua está formado por un inventario de fonemas y un conjunto de reglas de aplicación automática que da la pronunciación de cada cadena admisible de fonemas. Debe tenerse presente que el sistema fonológico puede admitir diversas representaciones, un inventario pequeño con más reglas, o un inventario más grande con menos reglas (véase por ejemplo los diferentes análisis para las vocales del inglés). En el enfoque generativista un sistema fonológico se puede representar por un par:

Donde: designa al conjunto de fonemas o inventario fonológico.

Representa el conjunto de reglas que permiten derivar la pronunciación fonética de una palabra a partir de la forma fonémica de una expresión (de hecho las reglas formalmente aplican secuencias finitas del inventario fonológico en formas fonéticas).

Por ejemplo la palabra del español /DeDo/ bajo la aplicación de las reglas pasa a ser: [deðo] (donde la primera /D/ se articula como oclusiva [d] y la segunda como aproximante [ð]). La fonología vista según el enfoque formal del generativismo es el estudio de los sistemas fonológicos. Otro hecho que debe tenerse en cuenta es que los mismos sonidos segmentales pueden estar asignados a fonemas diferentes. Así, los alófonos [p] y [b] son unidades contrastantes en español (vaso / paso) pero no en chino mandarín. Por eso en español se consideran fonemas diferentes, pero en chino mandarín, que usa oposiciones de aspiración más que de sonoridad entre las consonantes labiales, sólo son dos realizaciones posibles del mismo fonema labial no-aspirado.

### 2.2.5.3. Descripción de los fonemas

Un fonema no es un sonido sino un constructo mental. Cada fonema es una clase de equivalencia de sonidos, caracterizada por una especificación incompleta de rasgos fonéticos (acústicos y articulatorios). La pronunciación concreta de un fonema dependerá de la posición en la palabra o contexto fonético, que determinará los otros rasgos fonéticos relevantes, para poseer una especificación articulatoria completa. Así en español tenemos un fonema /B/ que tiene rasgo consonántico, no nasal, labial y sonoro y puede pronunciarse como oclusiva [b] a principio de palabra, o como aproximante [β] entre vocales, pero del fonema mismo /B/ no podemos decir que sea oclusivo o aproximante, es por tanto un fonema subespecificado respecto a los rasgos. En todas las lenguas la mayoría de fonemas están subespecificados. Algunos de los rasgos fonéticos importantes para distinguir fonemas son:

- **Consonanticidad**, en español las vocales tienen el rasgo [-cons].
- **Silabicidad**, cualquier fonema que actúa como núcleo silábico es [+silab].
- **Sonoranticidad**, las vocales y las consonantes no obstruyentes tienen rasgo [+son],
- **Sonoridad y aspiración**. Cuando el sonido produce una cierta vibración en las cuerdas vocales, este sonido es sonoro. Sin embargo, cuando esta vibración no se produce, el sonido resultante es áfono. Las lenguas romances presentan contrastes de sonoridad, pero no lo presentan por ejemplo el chino mandarín y muchas lenguas autóctonas de América.

- **Modo de articulación.** Los principales modos de articulación divide a los sonidos consonánticos en oclusivas, fricativas, aproximantes y africadas.
- **Punto o lugar de articulación.** La lista de puntos de articulación consonánticos usados en las lenguas naturales conocidas incluyen los puntos de articulación primarios son: labial, coronal, palatal, velar, uvular, faríngeo y glotal. Cada estos puntos primarios distinguen varias articulaciones secundarias, especialmente las tres primeras categorías.

#### **2.2.5.4. Sistema de transcripción fonética y fonológica**

El sistema más comúnmente usado en la transcripción fonética es el propuesto por la Asociación Internacional de Fonética (AFI) que creó en 1886 un Alfabeto Fonético Internacional, en el cual estandarizaron símbolos gráficos mediante los que poder describir la pronunciación de cualquier lengua humana, y para el que se han ido proponiendo mejoras y modificaciones sucesivas. Dicho sistema consta de un conjunto básico de unas decenas de signos, complementados mediante signos diacríticos que dan lugar a una gran variedad de combinaciones posibles, capaces de representar gran número de sutilezas articulatorias.

Otro sistema interesante es el Speech Assessment Methods Phonetic Alphabet (SAMPA) que es un alfabeto fonético legible por ordenador.

Sin embargo, en la fonología al ser un nivel de representación de las lenguas más abstracto que las lenguas se vienen usando sistemas de transcripción más variados. De hecho podríamos representar los fonemas de una lengua por números, símbolos abstractos o cualquier sistema finito de

grafemas, aunque en el uso práctico tienden a tomarse símbolos similares a los usados para la transcripción fonética.

#### **2.2.5.5. Fonética experimental**

Martínez (2003, p.28). La fonética experimental son las propiedades acústicas y físicas de los sonidos del habla, reuniendo y cuantificando los datos sobre la emisión y la producción de las ondas sonoras que configuran el sonido articulado. Utiliza instrumentos como el espectrógrafo, el nasómetro, el glotógrafo, el palatógrafo, etc., que muestran bien sea las ondas sonoras del habla provenientes de la boca o de la nariz o de la laringe, ya descompuestas, o las distintas zonas del paladar donde la lengua ha tocado. El conjunto de los datos analizados al medir los sonidos, depende únicamente de la precisión del instrumental, así como de otros conocimientos conexos. En los estudios experimentales, se parte del habla de varios informantes y se utilizan medios estadísticos para establecer las tendencias generales en la naturaleza de los sonidos.

Gracias a la fonética experimental se sabe que la mayoría de los sonidos, en especial las vocales, están constituidos por combinaciones de unas pocas frecuencias, los llamados formantes, que permiten al oído reconocer dicho sonido. La existencia de formantes está relacionada con el hecho de que dichos sonidos son de hecho ondas sonoras. Otros sonidos como las fricativas carecen de formantes y presentan una combinación de ondas aperiódicas en una banda amplia de frecuencias.

### **2.2.5.6. Fonética articulatoria**

Es la que estudia los sonidos de una lengua desde el punto de vista fisiológico; es decir, describe qué órganos orales intervienen en su producción, en qué posición se encuentran y cómo esas posiciones varían los distintos caminos que puede seguir el aire cuando sale por la boca, nariz, o garganta, para que se produzcan sonidos diferentes. No se ocupa de todas las actividades que intervienen en la producción de un sonido, sino que selecciona sólo las que tienen que ver con el lugar y la forma de articulación. Los símbolos fonéticos y sus definiciones articulatorias son las descripciones abreviadas de tales actividades. Los símbolos fonéticos que se usan más frecuentemente son los adoptados por la Asociación Fonética Internacional en el alfabeto fonético internacional (A.F.I.) que se escriben entre corchetes.

Llisterri (1991, p.36). Los órganos que intervienen en la articulación móvil los labios, la mandíbula, la lengua y las cuerdas vocales, que a veces reciben el nombre de órganos articulatorios. Con su ayuda el hablante modifica la salida del aire que procede de los pulmones. Son fijos los dientes, los alveolos, el paladar y el velo del paladar. Los sonidos se producen cuando se ponen en contacto dos órganos articulatorios, por ejemplo el bilabial (p), que exige el contacto entre los dos labios; también cuando se ponen en contacto un órgano fijo y otro articulatorio, y el sonido se nombra con los órganos que producen la juntura, o punto de articulación, como por ejemplo el sonido labiodental (f) que exige el contacto entre el labio inferior y los incisivos superiores. Cuando es la lengua el órgano móvil no se hace referencia a ella en la denominación del sonido. Así, el sonido

(t), que se produce cuando la lengua toca la parte posterior de los incisivos superiores, se llama dental.

El modo de articulación se determina por la disposición de los órganos móviles en la cavidad bucal y cómo impiden o dejan libre el paso del aire. Esta acción puede consistir en la interrupción instantánea y completa del paso del aire para las implosivas; en dejar abierto el paso nasal, pero interrumpido el oral para las nasales; no es básicamente lo mismo producir un contacto con la lengua, pero dejar libre el paso del aire a uno y otro lado para las laterales; o producir una leve interrupción primero y dejar el paso libre después para las africadas; o permitir el paso del aire por un paso estrecho por el que el aire pasa rozando para las fricativas, y permitir el paso libre del aire por el centro de la lengua sin fricción alguna para las vocales.

Se emiten diferentes clases de vocales según varíe la posición de la lengua, tanto a partir de su eje vertical (alta, media y baja), como a partir de su eje horizontal (anterior, central y posterior). Por ejemplo, en español son vocales altas las vocales de la palabra huir; es decir, la [i] y la [u]. Son vocales medias la [e] y la [o]; es decir, las vocales de la palabra pero y es vocal baja la [a] de la palabra va. Así, la lengua va de abajo arriba para pronunciar las dos vocales seguidas de la palabra aire, pero desciende a una posición media para pronunciar su última vocal. Hace el camino contrario de arriba abajo para pronunciar puerta. Son vocales anteriores del español la [i] y la [e]; es decir, las vocales seguidas de la palabra piel; las vocales posteriores son la [o] y la [u]; es decir, las vocales de la palabra muro; la [a] es la vocal central. La lengua se mueve de atrás hacia adelante para emitir las vocales de la palabra totales, y hace el camino

contrario para emitir las vocales de la palabra piélagu. Las posiciones que mantiene la lengua para emitir las vocales u, i y a constituyen los vértices del llamado esquema vocálico uai.

#### **2.2.5.7. Fonética acústica**

Es el estudio de la fonética desde el punto de vista de las ondas sonoras. Se ocupa de la medición científica de las ondas de sonido que se crean en el aire cuando hablamos. Así como a los fonemas les atribuimos unos rasgos articulatorios, a los sonidos les podremos atribuir unos rasgos acústicos: vocálico/no vocálico y consonántico/no consonántico, compacto/difuso sonoro/sordo, nasal/oral, intercepto/continuo, estridente/mate, grave/agudo. Estas mediciones se reflejan en espectrogramas, en los que quedan reflejados los distintos formantes en que se descomponen los sonidos.

#### **2.2.5.8. Fonética auditiva**

La fonética auditiva, también denominada fonética perceptiva, trata de la percepción a través del oído de los sonidos del habla (George Yule). Considera la fonética desde el punto de vista del oyente. Estudia la manera cómo el oído reacciona ante las ondas sonoras (audición) así como la interpretación de tales ondas (percepción).

El oído es un dispositivo que tiene como misión recoger la energía, que lleva una onda acústica, en el tímpano y convertirla en impulsos nerviosos. Consta de tres partes: oído externo, oído medio y oído interno.

#### **2.2.5.9. Fonología y fonética**

El conjunto de sonidos alófonos fonéticamente distintos de una lengua puede ser muy amplio, sin embargo, desde el

punto de vista lingüístico no todos estos sonidos deben ser considerados independientes. De hecho la fonología aduce razones estructurales por las cuales deben ser considerados "equivalentes" o simples variantes de una entidad más abstracta llamada fonema. De hecho un fonema puede ser entendido como una clase de equivalencia de sonidos.

Navarro (1990, p.57). Los fonemas están configurados también por unidades mínimas que los diferencian entre sí y son los llamados rasgos distintivos. La única diferencia que existe entre el fonema /p/ que corresponde a una consonante bilabial, oclusiva, sorda y el fonema /b/ que corresponde a una consonante bilabial, oclusiva sonora, es su sonoridad: sorda la primera, frente a la segunda que es sonora. No siempre se mantienen como fonemas distintos las diferencias que proceden de un solo rasgo distintivo, por ejemplo la primera <d> de la palabra <dedo> corresponde a una consonante dental oclusiva sonora [d], y la segunda es dental fricativa sonora [ð]. En este caso no estamos ante dos fonemas sino ante dos valores del mismo fonema.

A veces dos fonemas diferentes en una lengua dada son el mismo en otra, por ejemplo el español mantiene la diferencia fonética y fonológica entre los sonidos [r] y [ʀ], pero el japonés no.

De acuerdo con todo esto hay que distinguir entre sonidos (fonos), fonemas y letras (grafemas), aunque existen muchas coincidencias también hay desacuerdos muy importantes que apoyan esta diferencia. El fonema es un concepto mental, el fono es describable en términos de fonética articuladora y acústica y la escritura es un sistema convencional para representar el nivel fonológico. Sin embargo, la escritura

basada generalmente en grafemas o "letras" generalmente no es una representación en la que cada grafema corresponda a un fonema. Por ejemplo, la letra <v> del español actual corresponde al fonema /b/ que es una consonante bilabial, oclusiva, sonora; pero el fonema /v/ que corresponde a una consonante labiodental, fricativa, sonora ha desaparecido en el sistema fonético actual, sobre el que se discute si estuvo presente en el castellano antiguo. Además hay letras que no representan fonema alguno como es el caso de la letra <h> que es muda en nuestra lengua. La escribimos como recuerdo histórico de una aspiración o de una <f> inicial del latín, pero no tiene valor fonético. Por otro lado, algunas letras representan varios sonidos, como la <c>: [θ] y [k] en España, y [s] y [k] en Hispanoamérica y zonas de Andalucía.

#### **2.2.5.10. Fonética y comunicación**

Gil (1989, p.19). Estudiando la comunicación y su proceso se puede captar mejor dónde y cuándo interviene cada área fonética. Dubois indica que la comunicación es el proceso en cuyo transcurso la significación que un interlocutor asocia a los sonidos es la misma que la que el oyente asocia a esos mismos sonidos.

El proceso de comunicación tiene seis elementos fundamentales: emisor, receptor, código, mensaje, canal y fenómenos extralingüísticos. La articulación, que es la última etapa del mensaje en el emisor, la estudia la llamada fonética articulatoria. Se ha avanzado mucho en el área acústica. Esta pertenece al dominio de la física, ya que el fenómeno del sonido es un hecho puramente físico, en la etapa que va de la boca del emisor al oído del receptor. La fonética auditiva estudia el comportamiento de la onda

sonora en el oído, pues se sabe que hasta el oído interno continúa estando la onda sonora; a partir del órgano de Corti, que conecta con el nervio auditivo, ya no existirán ondas sonoras, sino solo impulsos nerviosos.

Por tanto, la fonética articuladora se relaciona con el emisor del mensaje. Este se transmite por un canal en forma de ondas sonoras (fonética acústica). Y la fonética auditiva se asocia al receptor del mensaje. Con la fonética articuladora el emisor codifica el mensaje; con la fonética auditiva el receptor descodifica dicho mensaje.

Aunque se hable de tres fonéticas, no hay que pensar que son tres aspectos separados. La fonética es una sola. Esas tres partes son tres puntos de vista del mismo fenómeno. En cada momento se podrá adoptar el punto de vista más adecuado para describir un fenómeno, pero forzosamente esa perspectiva estará relacionada con los otros dos aspectos. De hecho, la onda sonora, aunque haya sido situada fuera del emisor y del receptor, se origina en el primero y es recibida por el segundo.

#### **2.2.6. Ideografía**

Sirvent (1991, p.39). Una primera aproximación al concepto de ideografía parte del campo de investigación científica, se trata de estudios dedicados a la comprensión de las particularidades individuales y únicas de los objetos de estudio.

##### **2.2.6.1. La escritura ideográfica**

Wallerstein (1995, p.47). La escritura ideográfica se basa en figuras que simbolizan ideas por medio de una representación icónica conceptualizando lo que se quiere transmitir, lo cual se codifica mediante articulación de signos. Los signos

ideográficos son símbolos de la idea, algunos de ellos son la escritura china, japonesa o los jeroglíficos. La escritura ideográfica sumeria consta de 550 caracteres.

Una palabra es representada por un signo único llamado ideograma, el cual no tiene ninguna relación con los sonidos que produce dicha palabra. Los ideogramas se derivaron de la escritura pictográfica.

Los egipcios y babilonios descubrieron la escritura ideográfica, la cual permite que se interpreten símbolos o imágenes. Aun cuando la interpreten personas con diferentes lenguas, todos entenderán el mismo significado.

Al pasar el tiempo se incluyeron ideogramas auxiliares para construir palabras abstractas o compuestas, los cuales dieron lugar a una escritura silábica. En la escritura ideográfica, cada signo representa un concepto, pero el mismo concepto no podía tener distintas equivalencias en sumerio y en acadio. La escritura ideográfica, así como la silábica, se emplearon hasta la época babilónica en donde se fue perdiendo la significación ideográfica.

Esta escritura se escribía en columnas verticales, de arriba a abajo y de derecha a izquierda. En la época sumeria se escribía horizontalmente de izquierda a derecha.

Gomis (2011, p.38). La escritura ideográfica se ha conservado hasta nuestros días en las matemáticas ya que estas se componen de signos matemáticos y signos numéricos. Los números, por ejemplo, no expresan palabras sino signos gráficos que para un hablante en cualquier idioma significa lo mismo aunque sea pronunciado en distintas lenguas. Ej.: el signo 4, aunque significa lo mismo para un español y un

inglés, es pronunciado diferente: cuatro y four. Lo mismo sucede con los símbolos matemáticos para realizar operaciones. En este sentido, la escritura ideográfica tiene una gran ventaja sobre la fonética, ya que permite abreviar de una manera sencilla que pueda ser entendida por personas de distintas regiones del mundo.

La escritura maya es un ejemplo de escritura ideográfica. En Mesoamérica se encontraron muchos ideogramas grabados en estelas de piedras, altares y paredes de los edificios, la mayoría de estos glifos mayas no se han descifrado. Los ideogramas mayas tratan temas de cronología, astronomía y aritmética. De aquí se deduce que sentían una gran fascinación por contar el tiempo, estas estelas se refieren a la historia, las costumbres, ideas políticas y sociales de su pueblo.

### **2.6.7. La ortografía**

La ortografía (del latín orthographia del griego ὀρθογραφία orthographí a 'escritura correcta')<sup>1</sup> es el conjunto de reglas y convenciones que rigen el sistema de escritura habitual establecido para una lengua estándar.

La ortografía frecuentemente ha protagonizado debates, la reforma de la ortografía alemana de 1996 llevó a un amplio debate, y finalmente no fue aplicada ni en Austria ni en Suiza. Igualmente la propuesta de reforma ortográfica del francés de 1988 fue ampliamente contestada entre 1988 y 1991, llegando algunos periódicos a boicotear la reforma.

#### **2.2.7.1. Ortografía del español**

La actual ortografía española empieza a codificarse desde el siglo XVIII, con el establecimiento en 1727 de las primeras normas ortográficas por parte de la Real Academia

Española al poco tiempo de su fundación. Hasta ese momento las vacilaciones en las grafías eran constantes: unos optan por soluciones fonémicas, tratando de adecuar su escritura a la pronunciación oral, y otros se decantaban por criterios etimologizantes, manteniendo grafías que carecían de correspondencia en la pronunciación del español de la época. El resultado era una falta de unidad que dificultaba la comprensión.

Actualmente las 22 academias del español mantienen acuerdos que garantizan la unidad ortográfica. De este modo, la edición de la Ortografía de la lengua española (1999) fue la primera en ser elaborada con la colaboración consensuada de todas las academias de América y de Filipinas.

Fuentes frecuentes de problemas en el uso de la ortografía son las grafías que presentan igual sonido, como la "b"/"v" (betacismo), "c"/"s"/"z" (seseo y ceceo), "g"/"j", "ll"/"y" (yeísmo). Otros aspectos problemáticos son la utilización correcta de los signos de puntuación y la acentuación gráfica (tildación). La ortografía del español utiliza una variante modificada del alfabeto latino, que consta de los 27 símbolos **A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M, N, Ñ, O, P, Q, R, S, T, U, V, W, X, Y, Z**. Asimismo, se emplean también cinco dígrafos para representar otros tantos fonemas: «ch», «ll», «rr», «gu» y «qu», considerados estos dos últimos como variantes posicionales para los fonemas /g/ y /k/. Los dígrafos ch y ll tienen valores fonéticos específicos, por lo que en la Ortografía de la lengua española de 1754 se les comenzó a considerar como letras del alfabeto español y a partir de la publicación de la cuarta edición del Diccionario de la lengua española en 1803 se ordenaron separadamente de c y l, fue durante el X Congreso de la Asociación de

Academias de la Lengua Española celebrado en Madrid en 1994, y por recomendación de varios organismos, que se acordó reordenar los dígrafos ch y ll en el lugar que el alfabeto latino universal les asigna, aunque todavía seguían formando parte del abecedario. Con la publicación de la Ortografía de la lengua española de 2010, ambas dejaron de considerarse letras del abecedario. Las vocales (**A, E, I, O, U**) aceptan, además, el acento agudo para indicar la sílaba acentuada y la diéresis o crema modifica a la U en las sílabas gue-gui para indicar su sonoridad.

Desarrollada en varias etapas a partir del período alfonsino, la ortografía se estandarizó definitivamente bajo la guía de la Real Academia Española, y ha sufrido escasas modificaciones desde la publicación de la Ortografía de la lengua castellana, de 1854. Las sucesivas decisiones han aplicado criterios a veces fonológicos y a veces etimológicos, dando lugar a un sistema híbrido y fuertemente convencional. Si bien, la correspondencia entre grafía y lenguaje hablado es predecible a partir de la escritura -es decir, un hablante competente es capaz de determinar inequívocamente la pronunciación estimada correcta para casi cualquier texto-, no sucede así a la inversa, existiendo numerosas letras que representan gráficamente fonemas idénticos. Los proyectos de reforma de la grafía en búsqueda de una correspondencia biunívoca, los primeros de los cuales datan del siglo XVII, han sido invariablemente rechazados. La divergencia de la fonología de la lengua entre sus diversos dialectos hace hoy imposible la elaboración de una grafía puramente fonética que refleje adecuadamente la variedad de la lengua; la mayor parte de las propuestas actuales se limitan a la simplificación de los

símbolos homófonos que se conservan por razones etimológicas.

#### **2.2.7.2. Ortografía técnica**

La ortografía técnica comprende:

- La ortografía especializada: se ocupa de las reglas de escritura gráfica aplicadas a todo aquello que no son estrictamente letras, como los signos, los símbolos, el ordenamiento alfabético, etc.
- La ortografía tipográfica: La ortografía es el conjunto de usos y convenciones particulares con las que se rige la escritura por medio de elementos tipográficos en cada lengua. Se ocupa de la combinación de la ortografía y la tipografía y, en particular, de la forma en que la primera se aplica en las obras impresas. Martínez de Sousa define la ortotipografía como «el conjunto de reglas de estética y escritura tipográfica que se aplican a la presentación de los elementos gráficos como las bibliografías, cuadros, poesías, índices, notas de pie de página, citas, citas bibliográficas, obras teatrales, aplicación de los distintos estilos de letra (redonda, cursiva, versalitas, así como las combinaciones de unas y otras), etc.». Estas reglas, sin embargo, suelen ser parte de lo que se llama más propiamente estilo editorial, así como del diseño editorial, ya que pueden variar de una publicación a otra; la ortotipografía concreta su aplicación desde un punto de vista ortográfico y tipográfico.
- La ortografía publicitaria: es la aplicación de la ortografía y de la ortotipografía a la publicidad, en la que se usa la ortografía en publicidades de radio, prensa escrita y televisión.

### 2.3. Definición de términos básicos

- a. **Escritura.**- sistema de representación de las ideas o de las palabras, constituido por un conjunto de grafías o letras. Este sistema de representación debe ser convencional, es decir que ha sido aceptado por acuerdo entre personas. También podemos entender la escritura, como las peculiaridades de cada persona a la hora de escribir, es decir su modo o manera de hacerlo. En este sentido hablaríamos de la escritura de una determinada persona.
- b. **Grafema.** - Unidad mínimo e indivisible de la escritura de una lengua.
- c. **Ortografía.** - Forma correcta de escribir las palabras y de utilizar los signos auxiliares de una lengua, respetando sus reglas.
- d. **Juegos.**- Son los diversos espectáculos públicos que tuvieron la mayor parte de los pueblos para divertirse o recrearse en ellos o bien para honrar a sus dioses. El juego es la actividad que realiza uno o más jugadores.
- e. **Lingüístico.**- Estudio científico tanto de la estructura de las lenguas naturales y de aspectos relacionados con ellas como su evolución histórica. Su estructura así como el conocimiento que los hablantes poseen de su propia lengua.
- f. **Autorregulación.**- Es un proceso en el que alguna forma global de orden o coordinación surge de las interacciones locales entre los componentes de un sistema inicialmente desordenado.
- g. **Fonógrafo.**- Aparato para registrar y reproducir el sonido que consiste en un cilindro donde una aguja, conectada a una lámina sensible, inscribe las vibraciones de los sonidos; al girar el cilindro, de modo que la aguja se deslice encima de las incisiones, pone en vibración la lámina y reproduce los sonidos.
- h. **Ideográfico.**- Se refiere a lo relativo a los ideogramas. Estas son escrituras que no representan sonidos como el alfabeto y el

abecedario, ni tampoco sílabas, sino que representan palabras ideas como los jeroglíficos o los signos del zodiaco.

## **2.4. Hipótesis**

El efecto del taller de los juegos lingüísticos mejora significativamente la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco de Pucallpa.

### **2.4.1. Hipótesis específicas**

- a. El efecto del taller de los juegos lingüísticos mejora significativamente en el aspecto fonográfico en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco de Pucallpa.
  
- b. El efecto del taller de los juegos lingüísticos mejora significativamente en el aspecto ideográfico en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco de Pucallpa.
  
- c. El efecto del taller de los juegos lingüísticos mejora significativamente en el aspecto ortográfico en los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco de Pucallpa.

## **2.5. Variable:**

- a. Variable 1.** Juegos lingüísticos
- b. Variable 2.** Escritura
- c. Operacionalización de la variable de estudio**

Tabla N° 01

Operacionalización de la variable de estudio

Variable	Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Items
Juegos lingüísticos	Los Juegos Lingüísticos son las estrategias utilizadas para favorecer la comprensión lectora y la producción de la escritura en los niños/as en los primeros años de educación formal.  Dickens y Alcott (2010)	Rimas	Pronuncia rimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe rimas sencillas.</li> <li>• Pronuncia rimas</li> </ul>
		Chistes	Emite chistes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe chiste</li> <li>• Participa activamente contando chistes</li> </ul>
		Sopa de letras	Resuelve sopa de letras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuentra con rapidez palabras en la sopa de letras</li> <li>• Construye su propia sopa de letras</li> </ul>
		Poesías	Crea poesías	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crea y escribe poesías</li> <li>• Declama poesías</li> </ul>
		Trabalenguas	Emite trabalenguas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra habilidad al pronunciar trabalenguas</li> </ul>
		Refranes	Pronuncia refranes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emite refranes en su diálogo</li> </ul>
Escritura	Escribir es una forma de utilizar el lenguaje, realizar acciones para comunicarse. Cassany D.	Fonográfico	Fonema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce el sonido de cada fonema</li> <li>• Emite adecuadamente los fonemas</li> </ul>
			Sonidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emite con claridad los sonidos</li> <li>• Diferencia con claridad los sonidos</li> </ul>
		Ideográfico	Símbolos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representa gráficamente los símbolos</li> <li>• Reconoce los símbolos</li> <li>• Lee los símbolos</li> </ul>
			Imágenes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunica la idea principal mediante imágenes</li> <li>• Analiza imágenes</li> <li>• Lee imágenes</li> <li>• Grafica imágenes</li> </ul>
		Ortográfico	Signos de puntuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce los signos ortográficos</li> <li>• Ubica correctamente los signos ortográficos</li> </ul>
			Grafías similares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las grafías similares</li> <li>• Confunde las grafías similares</li> </ul>

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **3.1 TIPO DE ESTUDIO**

La siguiente investigación se realizó con la finalidad de medir entre la variable dependiente y la independiente, dentro el desarrollo del trabajo de investigación, se realizó un estudio del tipo aplicativo y un nivel explicativo.

Sierra, (2003, p.132), el nivel de investigación es el explicativo. “las investigaciones explicativas buscan especificar las propiedades importantes de los hechos y fenómenos que son sometidos a una experimentación de laboratorio o de campo”.

#### **3.2. Método de la investigación**

Respecto al método de investigación, como método general se tiene al método científico y como método específico al método experimental.

##### **3.2.1. Método general:**

En la presente investigación se utilizó el método científico como método general. El método científico es objeto de estudio de la epistemología. La conceptualización del método ha variado, en la actualidad se define como un conjunto de técnicas y procedimientos que le permitió al investigador alcanzar sus objetivos.

Kerlinger y Lee, (2002, p.124). El método científico comprende un conjunto de normas que regulan el proceso de cualquier investigación que merezca ser calificada como científica”. El

mismo Kerlinger enfatiza “La aplicación del método científico al estudio de problemas pedagógicos da como resultado a la investigación educativa”.

### 3.2.2. Método específico:

Mayer, (2006, p.36). El método experimental es un proceso lógico, sistemático que responde a la incógnita: ¿Si esto es dado bajo condiciones cuidadosamente controladas; qué sucederá?”. En la investigación se utilizó el método experimental como método específico.

### 3.3. Diseño de la investigación

El diseño de la investigación utilizado fue el Pre Experimental.

Kerlinger y Lee, (2002, p.345). El diseño pre experimental, es aquel diseño donde solo se controla algunas fuentes que amenazan la validez interna. Se emplea por lo general en situaciones en las cuales es difícil el control experimental riguroso. En el campo educacional y en el campo de las ciencias sociales, el investigador no puede realizar el control total sobre las condiciones experimentales. Son útiles en la investigación evaluativa o cuando se requiere realizar cambios de programas o materiales”.

El diseño Pre Experimental tiene como bibliografía especializada la siguiente esquematización que presenta Hernández, Fernández y Baptista (2010) que se muestra a continuación:

GE: O<sub>1</sub>      X      O<sub>2</sub>

**Donde:** G.E. Grupo Experimental.

O<sub>1</sub> Pre Test

(X) Manipulación de la variable independiente

O<sub>2</sub> Post Test

### **3.4. Población y muestra.**

#### **3.4.1. Población:**

Oseña, (2008, p.120). La población es el conjunto de individuos que comparten por lo menos una característica, sea una ciudadanía común, la calidad de ser miembros de una asociación voluntaria o de una raza, la matrícula en una misma universidad, o similares”.

Se consideró a todos los niños y niñas de la Institución Educativa N° 64028 – B, de la comunidad nativa de San Francisco, en un total de 228 estudiantes.

#### **3.4.2. Muestra:**

Oseña (2008, 121). Menciona que la muestra es una parte pequeña de la población o un subconjunto de esta, que sin embargo posee las principales características de aquella. Esta es la principal propiedad de la muestra (poseer las principales características de la población) la que hace posible que el investigador, que trabaja con la muestra, generalice sus resultados a la población

Se consideró a los 38 estudiantes entre niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco.

**Tabla N° 02**

**POBLACIÓN Y MUESTRA DE ESTUDIO**

GRADOS	N° POBLACIÓN	PORCENTAJE	N° MUESTRA	PORCENTAJE
1°	36	15.7	--	--
2°	38	16.6	38	16.6
3°	35	15.3	--	--
4°	38	16.6	--	--
5°	39	17.1	--	--
6°	42	18.4	--	--
TOTAL	228	100%	38	16.6

Fuente: Base de datos de la institución educativa.

**3.4.2. Muestreo**

Quintana (2016, p.124). Suscribe que el muestreo es un método que se usa para seleccionar una porción de un grupo total de gente u otras unidades que representan al grupo total.

Se realizó un muestreo simple al azar, que consistió en seleccionar de manera individual y directamente a la unidad propia del trabajo.

**3.5. Técnicas e Instrumentos de recolección de datos.**

Quintana (2016, p.132). Hace referencia que las técnicas son aquellas que permiten al investigador situarse fuera de la conducta que está observando y crea para ello una bitácora, notas, registro, video, etc. Su objetivo primario es de registrar el comportamiento sin interferirlo.

**3.5.1. Técnicas**

Las técnicas que se utilizaron son:

**a. Observación Educativa:** Se utilizó esta técnica para lograr recolectar información sobre la variable de estudio.

**3.5.2. Instrumentos**

El instrumento utilizado fue:

**a. Ficha de Observación:** A través de ella se logró anotar las incidencias motivo de la observación a realizar.

### 3.6. Métodos de análisis de datos

Hernández, Fernández y Baptista (2010), señala que los métodos de análisis de datos son aquellos que especifican como van a ser tratados los datos.

Los datos que se obtuvieron a través de la aplicación de taller de “Juegos lingüísticos en correspondencia a la escritura”, fueron ingresados al software Excel 2013 y SPSS 22.00, las cuales se procesaron. Para el análisis estadístico se procedió a tabular los datos, hallando parámetros estadísticos de medidas de tendencia central y medidas de dispersión, construyendo tablas de clasificación simple y de doble entrada, gráficos estadísticos y calculando frecuencias absolutas y relativas porcentuales de acuerdo a los objetivos del trabajo de investigación. Para el análisis estadístico se hizo uso del “Coeficiente de Alfa de Cronbach” para hallar la relación entre las variables de estudio y sus dimensiones. También se utilizó la prueba “T” de Student que determinó el nivel de significancia y así se pudo contrastar la hipótesis de investigación, usando los siguientes criterios de significación estadística:  $p > 0,05$ : relación no significativa,  $p < 0,05$ : relación significativa.

#### 3.6.1. Confiabilidad

El coeficiente de confiabilidad de la ficha de observación que sirvió para medir “La escritura” se hizo mediante el programa estadístico del Alfa de Cronbach.

#### CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN ALFA DE CRONBACH

##### Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	21	100.0
	Excluded( a)	0	.0
	Total	21	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

#### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.878	15

Teniendo en referencia a (Hernández, 2010) los valores hallados pueden ser comprendidos entre el siguiente cuadro:

**CUADRO N° 01: Criterios de confiabilidad**

0,53 a menos	Confiabilidad nula
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,60 a 0,65	Confiable
0,66 a 0,71	Muy Confiable
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
1.0	Confiabilidad perfecta

Como se obtuvo 0,878; se deduce que el mencionado instrumento tiene una excelente confiabilidad y procede realizar la validez.

#### **3.6.2. Validez**

Para la validez, los instrumentos fueron sometidos a un proceso de 3 juicios de expertos, quienes revisaron y emitieron sus resultados con y sin observaciones por cada uno de los ítems del instrumento de investigación (ficha de observación). Ver anexos.

**TABLA 3. BASE DE DATOS DEL PRE TEST DE LA VARIABLE ESCRITURA**

N° Estudiantes	Dimensión: 01 FONOGRÁFICO				Dimensión: 02 IDEOGRÁFICO							Dimensión: 03 ORTOGRÁFICO				SUMATORIA			VARIABLE ESCRITURA
	N° Ítems				N° Ítems							N° Ítems				Σ	Σ	Σ	
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	1	2	3	
01	3	3	3	3	1	2	3	3	3	3	3	1	3	1	3	12	18	8	38
02	3	3	1	1	1	1	3	3	3	1	3	3	3	1	3	8	15	10	33
03	1	3	1	1	3	3	3	3	1	3	1	1	3	1	3	6	17	8	31
04	3	1	3	3	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	10	11	4	25
05	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	1	3	1	3	1	12	13	8	33
06	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
07	3	3	1	3	1	3	3	3	1	1	1	1	3	3	1	10	10	8	28
08	3	1	3	3	3	3	1	3	1	1	1	3	3	3	3	10	10	12	32
09	3	1	3	3	3	3	1	3	1	1	1	3	1	3	1	10	13	8	31
10	1	1	3	3	1	1	1	3	3	3	1	3	1	1	1	8	13	6	27
11	1	1	3	1	3	1	1	3	3	1	1	3	3	1	1	6	13	8	27
12	3	1	3	3	3	3	3	3	1	1	1	3	3	3	3	10	15	12	37
13	3	1	1	3	3	3	1	3	1	1	1	1	3	3	1	8	13	8	29
14	3	3	3	3	3	3	1	3	1	1	1	1	3	1	1	12	13	6	31
15	1	3	3	3	3	3	1	3	1	1	1	3	3	1	1	10	13	8	31
16	3	3	3	3	3	3	1	1	1	1	3	3	3	3	3	12	13	12	37
17	1	1	3	3	1	1	3	1	3	1	1	3	1	1	3	8	11	8	27
18	1	1	1	1	1	1	3	3	1	3	1	1	1	3	1	4	13	6	23
19	3	1	1	3	1	3	3	1	3	1	1	1	1	3	1	8	13	6	27
20	1	3	1	1	1	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	6	11	4	21
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
22	1	3	1	3	1	1	3	1	3	1	1	1	3	1	1	8	11	6	25
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
24	1	3	1	1	1	3	3	1	3	1	1	3	1	1	3	6	13	8	27
25	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3	1	1	6	9	6	21
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
27	1	1	3	1	1	3	1	1	3	1	3	3	1	1	3	6	13	8	27
28	1	3	3	3	3	1	1	3	3	1	3	3	1	1	1	10	15	6	31
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
30	3	3	1	1	1	1	1	3	3	1	1	3	1	1	1	8	11	6	25
31	3	2	3	2	3	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	10	19	12	41
32	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	1	1	1	1	1	4	13	4	21
33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
35	3	3	3	3	1	3	3	3	1	1	1	1	1	1	1	12	13	4	29
36	3	1	3	1	1	3	3	1	1	1	1	1	1	1	3	8	11	6	25
37	1	3	1	3	1	3	3	1	1	1	3	1	1	1	1	8	13	4	25
38	3	1	1	3	3	1	1	1	1	3	1	1	1	1	3	8	11	6	25

Fuente: Elaboración propia del investigador.

**TABLA 4. BASE DE DATOS DEL POST TEST DE LA VARIABLE ESCRITURA**

N° Estudiantes	Dimensión: 01 FONOGRÁFICO				Dimensión: 02 IDEOGRÁFICO							Dimensión: 03 ORTOGRÁFICO				SUMATORIA			VARIABLE ESCRITURA
	N° Ítems				N° Ítems							N° Ítems				Σ	Σ	Σ	
	1	2	3	4	1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	1	2	3	
01	2	3	2	3	2	2	3	2	3	3	3	2	3	1	3	10	18	9	37
02	3	3	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	10	16	8	34
03	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	3	3	9	16	11	36
04	2	3	2	2	1	1	1	2	3	1	3	1	3	1	3	9	12	8	29
05	3	2	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	3	2	3	9	16	10	35
06	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
07	2	2	3	2	1	2	2	2	3	1	3	3	3	3	3	9	14	12	35
08	2	3	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	9	16	8	33
09	2	3	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	3	2	3	9	16	10	35
10	3	3	2	2	3	3	3	2	3	3	3	2	3	3	3	10	20	11	41
11	1	1	3	1	2	1	3	2	3	1	3	2	2	3	3	6	15	10	31
12	2	3	2	2	2	2	2	2	3	1	2	2	2	2	2	9	14	8	31
13	2	3	3	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	10	16	8	34
14	2	2	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	3	2	3	8	16	10	34
15	3	2	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	3	3	9	16	10	35
16	2	2	2	2	2	2	3	2	3	1	2	2	2	2	2	8	15	8	31
17	2	3	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	2	2	9	16	8	33
18	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	3	8	16	10	34
19	2	2	2	2	2	2	3	2	3	1	3	2	2	3	3	8	16	10	34
20	2	2	2	2	2	1	3	2	3	1	3	2	2	2	2	8	15	8	31
21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	4	7	6	17
22	2	3	2	3	3	2	3	2	3	1	3	3	3	2	3	10	17	11	38
23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	3	4	7	8	19
24	2	3	2	3	2	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	10	19	8	37
25	2	3	2	3	3	3	3	2	3	1	3	3	2	3	3	10	18	11	39
26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	4	7	4	15
27	3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2	2	11	20	8	39
28	3	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	9	15	8	32
29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	4	7	6	17
30	2	2	2	2	1	2	3	2	3	1	3	2	3	3	3	8	15	11	34
31	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	8	15	8	31
32	2	3	3	3	3	2	3	3	3	1	3	3	3	3	3	11	18	12	41
33	1	1	1	1	1	1	3	1	3	1	3	1	3	1	3	4	13	8	25
34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	3	1	4	7	6	17
35	2	2	2	2	1	2	2	2	3	3	2	2	2	2	2	8	15	8	31
36	3	2	2	3	2	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	10	17	12	39
37	2	3	2	3	2	3	3	2	3	1	3	3	3	3	3	10	17	12	39
38	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	8	16	8	32

Fuente: Elaboración propia del investigador.

## CAPÍTULO IV

### RESULTADOS Y DISCUSIONES

#### 4.1. DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos en la presente investigación, se realizaron siguiendo los objetivos y corroborando las hipótesis planteadas. En primer lugar veremos las estadísticas obtenidas de la variable dependiente de pre test y post test, estudio del efecto del taller de los juegos lingüísticos en la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la institución educativa N° 64028 – B de la comunidad nativa de San Francisco, y las correlaciones obtenidas con sus correspondientes dimensiones con la finalidad de contrastar las hipótesis.

##### 4.1.1. Resultados del Pre test de la escritura:

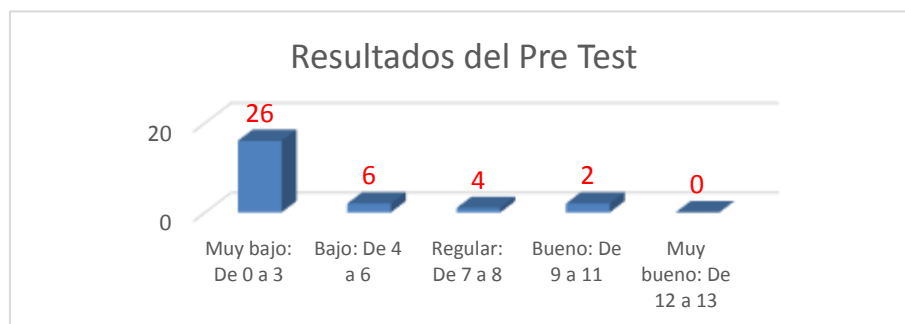
Vamos apreciar los resultados en el pre test, los cuales se muestran en las tablas y gráficos siguientes:

**Tabla N° 05**  
**Distribución de frecuencia de la variable de escritura del pre test**

Resultados del Pre Test		
Niveles	Frecuencia	Porcentaje
<b>Muy bajo: De 0 a 3</b>	<b>26</b>	<b>68.42</b>
Bajo: De 4 a 6	6	15.78
Regular: De 7 a 8	4	10.52
Bueno: De 9 a 11	2	5.26
Muy bueno: De 12 a 13	0	0.00
<b>Total</b>	<b>38</b>	<b>100.00</b>

Fuente: Base de datos del autor.

**Gráfico N° 01**  
**Barra de frecuencias de la variable de escritura del pre test**



Fuente: Tabla N° 05.

### Descripción:

De la tabla N° 05 y gráfico N° 01, se deduce que los resultados obtenidos en el pre test, con respecto a la variable escritura, según la aplicación de la ficha de observación antes de aplicar el taller de los juegos lingüísticos suministrada a los 38 estudiantes del 2° grado de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo los siguientes resultados, donde; 26 estudiantes se encuentran en el nivel muy bajo, equivalente al 68.42%, este mayor número de estudiantes no cuentan con una buena escritura. Mientras que 6 estudiantes con equivalente a 15.78 %, se encuentran en un nivel bajo. Con respecto al nivel regular se encuentra a 4 estudiantes con un equivalente porcentual de 10.52% respectivamente, seguido del nivel bueno con 2 estudiantes que representa al 5.26%. Cabe mencionar que ningún estudiante estuvo en el nivel muy bueno.

**Tabla N° 06**

### Estadísticos

		Pre Test D1: Fonográfico	Pre Test D2: Ideográfico	Pre Test D3: Ortográfico	Pre Test: VD: Escritura
N	Válido	38	38	38	38
	Perdidos	0	0	0	0
Media		7,6842	11,8158	6,6842	26,1842
Mediana		8,0000	13,0000	6,0000	27,0000
Moda		8,00	13,00	4,00	15,00
Desviación estándar		2,73224	3,07435	2,51595	7,03987
Varianza		7,465	9,452	6,330	49,560
Asimetría		,032	,048	,765	-,113
Error estándar de asimetría		,383	,383	,383	,383
Curtosis		-1,165	-,043	-,108	-,475
Error estándar de curtosis		,750	,750	,750	,750
Rango		8,00	12,00	8,00	26,00
Mínimo		4,00	7,00	4,00	15,00
Máximo		12,00	19,00	12,00	41,00
Suma		292,00	449,00	254,00	995,00

**Fuente:** Base de datos del investigador.

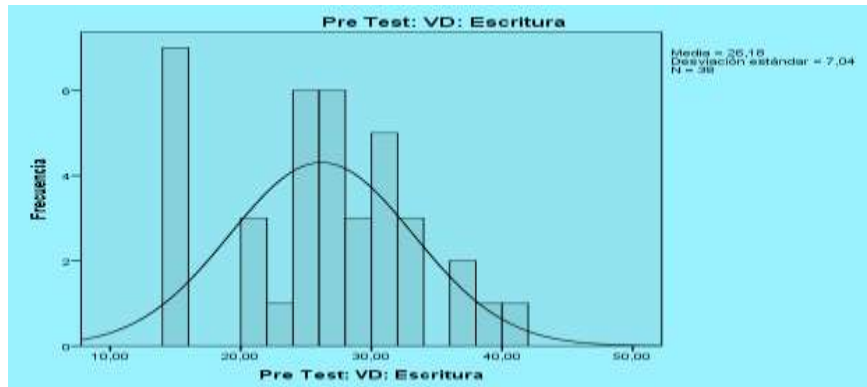
**Tabla N° 07**

**Pre Test: VD: Escritura**

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 15,00	7	18,4	18,4	18,4
21,00	3	7,9	7,9	26,3
23,00	1	2,6	2,6	28,9
25,00	6	15,8	15,8	44,7
27,00	6	15,8	15,8	60,5
28,00	1	2,6	2,6	63,2
29,00	2	5,3	5,3	68,4
31,00	5	13,2	13,2	81,6
32,00	1	2,6	2,6	84,2
33,00	2	5,3	5,3	89,5
37,00	2	5,3	5,3	94,7
38,00	1	2,6	2,6	97,4
41,00	1	2,6	2,6	100,0
Total	38	100,0	100,0	

**Fuente:** Base de datos del investigador.

**Gráfico N° 02**



**INTERPRETACIÓN**

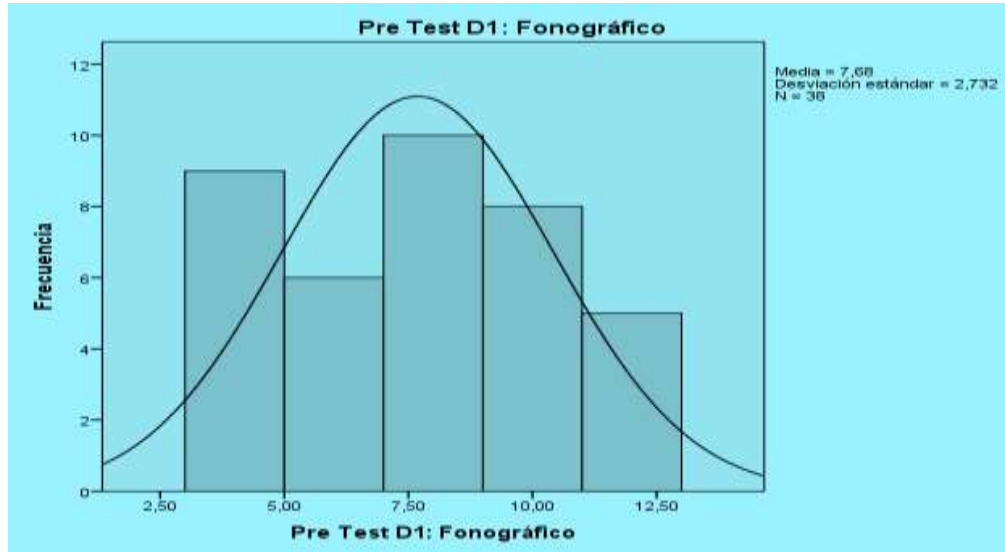
Frente a la aplicación de la ficha de observación en el pre test con respecto a la variable escritura, y antes de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvo los siguientes resultados; de los 38 estudiantes del 2° grado de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo el puntaje 7 en el dato 15, seguido de 6 en el valor 25 y 27, seguido el puntaje 5 en el 31, luego 3 en el dato 21 y posteriormente 2 en el dato 29,33 y 37. Estos resultados nos muestran que los estudiantes no presentan una adecuada escritura en la producción de sus escritos.

**Tabla N° 08**  
**Pre Test D1: Fonográfico**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4,00	9	23,7	23,7	23,7
	6,00	6	15,8	15,8	39,5
	8,00	10	26,3	26,3	65,8
	10,00	8	21,1	21,1	86,8
	12,00	5	13,2	13,2	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

**Fuente:** Base de datos del investigador.

**Gráfico N° 03**



### INTERPRETACIÓN

De la misma manera frente a la aplicación de la ficha de observación en el pre test con respecto a la primera dimensión fonográfica en correspondencia de la variable escritura, y antes de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvieron los siguientes resultados en la dimensión N° 01, que; de los 38 estudiantes del 2° grado “única” de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo el puntaje 10 en el dato 08, seguido de 9 en el valor 04, seguido el puntaje 8 en el 10, luego 6 en el dato 6 y posteriormente 5 en el dato 12. Esto quiere decir que también los estudiantes presentan deficiencias fonológicas en relación a la escritura.

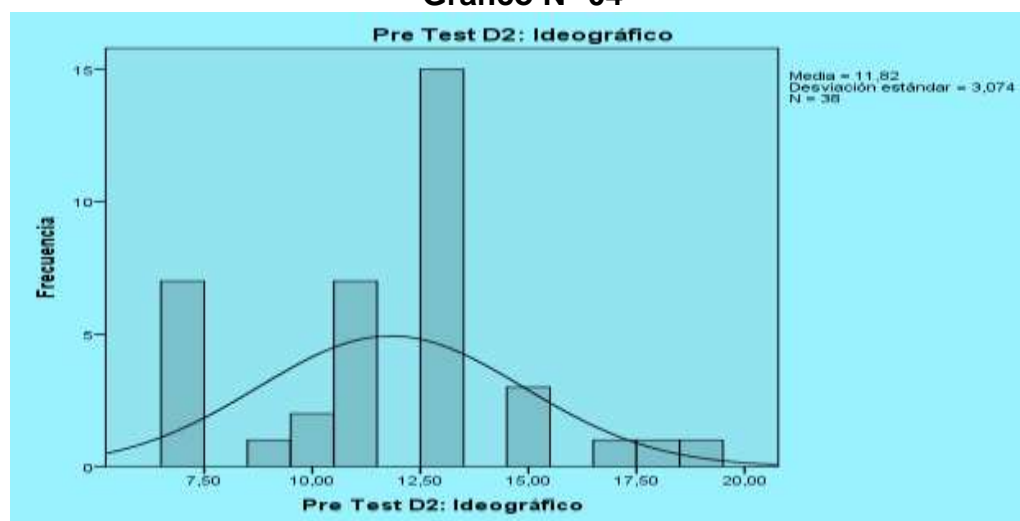
## Trabajo N° 09

### Pre Test D2: Ideográfico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 7,00	7	18,4	18,4	18,4
9,00	1	2,6	2,6	21,1
10,00	2	5,3	5,3	26,3
11,00	7	18,4	18,4	44,7
13,00	15	39,5	39,5	84,2
15,00	3	7,9	7,9	92,1
17,00	1	2,6	2,6	94,7
18,00	1	2,6	2,6	97,4
19,00	1	2,6	2,6	100,0
Total	38	100,0	100,0	

Fuente: Base de datos del investigador.

Grafico N° 04



### INTERPRETACIÓN

Del mismo modo frente a la aplicación de la ficha de observación en el pre test con respecto a la segunda dimensión ideográfica en correspondencia de la variable escritura, y antes de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvieron los siguientes resultados en la dimensión N° 02 – ideográfico, que; de los 38 estudiantes del 2° grado “única” de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo el puntaje 15 en el dato 13, seguido de 7 en el valor 07 y 11, seguido el puntaje 3 en el 15, luego 2 en el dato 10. También quiere decir que los estudiantes presentan deficiencias ideográficas en relación a la escritura.

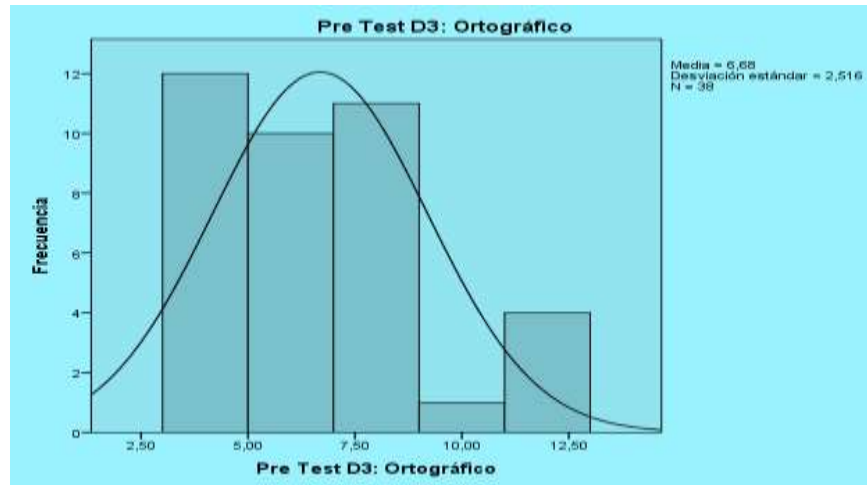
**Tabla N° 10**

**Pre Test D3: Ortográfico**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4,00	12	31,6	31,6	31,6
	6,00	10	26,3	26,3	57,9
	8,00	11	28,9	28,9	86,8
	10,00	1	2,6	2,6	89,5
	12,00	4	10,5	10,5	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

**Fuente:** Base de datos del investigador.

**Grafico N° 05**



**INTERPRETACIÓN**

Frente a la aplicación de la ficha de observación en el pre test con respecto a la tercera dimensión ortográfica en correspondencia de la variable escritura, y antes de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvieron los siguientes resultados que; de los 38 estudiantes del 2° grado “única” de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo el puntaje 12 en el dato 04, seguido de 11 en el valor 08, seguido el puntaje 10 en el 6, luego 4 en el dato 12 y posteriormente 1 en el dato 10. De la misma manera estos resultados nos indican que los estudiantes presentan deficiencias ortográficas en relación a la escritura.

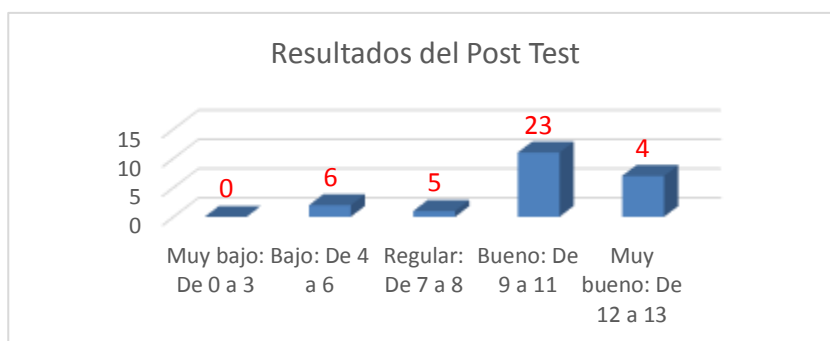
### 3.1.2. Resultados del post test

**Tabla N° 11**  
**Distribución de frecuencia de la variable de escritura en el post test**

Resultados del Post Test		
Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy bajo: De 0 a 3	0	0.00
Bajo: De 4 a 6	6	15.78
Regular: De 7 a 8	5	13.15
<b>Bueno: De 9 a 11</b>	<b>23</b>	<b>60.52</b>
Muy bueno: De 12 a 13	4	10.52
Total	38	100.00

**Fuente:** Base de datos del autor.

**Gráfico N° 06**  
**Barra de frecuencias de la variable de escritura oral en el post test**



**Fuente:** Tabla N° 11.

#### **Descripción:**

De la tabla N° 11 y gráfico N° 06, se deduce que los resultados obtenidos en el post test, con respecto a la variable escritura, según la aplicación de la ficha de observación después de aplicar el taller de los juegos lingüísticos suministrada a los 38 estudiantes del 2° grado de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se deduce que la gran mayoría de ellos, que son 23 estudiantes y que representa el 60.52%, estuvieron en el nivel bueno, quiere decir que existe una mejora a través del desarrollo del taller de los juegos lingüísticos, así mismo en el nivel muy bueno, se tuvo a 4 estudiantes con un 10.52%, seguido del nivel regular con 5 estudiantes que representan un 13.15%, en el nivel bajo se tuvo a 6 estudiante siendo este el 15.78%. Cabe mencionar que ningún estudiante estuvo en el nivel muy bajo.

**Tabla N° 12**

**Estadísticos**

		Post Test D1: Fonográfico	Post Test D2: Ideográfico	Post Test D3: Ortográfico	Pos Test VD: Escritura
N	Válido	38	38	38	38
	Perdidos	0	0	0	0
Media		8,1053	14,6316	8,8421	31,5789
Mediana		9,0000	16,0000	8,0000	34,0000
Moda		9,00	16,00	8,00	31,00 <sup>a</sup>
Desviación estándar		2,20306	3,71572	2,04710	7,35447
Varianza		4,853	13,807	4,191	54,088
Asimetría		-1,005	-1,174	-,394	-1,182
Error estándar de asimetría		,383	,383	,383	,383
Curtosis		-,195	,569	,039	,501
Error estándar de curtosis		,750	,750	,750	,750
Rango		7,00	13,00	8,00	26,00
Mínimo		4,00	7,00	4,00	15,00
Máximo		11,00	20,00	12,00	41,00
Suma		308,00	556,00	336,00	1200,00

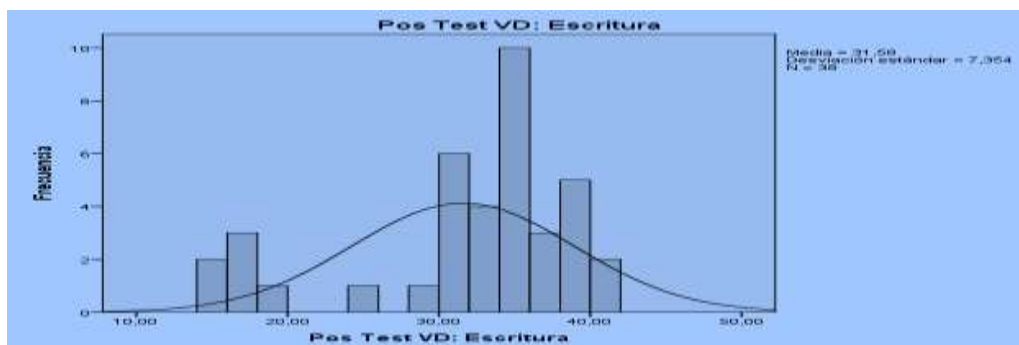
**Fuente:** Base de datos del investigador.

**Tabla N° 13**  
**Post Test VD: Escritura**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	15,00	2	5,3	5,3	5,3
	17,00	3	7,9	7,9	13,2
	19,00	1	2,6	2,6	15,8
	25,00	1	2,6	2,6	18,4
	29,00	1	2,6	2,6	21,1
	31,00	6	15,8	15,8	36,8
	32,00	2	5,3	5,3	42,1
	33,00	2	5,3	5,3	47,4
	34,00	6	15,8	15,8	63,2
	35,00	4	10,5	10,5	73,7
	36,00	1	2,6	2,6	76,3
	37,00	2	5,3	5,3	81,6
	38,00	1	2,6	2,6	84,2
	39,00	4	10,5	10,5	94,7
	41,00	2	5,3	5,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

**Fuente:** Base de datos del investigador.

**Gráfico N° 07**



### **INTERPRETACIÓN**

Frente a la aplicación de la ficha de observación en el post test con respecto a la variable escritura, y después de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvo los siguientes resultados de los 38 estudiantes del 2° grado “única” de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo el puntaje 6 en el dato 31 y 34, seguido de 4 en el valor 35 y 39, seguido el puntaje 3 en el 17, y luego 2 en el dato 15, 32, 33, y 37. Estos resultados nos muestran que los estudiantes lograron mejorar la escritura en la producción de sus escritos.

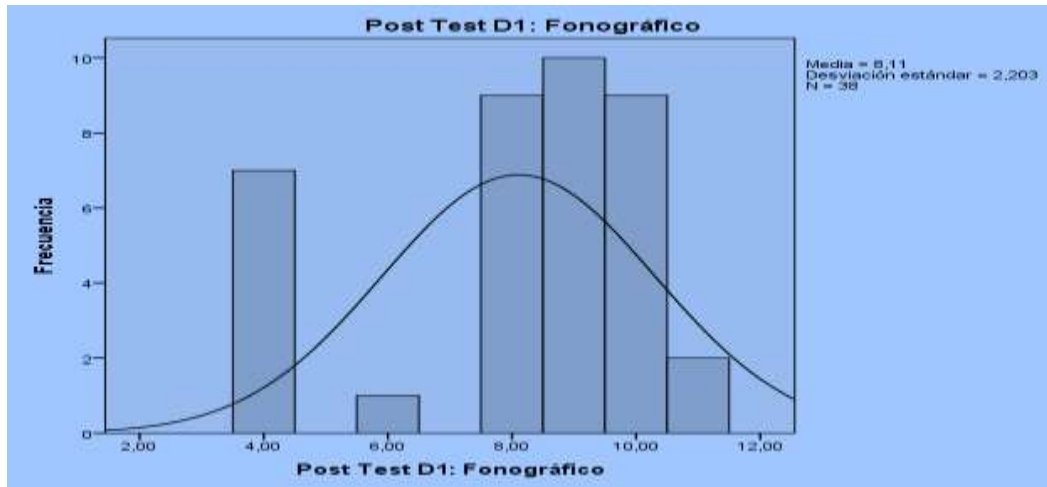
**Tabla N° 14**

**Post Test D1: Fonográfico**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4,00	7	18,4	18,4	18,4
	6,00	1	2,6	2,6	21,1
	8,00	9	23,7	23,7	44,7
	9,00	10	26,3	26,3	71,1
	10,00	9	23,7	23,7	94,7
	11,00	2	5,3	5,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

**Fuente:** Base de datos del investigador.

**Gráfico N° 08**



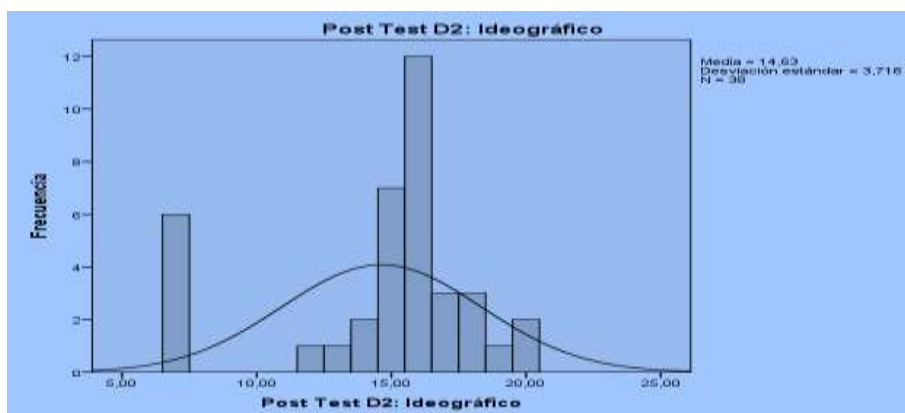
**INTERPRETACIÓN**

De la misma manera frente a la aplicación de la ficha de observación en el post test con respecto a la primera dimensión fonográfica en correspondencia de la variable escritura, y después de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvieron los siguientes resultados que; de los 38 estudiantes del 2° grado “única” de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo el puntaje 10 en el dato 9, seguido de 9 en el valor 8 y 10, seguido el puntaje 7 en el 4, luego 2 en el dato 11 y posteriormente 1 en el dato 6. Estos resultados nos indican que los estudiantes no lograron mejorar el aspecto fonográfico en relación a la escritura.

**Tabla N° 15**  
**Post Test D2: Ideográfico**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	7,00	6	15,8	15,8	15,8
	12,00	1	2,6	2,6	18,4
	13,00	1	2,6	2,6	21,1
	14,00	2	5,3	5,3	26,3
	15,00	7	18,4	18,4	44,7
	16,00	12	31,6	31,6	76,3
	17,00	3	7,9	7,9	84,2
	18,00	3	7,9	7,9	92,1
	19,00	1	2,6	2,6	94,7
	20,00	2	5,3	5,3	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

**Gráfico N° 09**



### **INTERPRETACIÓN**

Del mismo modo frente a la aplicación de la ficha de observación en el post test con respecto a la segunda dimensión ideográfica en correspondencia de la variable escritura, y después de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvieron los siguientes resultados que; de los 38 estudiantes del 2° grado “única” de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San francisco, se obtuvo el puntaje 12 en el dato 16, seguido de 7 en el valor 15, seguido el puntaje 6 en el 7, luego 3 en el dato 17 y 18 y posteriormente 2 en el dato 14 y 20. Los resultados obtenidos nos indican que sí lograron mejorar en el aspecto de la ideografía en relación a la escritura.

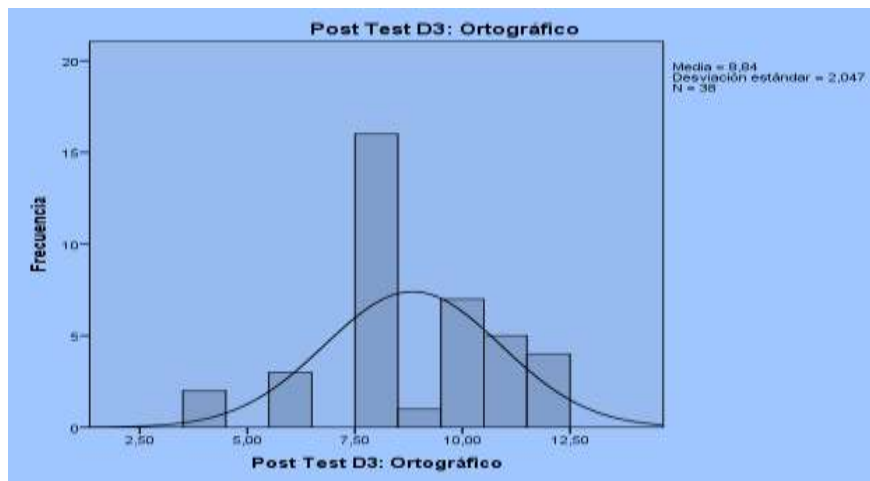
**Tabla N° 16**

**Post Test D3: Ortográfico**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	4,00	2	5,3	5,3	5,3
	6,00	3	7,9	7,9	13,2
	8,00	16	42,1	42,1	55,3
	9,00	1	2,6	2,6	57,9
	10,00	7	18,4	18,4	76,3
	11,00	5	13,2	13,2	89,5
	12,00	4	10,5	10,5	100,0
	Total	38	100,0	100,0	

**Fuente:** Base de datos del investigador.

**Gráfico N° 10**



**INTERPRETACIÓN**

Frente a la aplicación de la ficha de observación en el post test con respecto a la tercera dimensión ortográfica en correspondencia de la variable escritura, y después de aplicar el taller de juegos lingüísticos se obtuvieron los siguientes resultados que; de los 38 estudiantes del 2° grado “única” de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, se obtuvo el puntaje 16 en el dato 8, seguido de 7 en el valor 10, seguido el puntaje 5 en el 11, luego 4 en el dato 12 y posteriormente 2 en el dato 4. Los resultados obtenidos nos indican que se logró mejorar la escritura con respecto a la dimensión ortográfica.

## 4.2. Contrastación de Hipótesis

### 4.2.1. Contrastación de la Hipótesis General

El proceso que permite realizar el contraste de hipótesis requiere ciertos procedimientos. Se ha podido verificar los planteamientos de diversos autores y cada uno de ellos con sus respectivas características y peculiaridades, motivo por el cual era necesario decidir por uno de ellos para ser aplicado en la investigación.

Como señala Oseda, (2015) la contrastación de hipótesis se resume a 6 pasos, y estando en este último paso, se tiene ya la posibilidad de tomar la decisión de aceptar o rechazar la hipótesis nula; atendiendo a este planteamiento, que a criterio propio es el más coherente; sin dejar de lado otros planteamientos, se ha optado por seguir estos pasos para el contraste de la hipótesis:

Formular la hipótesis nula y alterna de acuerdo al problema.

1. Escoger un nivel de significancia o riesgo  $\alpha$ .
2. Escoger el estadígrafo de prueba más apropiado.
3. Establecer la región crítica.
4. Calcular los valores de la prueba estadística de una muestra aleatoria de tamaño "n".
5. Rechazar la  $H_0$  si el estadígrafo tiene un valor en la región crítica y no rechazar (aceptar)= en el otro caso.

#### 1. Planteamiento de Hipótesis:

**Hipótesis Nula:**  $H_0 : \mu_1 = \mu_2$

$H_0$ : El efecto del taller de juegos lingüísticos no mejora significativamente la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

H<sub>0</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son iguales.

**Hipótesis Alternativa:**  $H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$ , esto es:

$$H_1 : \mu_1 > \mu_2 \text{ ó } \mu_1 < \mu_2$$

H<sub>1</sub>: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa

H<sub>1</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son diferentes.

Donde:

$\mu_1$ : Resultados del Pre test (grupo experimental).

$\mu_2$ : Resultados del Pos test (grupo Experimental).

## 2. Nivel de significancia o riesgo:

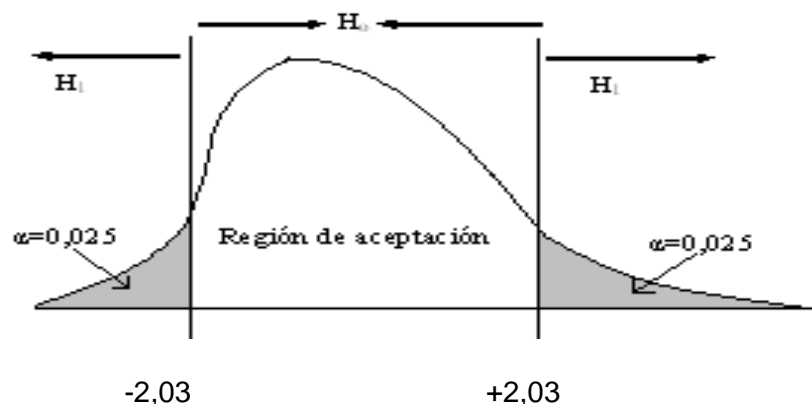
El nivel utilizado en el diseño pre experimental es de:  $\alpha=0,05$ .

## 3. El estadígrafo de prueba:

El estadígrafo de Prueba más apropiado para este caso es la Prueba “t” de Student, ya que el tamaño de la muestra es menos o igual que 40 ( $n \leq 40$ ) y como en la hipótesis alterna (H<sub>1</sub>) existe dos posibilidades ( $H_1 : \mu_1 > \mu_2 \text{ ó } \mu_1 < \mu_2$ ) se aplicó la prueba bilateral, o sea a dos colas.

## 4. Valor crítico y regla de decisión:

Para la prueba de dos colas con  $\alpha=0,05$  en la tabla de la t tenemos para el lado derecho  $+t_c=2,03$ ; y por simetría al lado izquierdo se tiene:  $-t_c= -2,03$



## 5. Cálculo del Estadígrafo de Prueba:

Tabla N° 17

### Contrastación de Hipótesis General

Estadísticas de muestras emparejadas

		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Pre Test VD: Escritura	31,5799	38	7,35447	1,19305
	Pos Test VD: Escritura	26,1842	38	7,03987	1,14202

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Par 1 Pre Test VD: Escritura & Pos Test VD: Escritura	38	,599	,000

Prueba de muestras emparejadas

		Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bitateral)	
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior				Superior
Par 1	Pre Test VD: Escritura - Pos Test VD: Escritura	5,39474	6,44955	1,04626	3,27492	7,51465	-5,156	37	,000

-Fuente: Base de datos del investigador.

## 6. Decisión Estadística:

Como la t calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados es igual a: 5,156 y este cae en la zona de rechazo; entonces se rechaza la  $H_0$ , y se acepta la hipótesis alterna  $H_1$ ; que dice: El efecto del taller de juegos lingüísticos mejora significativamente la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

## 4.2.2. Contrastación de las Hipótesis Específicas

### a) Hipótesis Específica N° 01:

#### 1. Planteamiento de Hipótesis:

**Hipótesis Nula:**  $H_0 : \mu_1 = \mu_2$

H<sub>0</sub>: El efecto del taller de juegos lingüísticos no mejora significativamente en el aspecto fonográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

H<sub>0</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son iguales.

**Hipótesis Alternativa:**  $H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$ , esto es:  $H_1 : \mu_1 > \mu_2$  ó  $\mu_1 < \mu_2$

H<sub>1</sub>: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente en el aspecto fonográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

H<sub>1</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son diferentes.

Donde:

$\mu_1$ : Resultados del Pre test (grupo experimental).

$\mu_2$ : Resultados del Post test (grupo Experimental).

#### 2. Nivel de significancia o riesgo:

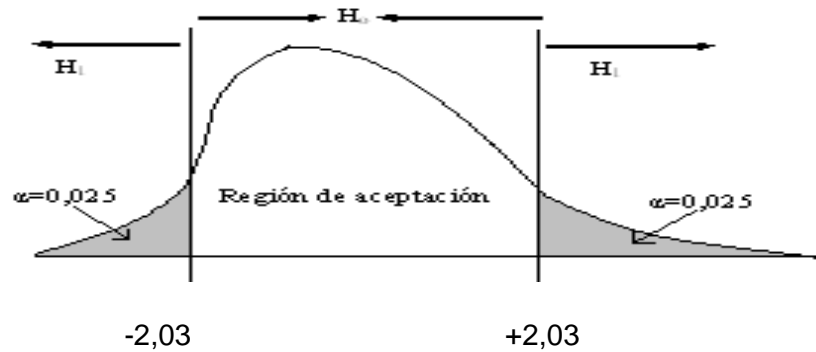
El nivel utilizado en el diseño pre experimental es de:  $\alpha=0,05$ .

#### 3. El estadígrafo de prueba:

El estadígrafo de Prueba más apropiado para este caso es la Prueba "t" de Student, ya que el tamaño de la muestra es menor o igual que 40 ( $n \leq 40$ ) y como en la hipótesis alternativa ( $H_1$ ) existe dos posibilidades ( $H_1 : \mu_1 > \mu_2$  ó  $\mu_1 < \mu_2$ ) se aplicó la prueba bilateral, o sea a dos colas.

#### 4. Valor crítico y regla de decisión:

Para la prueba de dos colas con  $\alpha=0,05$  en la tabla de la t tenemos para el lado derecho  $+t_c=2,03$ ; y por simetría al lado izquierdo se tiene:  $-t_c= -2,03$



## 5. Cálculo del Estadígrafo de Prueba:

Tabla N° 18

### Contrastación de la Hipótesis Específica N° 01

Estadísticas de muestras emparejadas

	Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1 Pre Test D1: Fonográfico	8,1053	38	2,20306	,35738
Post Test D1: Fonográfico	7,6842	38	2,73224	,44323

Correlaciones de muestras emparejadas

	N	Correlación	Sig.
Par 1 Pre Test D1: Fonográfico & Post Test D1: Fonográfico	38	,518	,001

Prueba de muestras emparejadas

	Diferencias emparejadas					1	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 Pre Test D1: Fonográfico - Post Test D1: Fonográfico	,42105	2,46743	,40027	-,38997	1,23208	1,052	37	,300

**Fuente:** Base de datos del investigador.

## 6. Decisión Estadística:

Como la  $t$  calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados es igual a: 1,052 y este cae en la zona de aceptación; entonces se rechaza la  $H_a$ , y se acepta la hipótesis nula  $H_0$ ; que dice: El efecto del taller de juegos lingüísticos no mejora significativamente en el aspecto fonográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

## b). Hipótesis Específica N° 02:

### 1. Planteamiento de Hipótesis:

**Hipótesis Nula:**  $H_0 : \mu_1 = \mu_2$

H<sub>0</sub>: El efecto del taller de juegos lingüísticos no mejora significativamente en el aspecto ideográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

H<sub>0</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son iguales.

**Hipótesis Alternativa:**  $H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$ , esto es:  $H_1 : \mu_1 > \mu_2$  ó  $\mu_1 < \mu_2$

H<sub>1</sub>: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente en el aspecto ideográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

H<sub>1</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son diferentes.

Donde:

$\mu_1$ : Resultados del Pre test (grupo experimental).

$\mu_2$ : Resultados del Post test (grupo Experimental).

### 2. Nivel de significancia o riesgo:

El nivel utilizado en el diseño pre experimental es de:  $\alpha=0,05$ .

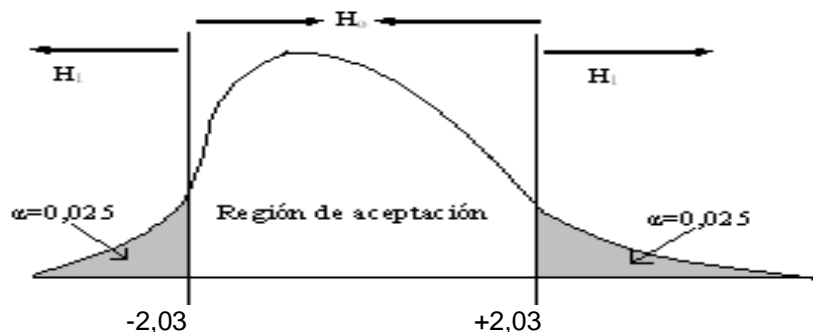
### 3. El estadígrafo de prueba:

El estadígrafo de Prueba más apropiado para este caso es la Prueba "t" de Student, ya que el tamaño de la muestra es menos o igual que 40 ( $n \leq 40$ ) y como en la hipótesis alternativa (H<sub>1</sub>) existe dos posibilidades (

$H_1 : \mu_1 > \mu_2$  ó  $\mu_1 < \mu_2$ ) se aplicó la prueba bilateral, o sea a dos colas.

#### 4. Valor crítico y regla de decisión:

Para la prueba de dos colas con  $\alpha=0,05$  en la tabla de la t tenemos para el lado derecho  $+t_c=2,03$ ; y por simetría al lado izquierdo se tiene:  $-t_c= -2,03$



#### 5. Cálculo del Estadígrafo de Prueba:

Tabla N° 19

#### Contrastación de la Hipótesis Específica N° 02

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par 1	Pre Test D2: Ideográfico	14,6316	38	3,71572	,60277
	Post Test D2: Ideográfico	11,8158	38	3,07435	,49873

Correlaciones de muestras emparejadas			
	N	Correlación	Sig.
Par 1 Pre Test D2: Ideográfico & Post Test D2: Ideográfico	38	,673	,000

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas			t	gl	Sig. (bilateral)		
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar				95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior			
Par 1	Pre Test D2: Ideográfico - Post Test D2: Ideográfico	2,81579	2,88786	,45549	1,89287	3,73871	6,182	37	,000

Fuente: Base de datos del investigador.

#### 6. Decisión Estadística:

Como la t calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados es igual a: 6,182 y este cae en la zona de rechazo; entonces se rechaza la  $H_0$ , y se acepta la hipótesis alterna  $H_a$ ; que dice: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente en el aspecto ideográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

**c). Hipótesis Específica N° 03:**

**1. Planteamiento de Hipótesis:**

**Hipótesis Nula:**  $H_0 : \mu_1 = \mu_2$

H<sub>0</sub>: El efecto del taller de juegos lingüísticos no mejora significativamente en el aspecto ortográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

H<sub>0</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son iguales.

**Hipótesis Alternativa:**  $H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$ , esto es:  $H_1 : \mu_1 > \mu_2$  ó  $\mu_1 < \mu_2$

H<sub>1</sub>: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente en el aspecto ortográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

H<sub>1</sub>: Los puntajes obtenidos en el pre test y pos test son diferentes.

Donde:

$\mu_1$ : Resultados del Pre test (grupo experimental).

$\mu_2$ : Resultados del Post test (grupo Experimental).

**2. Nivel de significancia o riesgo:**

El nivel utilizado en el diseño pre experimental es de:  $\alpha=0,05$ .

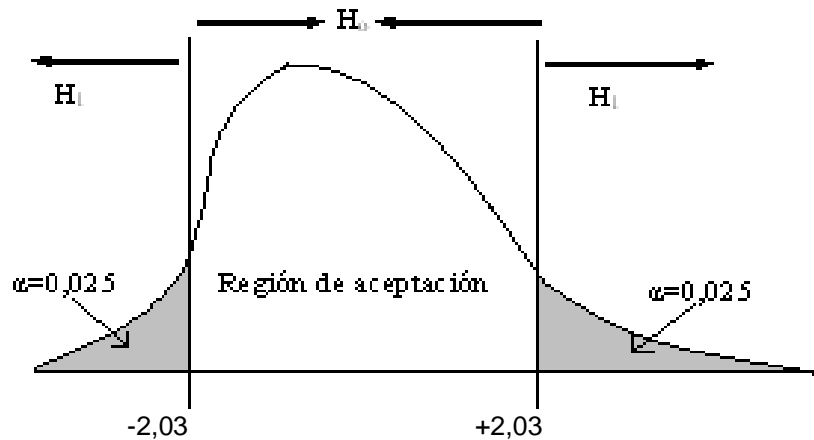
**3. El estadígrafo de prueba:**

El estadígrafo de Prueba más apropiado para este caso es la Prueba “t” de Student, ya que el tamaño de la muestra es menos o igual que 40 ( $n \leq 40$ ) y como en la hipótesis alternativa (H<sub>1</sub>) existe dos posibilidades (

$H_1 : \mu_1 > \mu_2$  ó  $\mu_1 < \mu_2$ ) se aplicó la prueba bilateral, o sea a dos colas.

**4. Valor crítico y regla de decisión:**

Para la prueba de dos colas con  $\alpha=0,05$  en la tabla de la t tenemos para el lado derecho  $+t_c=2,03$ ; y por simetría al lado izquierdo se tiene:  $-t_c= -2,03$



### 5. Cálculo del Estadígrafo de Prueba:

Tabla N° 20

### Contrastación de la Hipótesis Específica N° 03

Estadísticas de muestras emparejadas					
		Media	N	Desviación estándar	Media de error estándar
Par.1	Pre Test D3: Ortográfico	8,8421	38	2,04710	,33268
	Post Test D3: Ortográfico	6,6842	38	2,51595	,40814

Correlaciones de muestras emparejadas				
		N	Correlación	Sig.
Par.1	Pre Test D3: Ortográfico & Post Test D3: Ortográfico	38	,116	,488

Prueba de muestras emparejadas									
		Diferencias emparejadas				t	gl	Sig. (bilateral)	
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior				Superior
Par.1	Pre Test D3: Ortográfico - Post Test D3: Ortográfico	2,15789	3,05381	,49539	1,15413	3,16166	4,356	37	,000

Fuente: Base de datos del investigador.

### 6 Decisión Estadística:

Como la t calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados es igual a: **4,356** y este cae en la zona de rechazo; entonces se rechaza la  $H_0$ , y se acepta la hipótesis alterna  $H_a$ ; que dice: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente en el aspecto ortográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

## **CAPÍTULO IV**

### **DISCUSIÓN**

La interpretación de los resultados obtenidos del pre y post test de la investigación, se basó en la aplicación del instrumento de la ficha de observación sobre la variable dependiente “escritura” en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco.

En este acápite y manifestando que los datos obtenidos según los niveles establecidos en relación a la variable escritura, se evidencia que en la aplicación de la ficha de observación en el pre test, antes de aplicar el taller de los juegos lingüísticos, se obtuvo un porcentaje de 68.42% en el nivel muy bajo con una frecuencia de 26 estudiantes. Esto quiere decir que un buen porcentaje de los niños y niñas del segundo grado presentan una escritura deficiente. Mientras que después de desarrollar el taller de los juegos lingüísticos se volvió aplicar la ficha de observación como post test, donde se evidencia que la escritura de los niños y niñas ha mejorado significativamente, porque, se obtuvo un 60.52% en el nivel bueno con una frecuencia de 23 estudiantes. En consecuencia se puede evidenciar que se logró mejorar la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B de la comunidad nativa de San Francisco, claro está a través del taller de juegos lingüísticos.

Con respecto a las dimensiones sobre la variable escritura se trabajaron en el aspecto de la Fonología, Ideografía y la Ortografía.

Los resultados obtenidos en la dimensión de la fonología en correspondencia a la contrastación de la hipótesis se evidencia que no se logró mejorar el aspecto fonográfico de la escritura, ya que los resultados obtenidos en la (t) calculada es igual a 1, 052 y este cae en la zona de aceptación, entonces se rechaza la hipótesis alterna y se acepta la hipótesis nula  $H_0$ ; que dice: El efecto del taller de juegos lingüísticos no mejora significativamente en el aspecto fonográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco.

Los resultados obtenidos en la dimensión de la ideografía en correspondencia a la contrastación de la hipótesis se evidencia que se logró mejorar el aspecto ideográfico de la escritura, ya que los resultados obtenidos en la (t) calculada es igual a 6, 182 y este cae en la zona de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  y se acepta la hipótesis alterna  $H_a$ ; que dice: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente en el aspecto ideográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco.

Los resultados obtenidos en la dimensión de la ortografía en correspondencia a la contrastación de la hipótesis se evidencia que se logró mejorar el aspecto ortográfico de la escritura, ya que los resultados obtenidos en la (t) calculada es igual a 4, 356 y este cae en la zona de rechazo, entonces se rechaza la hipótesis nula  $H_0$  y se acepta la hipótesis alterna  $H_a$ ; que dice: El efecto del taller de juegos lingüísticos si mejora significativamente en el aspecto ortográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco.

Los resultados son corroborados con la investigación de Quispe (2014), donde manifiesta en su tesis “ Efectos del Programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico en los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador – UGEL – 01”, trabajo de investigación ejecutada en la Pontificia Universidad Católica del Perú, donde los niños del grupo experimental mejoraron habilidades referidas al desempeño semántico después de la aplicación del programa “Juegos Lingüísticos”. De la misma manera se comprobó la eficacia del programa “Juegos Lingüísticos” para mejorar el desempeño semántico de los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador – UGEL 01. Mientras que Ynduráin (1974). Sostiene que los juegos lingüísticos es la actividad lúdica que ocupa un espacio importante del tiempo en las niñas y niños de educación primaria. Cassany D. (2002) suscribe que escribir es una forma de utilizar el lenguaje, y realizar acciones para comunicarse.

## CONCLUSIONES

- Según el cálculo de la  $t$  calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados igual a: 5,156 el cual rechaza la  $H_0$ , y da por confirmado en todo su sentido y significado la hipótesis alterna  $H_1$ ; donde el taller de juegos lingüísticos produce efecto significativo en la escritura de los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa, 2016.
- Según el cálculo de la  $t$  calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados igual a: 1,052 y este cae en la zona de aceptación; entonces se rechaza la  $H_a$ , y se acepta la hipótesis nula  $H_0$ ; donde el taller de juegos lingüísticos no produce efecto significativo en la escritura en el aspecto fonográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.
- Según el cálculo de la  $t$  calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados igual a: 6,182 y este cae en la zona de rechazo; entonces se rechaza la  $H_0$ , y se acepta la hipótesis alterna  $H_a$ ; donde el taller de juegos lingüísticos si produce efecto significativo en el aspecto ideográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.
- Según el cálculo de la  $t$  calculada ( $t_c$ ) con los datos procesados igual a: 4,356 y este cae en la zona de rechazo; entonces se rechaza la  $H_0$ , y se acepta la hipótesis alterna  $H_a$ ; donde el taller de juegos lingüísticos si produce efecto significativo en el aspecto ortográfico en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa San Francisco de Pucallpa.

## RECOMENDACIONES

- Proponer al Ministerio de Educación la incorporación en los planes de estudio los talleres de los juegos lingüísticos, con la sana intención de mejorar la escritura en los educandos en los aspectos fonográfico, ideográfico y ortográfico.
- Proponer a los gobiernos regionales y locales a desarrollar programas y/o talleres de juegos lingüísticos, con la finalidad de contribuir en el desarrollo comunicativo en los estudiantes de las diversas instituciones de la localidad.
- Proponer a los directores y a los demás profesores del nivel primario de la Institución Educativa N° 64028 - B, el desarrollo continuo del taller de juegos lingüísticos con la finalidad de mejorar la escritura en los estudiantes.
- Efectuar la replicar de la investigación en otras instituciones educativas y en sus diversos niveles, por el mismo responsable o por otros investigadores; y así conseguir una mayor confiabilidad de sus resultados y conclusiones.

## BIBLIOGRAFÍAS

- Alva, S. y Pecho (1998), tesis *“Técnicas correctiva para la caligrafía”* Lima-Perú. Comas.
- Arreche, M. (2003), tesis: *“Prevención de la digrafía como dificultad de aprendizaje en los niños de primer grado de educación básica de la unidad educativa niños libertadores”*. Tesis sustentada en la Universidad Nacional Abierta Centro Local Lara de la República Bolivariana de Venezuela.
- Atorresi, A. (junio de 2005). *“Competencias para la vida en las evaluaciones de lectura y escritura”*.
- Bautista, I. (2010). *“Alteraciones en el proceso de lectura: dislexia”*. Revista digital enfoques educativos.
- Bereiter, C. y Scardamalia, M. (1992). *“Dos modelos explicativos de los procesos de composición escrita. Infancia y aprendizaje”*.
- Botello, S. (2013). Tesis *“La escritura como proceso y objeto de enseñanza”* investigación realizada en la Universidad de Tolima-Honduras.
- Calfee, R., y Miller, R. (2007). *“Mejores Prácticas. En S. Graham, Buenas Prácticas en la Instrucción de Escritura”*. Nueva York.
- Cassany, D. (2002) *“Enseñar lengua”*. Barcelona: Graó, 1994. Reimpresión 8ª: ISBN. p.550.
- Chávez, Z. (2012, p.49). Tesis *“Estudio descriptivo comparativo de la descripción escrita descriptiva y la producción escrita narrativa de los niños del 5º grado de educación primaria de las instituciones educativas de Fe y Alegría –Perú”*. Trabajo realizado en la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Chi, S. (2008, p.48). Tesis *“El juego como metodología didáctica en la socialización de niños y niñas del cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 64019 “Abner Alberto Monrroy Cachay” – Pucallpa.*

- Condemarín, M. (2000). *“Evaluación de los aprendizajes, un medio para mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas”*. Santiago de Chile: Ministerio de Educación.
- Cuetos, F. (1990). *“Psicología de la lectura”*. Madrid. Ed. Escuela Española.
- Dymok, S., y Nicholson, T. (2010). *“Cada historia tiene un problema”*. En B. Moss, y D. Lapp, Enseñando nuevas alfabetizaciones en los grados 4-6 Nueva York.
- Dickens y Alcott (2010). *“Herramienta pedagógica”*. 1º Edic. Editorial polipaper. España.
- Escobar, Jorge y Ortiz, D. (2004) realizaron un trabajo de investigación titulado *“Desarrollo Motor y la Conducta Motriz en niños de 05 años en el CEP. Inicial “Santísimo Salvador” Huancayo. Tesis U.N.C.P.*
- Ellis, A y Beattie, G. (1986). *“Reconocer hablado y escrito las palabras”*. En la psicología del lenguaje y comunicación.
- Feinberg, B. (2007). *The Lucy Calkins Project*.
- Flowers, L., y Hayes, J. (1981). *“Un proceso cognitivo Teoría de la escritura”*. Consejo Nacional de Profesores de Inglés.
- Graham, S. (2006). Writing. *“En P. Alexander, Manual de Psicología Educativa”* Nueva Jersey.
- Graves, D. (1989). *“Experimento con ficción”*. Toronto: Heinemann.
- Giordano, L (1973). *“Fundamentos de la Dislexia Escolar”*: El grado para los alumnos disléxicos. México. Reediciones. Publicado en Buenos Aires. El Ateneo.
- Gil, J. (1989). *“Par una tecnología educativa”* 2ra Edición. Editorial Horsori. Universidad de Barcelona-España.
- Gomis, A. (2011). *“Dificultades de aprendizaje y trastorno de la escritura”*. ISBN: 978-84-9948-437-2 Depósito legal: A-668-2011. Editorial. Club Universitario.
- Hernández, Fernandez y Baptista. (2010). *“Metodología de la investigación”*. 5ta Edición.
- Jaramillo, B. (2010) tesis: *La disgrafía y su influencia en el aprendizaje de los niños y niñas del tercer año de educación básica de la escuela Ricardo*

*Descalzi del Cantón Ambato – Periodo noviembre 2009 – Marzo 2010.*  
Tesis sustentada en la Universidad Técnica de Ambato de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación en la Carrera de Educación Parvularia.

Kerlinger y Lee. (2002). *“Investigación del Comportamiento”*. (3° Ed.). México: Trillas.

Lattimer, H. (2003). *“Pensando en el género”*. Portland: Publicadores de Stenhouse.

Llisterri, J. (1991). *“Linguística Aplicada”*. Universidad Autónoma de Barcelona. Volumen monográfico.

Navarro, T. (1990). *“Manual de pronunciación Española”*. books.google.com.

Nystrand, M. (2006). *“El contexto social e histórico para la investigación escrita”*. En S. G. Charles MacArthur, Manual de la Redacción. Nueva York.

Mayer, (2006). *“Relación entre la motivación y la escritura”*. Editorial. pepsic.bvsalud.org.

Martínez, E. (1989). *“Problemas escolares: dislexia, discalculia, dislalia”*. Madrid. Cincel. Kapeluciez.

Oseña, D., Cori, S. y De la Cruz, M. (2008). *“Metodología de la Investigación”*. Huancayo. Pirámide.

Palma, D. (2012). Tesis *“Uso de estrategias didácticas para la enseñanza de la ortografía (escritura de palabras) de San Pedro Sula”* Trabajo realizado en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras.

Portellano, J. (1995) *“La disgrafía”* Editorial CEPE.

Pressley, L. M. (2007). *“Instrucción de la escritura en el ajuste emocionante y eficaz de la elemental”*. En C. M. Steve Graham, *Buenas Prácticas en la Instrucción de Escritura*. Nueva York.

Quintana, J. (2016) *“Guía Didáctica de Investigación”* 1ra Edición. Perú.

Quiros, J. (1971). *“La Dislexia en la niñez”*. Buenos Aires. Paidós. Barcelona.

Quispe, M. (2011), tesis *“Motricidad fina para desarrollar la caligrafía en escolares del primer grado de primaria de la Institución Educativa”*

- Integrado-natividad de Cocharcas de Apata*” Universidad Nacional del Centro del Perú-Huancayo.
- Quispe, F. (2014) Tesis “*Efectos del Programa Juegos Lingüísticos*” para mejorar el desempeño semántico en los niños de 5 años de una Institución Educativa del distrito de Villa el Salvador – UGEL – 01”, trabajo de investigación ejecutada en la Pontificia Universidad Católica del Perú
- Rivas, R. y Fernández, P. (1994). *Dislexia, disortografía y disgrafía*. Madrid. Pirámide.
- Rosas, L. (2012), tesis titulada: “*Incidencia de la dominancia lateral en la disgrafía motriz de los niños (as) del tercer año de EGB de la escuela “Manuel de Jesús Calle” de la ciudad de Quito.*”
- Salcedo, F. (2002), “*Programa de reeducación para niños con problemas de aprendizaje en lecto escritura*” Lima-Perú- Villa el Salvador
- Sanchez, H. (1987). “*Metodología y diseño en la investigación científica. Aplicados a la Psicología, Educación y Ciencias Sociales*”. LIMA.
- Sepúlveda, L. (2011, p.60). Tesis “*El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura*”. Trabajo de investigación realizado en la Universidad de Barcelona-España
- Sierra, R. (2003). *Técnicas de investigación Social* Teoría y ejercicios, Décima edición, Editorial Paraninfo 1995 Madrid.
- Sirvent, M. (1991). “*Proceso de construcción del sistema de escritura*”. Universidad de Buenos Aires-Argentina.
- Tapia, A. (1990) “*La disgrafía*” Editorial Editor. Lengua Castellano.
- Temple, CM. (1986). *Disgrafías y desarrollo*. Q J Exp. Psychol.
- Rivas Torres, R.M y Fernández Fernández, P. (1997). “*Dislexia, disortografía y Disgrafía*”. Madrid: Pirámide.
- Ynduráin, F. (1974), “*Para una función lúdica en el lenguaje*”, en varios, doce ensayos sobre el lenguaje, fundación Juan March, Madrid, 212-227.
- Vigara, A. (1994) “*El chiste y la comunicación lúdica: lenguaje y Praxis*” Madrid, ediciones libertarias.

Vigotsky, , L. (1995). *“Psicología y Pedagogía”* Editorial Akal.

Villalva (2011). Tesis *“Juegos verbales como estrategia en el desarrollo de la comunicación oral en Inglés, por alumnos del primer grado de la IES, industrial –Perú BIRF de Juliaca”* Trabajo realizado en la Universidad Nacional del Altiplano-Puno.

Wallertein, I. (1995). *“Escritura como fuente para las ciencias sociales”*. Red nacional de investigación en comunicación. Universidad de Quilmes. Buenos Aires-Argentina.



**ANEXO N° 02**  
**Operacionalización de la variable de estudio**

Variable	Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Items
Juegos lingüísticos	<p>Los Juegos Lingüísticos son las estrategias utilizadas para favorecer la comprensión lectora y la producción de la escritura en los niños/as en los primeros años de educación formal.</p> <p>Dickens y Alcott (2010)</p>	Rimas	Pronuncia rimas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe rimas sencillas.</li> <li>• Pronuncia rimas</li> </ul>
		Chistes	Emite chistes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escribe chiste</li> <li>• Participa activamente contando chistes</li> </ul>
		Sopa de letras	Resuelve sopa de letras	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Encuentra con rapidez palabras en la sopa de letras</li> <li>• Construye su propia sopa de letras</li> </ul>
		Poesías	Crea poesías	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Crea y escribe poesías</li> <li>• Declama poesías</li> </ul>
		Trabalenguas	Emite trabalenguas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Demuestra habilidad al pronunciar trabalenguas</li> </ul>
		Refranes	Pronuncia refranes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emite refranes en su diálogo</li> </ul>
Escritura	<p>Escribir es una forma de utilizar el lenguaje, realizar acciones para comunicarse.</p> <p>Cassany D.</p>	Fonográfico	Fonema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce el sonido de cada fonema</li> <li>• Emite adecuadamente los fonemas</li> </ul>
			Sonidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emite con claridad los sonidos</li> <li>• Diferencia con claridad los sonidos</li> </ul>
		Ideográfico	Símbolos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Representa gráficamente los símbolos</li> <li>• Reconoce los símbolos</li> <li>• Lee los símbolos</li> </ul>
			Imágenes	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunica la idea principal mediante imágenes</li> <li>• Analiza imágenes</li> <li>• Lee imágenes</li> <li>• Grafica imágenes</li> </ul>
		Ortográfico	Signos de puntuación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconoce los signos ortográficos</li> <li>• Ubica correctamente los signos ortográficos</li> </ul>
			Grafías similares	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identifica las grafías similares</li> <li>• Confunde las grafías similares</li> </ul>



**FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA ESCRITURA**

NOMBRE	SEXO	FECHA

**Instrucción:** Estimado profesor, a continuación le mostramos varias proposiciones, donde le solicitamos que realice una observación directa al niño o niña y posteriormente, exprese su juicio valorativo personal considerando que no existe respuestas correctas, ni respuestas incorrectas, marcando con una aspa (X) la que mejor exprese su punto de vista, de acuerdo a la siguiente escala:

1	2	3
Si	No	A veces

**VARIABLE: LA ESCRITURA**

Dimensión / ítems		1	2	3
<b>FONOGRÁFICO</b>				
01	Reconoce el sonido de cada fonema			
02	Emite adecuadamente los fonemas			
03	Emite con claridad los sonidos del alfabeto español			
04	Diferencia con claridad los sonidos del abecedario			
<b>IDEOGRÁFICO</b>				
05	Representa gráficamente los símbolos			
06	Reconoce los símbolos			
07	Lee los símbolos			
08	Comunica la idea principal mediante imágenes			
09	Analiza imágenes			
10	Lee imágenes			
11	Grafica imágenes			
<b>ORTOGRÁFICO</b>				
12	Reconoce los signos ortográficos			
13	Ubica correctamente los signos ortográficos			
14	Identifica las grafías similares			
15	Confunde las grafías similares			

**Muchas gracias por su apoyo.**

**Br. Daniel Dionicio Diaz.**



VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

JUICIO DE EXPERTOS

TESIS:

**El taller de los juegos lingüísticos y su efecto en la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028 – B, de la comunidad nativa de San Francisco.**

**Investigador:** Bach. Daniel Dionicio Diaz

**Indicaciones:** Señor especialista se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis de los ítems de la “ficha de observación” **con relación a la variable dependiente** que le mostramos a continuación, solicitamos que usted marque con un aspa el casillero que cree conveniente de acuerdo a su criterio y experiencia profesional, denotando si cuenta o no cuenta con los requisitos mínimos de formulación para su posterior aplicación.

**FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA ESCRITURA**

NOMBRE	SEXO	FECHA

**Instrucción:** Estimado profesor, a continuación le mostramos varias proposiciones, donde le solicitamos que realice una observación directa al niño o niña y posteriormente, exprese su juicio valorativo personal considerando que no existe respuestas correctas, ni respuestas incorrectas, marcando con una aspa (X) la que mejor exprese su punto de vista, de acuerdo a la siguiente escala:

1	2	3
Si	No	A veces

## VARIABLE: LA ESCRITURA

Dimensión / ítems		1	2	3
<b>FONOGRÁFICO</b>				
01	Reconoce el sonido de cada fonema			
02	Emite adecuadamente los fonemas			
03	Emite con claridad los sonidos del alfabeto español			
04	Diferencia con claridad los sonidos del abecedario			
<b>IDEOGRÁFICO</b>				
05	Representa gráficamente los símbolos			
06	Reconoce los símbolos			
07	Lee los símbolos			
08	Comunica la idea principal mediante imágenes			
09	Analiza imágenes			
10	Lee imágenes			
11	Grafica imágenes			
<b>ORTOGRÁFICO</b>				
12	Reconoce los signos ortográficos			
13	Ubica correctamente los signos ortográficos			
14	Identifica las grafías similares			
15	Confunde las grafías similares			

### Recomendaciones:

Que, las indicaciones sean más precisas.

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

<b>100 %</b>
--------------

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular d) Buena e) Muy buena

<b>Nombres y Apellidos:</b>	<b>JOSÉ ANTONIO QUINTANA HUACCHO</b>	<b>DNI N°</b>	<b>09661818</b>
<b>Dirección domiciliaria:</b>	<b>Jr. Ruperto Perez Maynas N ° 206</b>	<b>Teléfono/Celular:</b>	<b>979162048</b>
<b>Título Profesional</b>	<b>Lic. En Educación Primaria</b>		
<b>Grado Académico:</b>	<b>Magister</b>		
<b>Mención:</b>	<b>Administración de la Educación</b>		

Firma

Lugar y fecha: .....



VALIDEZ DEL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

JUICIO DE EXPERTOS

TESIS:

**El taller de los juegos lingüísticos y su efecto en la escritura en los niños y niñas del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028 – B, de la comunidad nativa de San Francisco.**

**Investigador:** Bach. Daniel Dionicio Diaz

**Indicaciones:** Señor especialista se le pide su colaboración para que luego de un riguroso análisis de los ítems de la “ficha de observación” **con relación a la variable dependiente** que le mostramos a continuación, solicitamos que usted marque con un aspa el casillero que cree conveniente de acuerdo a su criterio y experiencia profesional, denotando si cuenta o no cuenta con los requisitos mínimos de formulación para su posterior aplicación.

**FICHA DE OBSERVACIÓN DE LA ESCRITURA**

NOMBRE	SEXO	FECHA

**Instrucción:** Estimado profesor, a continuación le mostramos varias proposiciones, donde le solicitamos que realice una observación directa al niño o niña y posteriormente, exprese su juicio valorativo personal considerando que no existe respuestas correctas, ni respuestas incorrectas, marcando con una aspa (X) la que mejor exprese su punto de vista, de acuerdo a la siguiente escala:

1	2	3
Si	No	A veces

## VARIABLE: LA ESCRITURA

Dimensión / ítems		1	2	3
<b>FONOGRÁFICO</b>				
01	Reconoce el sonido de cada fonema			
02	Emite adecuadamente los fonemas			
03	Emite con claridad los sonidos del alfabeto español			
04	Diferencia con claridad los sonidos del abecedario			
<b>IDEOGRÁFICO</b>				
05	Representa gráficamente los símbolos			
06	Reconoce los símbolos			
07	Lee los símbolos			
08	Comunica la idea principal mediante imágenes			
09	Analiza imágenes			
10	Lee imágenes			
11	Grafica imágenes			
<b>ORTOGRÁFICO</b>				
12	Reconoce los signos ortográficos			
13	Ubica correctamente los signos ortográficos			
14	Identifica las grafías similares			
15	Confunde las grafías similares			

**Recomendaciones:**

Que, las indicaciones sean más precisas.

PROMEDIO DE VALORACIÓN:

95 %
------

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Muy deficiente b) Deficiente c) Regular **d) Buena** e) Muy buena

<b>Nombres y Apellidos:</b>	SARAI HUAMANI PUMACAHUA	<b>DNI N°</b>	41737813
<b>Dirección domiciliaria:</b>	Jr. Ruperto Perez Maynas N ° 206	<b>Teléfono/Celular:</b>	979162050
<b>Título Profesional</b>	Lic. En Educación Primaria		
<b>Grado Académico:</b>	Magister		
<b>Mención:</b>	Administración de la Educación		

Firma
-------

Lugar y fecha: .....
----------------------



## TALLER DE JUEGOS LINGÜÍSTICOS N° 01

### I.- DATOS INFORMATIVOS:

- 1.1. INSTITUCIÓN EDUCATIVA : N° 64028-B "SAN FRANCISCO"  
1.2. GRADO : 2do.  
1.3. INVESTIGADOR : Daniel Dionicio Diaz  
1.4. NOMBRE DEL TALLER : "Practicando las rimas"

### II.- DURACIÓN DEL TALLER:

- a. **Inicio** : 8 de agosto del 2016 – hora: 8:15 am.  
b. **Finalización** : 12 de agosto del 2016 – hora 11:15 am

### III.- BENEFICIARIOS:

El taller de Juegos Lingüísticos está dirigido a 38 estudiantes del 2 grado de la Institución Educativa N° 64028-B, de la comunidad nativa de San Francisco.

### IV.- FUNDAMENTACIÓN:

Dickens y Alcott (2010). Los Juegos Lingüísticos son las estrategias utilizadas para favorecer la comprensión lectora y la producción de la escritura en los niños/as en los primeros años de educación formal.

Ynduráin (1974, p.227). Es la actividad lúdica que ocupa un espacio importante del tiempo en las niñas y niños de educación primaria. Los juegos lingüísticos que figuran a continuación están directamente relacionados con los contenidos conceptuales que se desarrollan en el libro del alumno. No es necesario explicar la mecánica, porque figura en todos los cuadernos de pasatiempos que se encuentran en el mercado. Queremos aclarar, simplemente que se trata de una selección de los más comunes para aplicar los conceptos lingüísticos, o literarios, de cada unidad. Los juegos lingüísticos contemplan las rimas, las poesías, los

chistes, los trabalenguas, las adivinanzas, los refranes y las dramatizaciones. Esta estrategia es utilizada por los educadores, porque son creaciones tradicionales que se encuentran inmersas en su vida cotidiana de los párvulos, transformándose en experiencias significativas para ellos. Al utilizar los juegos verbales en nuestra aula se favorece enormemente el desarrollo de distintas habilidades en los párvulos, tales como la discriminación auditiva y la conciencia fonológica, las que son medulares en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

## **V.- OBJETIVOS:**

### **5.1. OBJETIVO GENERAL:**

- Escribir diversas rimas con los estudiantes del segundo grado de la Institución Educativa N° 64028-B, "San Francisco".

### **5.2. OBJETIVO ESPECIFICO:**

- Crear rimas cortas basándose en su contorno.
- Pronunciar las rimas creadas.

## **VI.- METODOLOGIA:**

Para el logro de los objetivos planteados se utiliza la metodología activa y participativa de carácter individual y grupal, considerando también las estrategias metodológicas de la pedagogía actual y así conseguir resultados positivos, en el aprendizaje de los estudiantes con relación al taller de los juegos lingüísticos.

## **VII.- RECURSOS:**

### **7.1. LEGALES:**

- La Constitución Política del Perú.
- Ley Universitaria N° 30220
- Reglamento interno de la Institución Educativa N° 64028-B

### **7.2 HUMANOS:**

- Personal Directivo de la I.E. N° 64028-B
- Profesor del 2 grado de la I.E. N° 64028-B
- Estudiantes del 2 grado de la N° 64028-B.
- Investigador.
- Asesor.

### **7.3. MATERIALES Y ÚTILES DE ESCRITORIO:**

- Útiles de escritorio (Papeles, plumones, Multimedia, laptop, CDs y USB).

**7.4. ECONÓMICOS:**

- Auto-financiado por el investigador.

**VIII.- ACTIVIDADES ACADÉMICAS:**

Nº	ACTIVIDADES	Fecha	Tiempo
		08/08/16	180''
01	- Crear rimas cortas basándose en su contorno.	X	90''
02	- Pronunciar las rimas creadas.	X	90''

**IX.- EVALUACIÓN:**

La evaluación será de acuerdo al avance del presente cumplimiento del desarrollo de las actividades, y estará supervisado por el asesor, del presente trabajo de investigación.

---

INVESTIGADOR

## RIMAS

Con A se escribe abeja,  
abuelito y avión.

Una ardilla y su avellana.

Agua, ángel y algodón.

Con E siempre escribimos  
escuelita y emoción.

Un elefante y una esfera.

Enano, eco y erizo.



## SOPA DE LETRAS

Identifica la letra y colorea el cuadro con la letra M.

J	M	X	U	B	R
Ñ	P	A	W	A	I
D	Z	M	F	G	Y
M	R	Y	G	F	M

Identifica la letra y colorea el cuadro con la letra N.

N	Y	I	B	N	D
F	Ñ	S	N	Z	O
N	T	F	N	F	K
N	F	N	O	V	N

## POESIAS

A la mariposa lita  
le gusta pasear.  
Volar por aquí,  
volar por alla.

Le acaricié las alas,  
Y se asustó,  
Me miró enojada  
Y se escapó.

## REFRANES

A quien buen árbol se  
arrima, buena sombra le  
cobija.

El hábito no  
hace al monje.

## TRABALENGUAS

CE - CI - NA

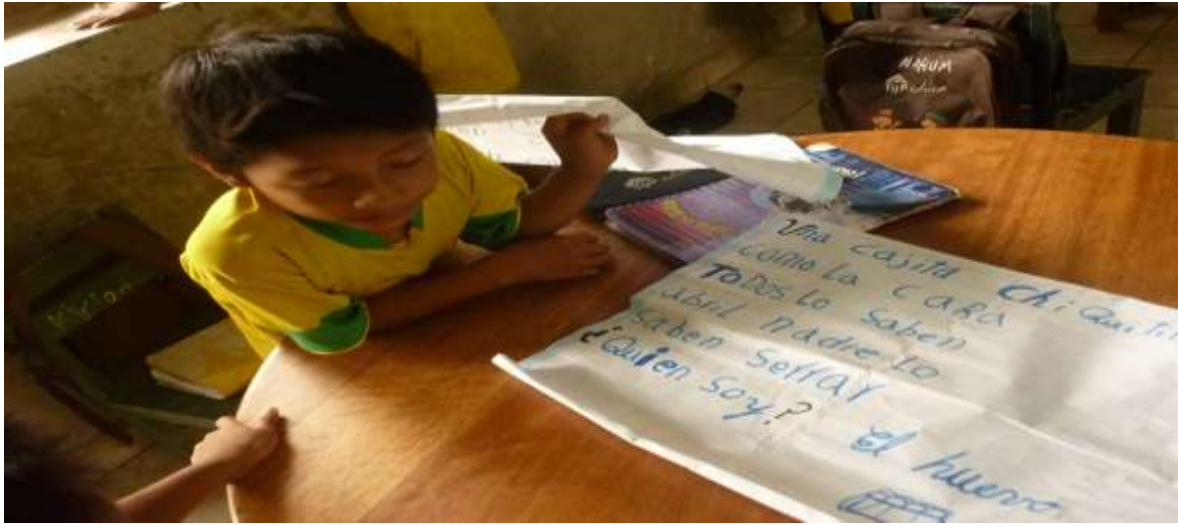
NA - CE - CI

CI - CE - NA

MA - LE - TA

LE - TA - MA

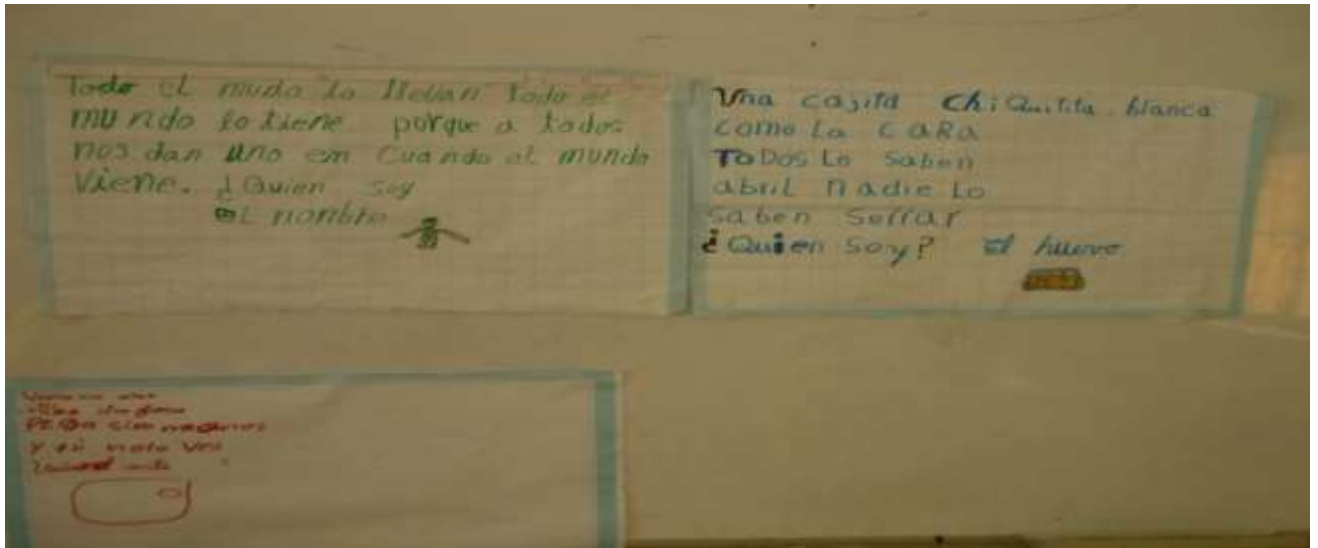
TA - LE - MA



Trabajo de producción de textos



**Haciendo seguimiento y guía a los estudiantes en sus producciones.**



Presentación de los trabajos de producción.



Niños exponiendo sus trabajos.

