



Eudaldo Enrique Espinoza-Freire

E-mail: eespinoza@institutojubones.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5716-1735>

Verónica Jacqueline Guamán-Gómez

E-mail: vguaman@institutojubones.edu.ec

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9284-5040>

Instituto Superior Tecnológico Jubones. Pasaje, Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Espinoza-Freire, E. E. & Guamán-Gómez, V. J. (2024). Estimulación del aprendizaje de la lectura en la edad preescolar. Ciudad de Machala. *Revista Sociedad & Tecnología*, 7(S1), 231-246. DOI: <https://doi.org/10.51247/st.v7iS1.503>.

===== o =====

Estimulación del aprendizaje de la lectura en la edad preescolar. Ciudad de Machala.

RESUMEN

Este artículo tiene el propósito de divulgar los resultados del diagnóstico de una estudio cuanti-cualitativo descriptivo sobre la estimulación del aprendizaje de la lectura en la educación inicial de la ciudad de Machala en Ecuador; mediante los métodos hermenéutico, fenomenológico, observación científica y estadístico se determinaron falencias en las dimensiones: preparación docente, condiciones de los padres y disposición de los alumnos(as) para la estimulación de las premisas para la lectura en la etapa de aprestamiento.

Palabras clave: diagnóstico, lectura, preescolar

===== o =====

Stimulation of the learning of the reading in the preschool age. City of Machala.

ABSTRACT

This article aims to disclose the results of the diagnosis of a quantitative-qualitative descriptive study on the stimulation of reading learning in early education in the city of Machala in Ecuador; through hermeneutic, phenomenological, scientific observation and statistical methods, deficiencies were determined in the dimensions: teacher preparation, parental conditions and disposition of students for the stimulation of the premises for reading in the preparation stage.

Keywords: diagnosis, reading, preschool

Estimulação da aprendizagem da leitura na idade pré-escolar. Cidade de Machala.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo divulgar os resultados do diagnóstico de um estudo descritivo quanti-qualitativo sobre o estímulo à aprendizagem da leitura na educação pré-escolar na cidade de Machala, no Equador; Através de métodos hermenêuticos, fenomenológicos, de observação científica e estatísticos, foram determinadas deficiências nas dimensões: preparação do professor, condições parentais e disposição dos alunos para a estimulação das premissas para a leitura na fase de preparação.

Palavras-chave: diagnóstico, leitura, pré-escolar

===== o =====

INTRODUCCIÓN

La sociedad exige de la escuela la formación de ciudadanos capaces de acceder, comprender y fomentar la cultura, lo que sólo es posible con un adecuado desarrollo de competencias, donde las referidas a la enseñanza de la lectura juegan un destacado rol en la formación de ese individuo culto.

La educación inicial y parvularia resulta decisiva en el logro de este empeño; se caracteriza por ser la base del sistema educativo, desde los primeros años los maestros desarrollan competencias comunicativas en sus estudiantes, de manera que puedan conocer y comprender su entorno; para ello se diseñan estrategias metodológicas, que conciben el texto como instrumento del conocimiento que acompaña a los escolares en los procesos de aprestamiento para la lectura, con lo cual se busca desarrollar el pensamiento complejo; es necesario pensar con claridad, leer, comprender, interpretar, argumentar coherente y consistentemente, así como perfeccionar la lectura y la escritura (ME, 2014).

Sin embargo, en ocasiones los esfuerzos no cumplen con las expectativas esperadas, por múltiples razones: currículos que no se corresponden con las actuales exigencias y paradigmas educativos, falencias en la capacitación del docente, desmotivación de los estudiantes, temor a planear estrategias audaces en beneficio del desarrollo integral del educando o insuficiencias y limitaciones en su implementación y control (Núñez, 2014), que inciden en el desarrollo de las capacidades de los niños y niñas en la etapa de aprestamiento del preescolar (Espinoza, 2011), en particular la estimulación a las premisas para las habilidades lectoras, que serán desarrolladas posteriormente en la educación básica.

Situación no ajena a la educación inicial de los centros escolares de la ciudad de Machala, entre las insuficiencias observadas que limitan el proceso de aprestamiento de la lectura se encuentran:

- Bajo nivel motivacional de la familia como agente educativo en apoyo a la educación de sus hijos.
- Insuficientes actividades de orientación a los padres que contribuyan a estimular al niño(a) hacia la lectura y medir el nivel de desarrollo alcanzado.
- Falta de una concepción integradora y sistémica que permita alcanzar el desarrollo necesario para el aprendizaje posterior de la lectura.

- Insuficiente desarrollo del lenguaje y la comunicación.
- Limitaciones en la preparación profesional de los docentes, desde la formación, al no concebirse en el plan de estudio la capacitación para organizar estrategias que involucren a la familia como vía no institucionalizada, con énfasis en la concepción de trabajo metodológico a seguir para la capacitación de los padres, donde se contemplen acciones de estimulación del niño y la niña en la lectura.

Por otro lado, las acciones investigativas realizadas sobre estrategias metodológicas que garanticen el correcto desarrollo de las habilidades lectoras en estas edades no satisfacen las demandas educativas, se han quedado en la propuesta de una metodología para la planeación estratégica en la enseñanza de la lectura, de acciones de superación del personal y esbozo de una metodología para el relato oral, las que aún son insuficientes (Doimeadios, 2000). Evidenciándose la existencia de una contradicción entre la necesaria formación integral de los niños y niñas de edad preescolar y las demandas de una sociedad en constante desarrollo como la ecuatoriana.

Aspectos que motivaron la ejecución de un proyecto con el objetivo de analizar la situación actual de la etapa de aprestamiento en la estimulación del aprendizaje de la lectura en niños y niñas de la educación preescolar en la ciudad de Machala, que cuenta con un total de 126 escuelas entre privadas y públicas; con un promedio de un paralelo de 20 escolares; para un total de 2520 alumnos y 126 maestros de la educación preescolar.

MARCO TEÓRICO

La educación de los niños y niñas en la etapa preescolar es motivo de interés a escala mundial, aspecto abordado en investigaciones realizadas por especialistas como: De Braslavsky (1995), Doimeadios (2000), Alcobé (2002), Cassany (2005), Garavito (2008), Medina (2010), Carvajal (2013), Latorre y Seco del Pozo (2013), Yauri (2013), Duarte (2014), Carcache (2015), Jama y Suárez (2015), Ortega y Zhunio. (2015), Farrach (2016) y Romero, Cueto y Rincón (2017), los que aportan disímiles propuestas de modelos educativos, metodologías y estrategias didáctico-metodológicas.

Para el presente estudio son significativas las metodologías particulares aplicadas al fomento de las competencias lectoras en el proceso de aprendizaje, así como la influencia de las habilidades lectoras, de comunicación y desarrollo intelectual de los alumnos de la edad preescolar.

Estos estudiosos analizan el acto de leer desde dos puntos de vista; algunos lo consideran como la decodificación e interpretación del lenguaje escrito de una forma rápida y eficiente, que tiene en cuenta la técnica y la comprensión; mientras que otros como Foucambert (1991) y De Braslavsky (1995) citados por Alcobé (2002) valoran la lectura como una interpretación de signos escritos en la cual se debe encontrar la idea que simboliza la palabra; esta última forma de ver la lectura, da prioridad al componente semántico ya que el mismo propicia el desarrollo del aspecto técnico.

De lo que se comprende, que la habilidad lectora está formada por acciones para el reconocimiento de palabras y de comprensión, concibiendo así el acto de leer como un proceso de interpretación, de aprehensión de las ideas transmitidas por un emisor en el que resulta determinante la experiencia del receptor pues esta entorpece o facilita la comprensión del mensaje Duarte (2014).

De esta concepción se deducen que la lectura es un proceso interactivo, que ocurre tanto en la lectura de un texto como en la lectura de otros sistemas simbólicos. Al leer un texto se

parte de la experiencia lingüística la que se integra a una estructura sintáctica con significado cultural; los movimientos, la expresión del rostro, lo que representa un dibujo o una imagen, también se parte de la experiencia vivida que se almacena en la memoria con un significado cultural (Peña-García, Escalona-Vázquez y Reyes-Hernández, 2012).

Las competencias lectoras comienzan a formarse antes del ingreso del pequeño a la escuela; los padres son agentes portadores de la cultura que mediatizan la relación del niño con los objetos que le rodean. Ellos ponen en relación al infante con la lengua escrita al leerles historias y proporcionarle libros que después de ser manipulados, hojeados y mirados, serán deletreados y al fin leídos; aspecto que se corresponden con los fundamentos de Cerruto (2014) quien plantea que en estas edades los niños y las niñas adquieren conocimientos a través de las relaciones emocionales con el adulto y de la manipulación de objetos y de Ferrándiz (2014) al considerar el rol educativo de la familia en este contexto.

Es por eso, y teniendo en cuenta que los niños y las niñas de edad preescolar aún no saben leer, que se considera de suma importancia incorporar, en los textos dedicados, elementos gráficos tales como: colores, formas, texturas, materiales, imágenes y tipografías; a fin de permitir que formen un sentido sobre "la historia" que se les cuenta a partir de éstos y se sientan motivados a "leer" dichos libros (Montes, 2005, p. 2).

Según Fernández (2015) es desde estas primeras edades que se debe garantizar el desarrollo de aquellas premisas que son necesarias para el aprendizaje posterior de la lectura; en tal sentido Enriz (2011), destaca la edad temprana como momento vital en el desarrollo de las personas y el valor de la adquisición de la lengua materna en el desarrollo del niño. Se ha podido comprobar que cuando en las edades tempranas se realiza un adecuado trabajo de motivación y estimulación, los alumnos muestran mayor interés y desarrollan las habilidades necesarias en un menor tiempo.

En la etapa preescolar la participación en juegos de roles en los cuales el niño y la niña imitan acciones de la lectura y sigue el ejemplo de adultos o niños(as) mayores es fundamental en el desarrollo de competencias de comunicación. En tal sentido la experiencia pedagógica ha demostrado como el pequeño utiliza su conocimiento previo sobre el tema para aportar un significado a lo "leído" y busca un sentido a lo que ve, aunque no se corresponda con la decodificación (Fernández, 2015).

En esta misma línea de análisis Peña-García et al. (2012) y Anaya (2015) destacan que la lectura es una decodificación cuyo objetivo es hacer posible comprender los materiales escritos, es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona; el futuro lector recibe información de la letra impresa y del resto de los elementos que la acompañan en el texto como son: la disposición de imágenes gráficas, la compaginación de dibujos y fotografías entre otros, que informan del contenido de los textos y preparan para interpretar una determinada información.

Es por ello que, a partir de las experiencias en el medio el infante empieza a construir hipótesis sobre el uso de la lengua escrita, hace como si escribiera y leyera, y atribuye significado al garabateo. Este contacto con el material escrito le permite realizar interpretaciones y llegar a conclusiones de carácter hipotético de gran valor para asimilar la lectura. De estas relaciones con el medio se logra el desarrollo de premisas para la lectura; según (Claro, 2013).

En esta etapa se considera la presencia de condiciones previas, premisas o factores para el aprendizaje de la lectura y es reflejada en la obra de diferentes autores, entre ellos encontramos a:

Bravo (1984), quien plantea que el niño o la niña puede moverse con mayor destreza, percibir, y reconocer imágenes y sonidos, escuchar y expresarse oralmente, establecer relaciones espaciales y verbales, hacer comparaciones, establecer categorías, retener y recordar la información; cada uno de estos procesos básicos son el resultado de una lenta maduración que comienza durante los meses de gestación y se prolonga durante la etapa preescolar hasta que se encuentra frente al primer silabario en el primer año de la escuela básica.

Figueredo (2000) precisa que los factores que inciden en el desarrollo y funcionamiento óptimo del lenguaje escrito como son: el lenguaje oral; la gnosia óptico-espacial; la motricidad fina manual y ocular; la función reguladora y planificadora del córtex frontal y el sistema de enseñanza establecido; según este autor este conjunto de elementos es de indiscutible valor para el proceso de la lectura.

Proceso que ocurre a partir del funcionamiento de un mecanismo que integra componentes psicológicos, lingüísticos y neurológicos que permiten su ejecución. Las acciones y operaciones que conforman los componentes de este mecanismo se forman y desarrollan desde el nacimiento hasta la edad escolar en interacción con el medio.

En el proceso de teorización para llegar a delimitar cuáles son las premisas para el aprendizaje de la lectura se parte del reconocimiento de las condiciones previas aportadas por Bravo (2004) y Figueredo (2000): la percepción visual y auditiva, el lenguaje oral, el uso del símbolo, la motricidad general, la orientación temporo-espacial y la motivación hacia la lectura.

La percepción visual, es elemento inicial en el proceso lector y permite la realización del análisis perceptivo visual de las palabras; constituye un proceso desencadenante de asociaciones visuales y auditivas, y de síntesis simultáneas, en el cual los aspectos fonológicos son el puente entre la percepción visual de las letras y su significado verbal (Figueredo, 2000; Calzadilla, 2003).

Según Salazar (2012), la percepción auditiva tiene lugar a partir de diferentes habilidades perceptuales que inciden en gran medida en el aprendizaje lector; entre estas habilidades se encuentran la discriminación auditiva, la segmentación y recodificación auditiva y la memoria auditiva, habilidades que aseguran la decodificación y aprehensión del significado.

El uso del símbolo, es condición indispensable para el aprendizaje de la lectura pues permite establecer relaciones entre el significado y el significante; es resultado del desarrollo de la función simbólica de la conciencia (Bravo, 1984; Calzadilla, 2003).

La motricidad general, comprende tanto la gruesa como la fina. La decodificación de los signos gráficos requiere de la puesta en funcionamiento de un conjunto de automatismos motores y se inicia con la ejecución de movimientos finos coordinados de la musculatura ocular que permiten la acomodación del cristalino cuando se desea dirigir la mirada hacia una determinada parte del texto (Calzadilla, 2003).

La orientación temporo-espacial, en el proceso lector facilita la decodificación de estímulos seriados en el tiempo de manera equivalente a la secuencia temporal del lenguaje hablado. Para que el niño aprenda a leer debe ser capaz de integrar la estimulación espacial percibida en las palabras con los fonemas que aparecen secuenciados temporalmente para poder

pronunciarlos, de no lograrse este funcionamiento se afectara el ritmo de la lectura (Calzadilla, 2003; Salazar, 2012).

El lenguaje hablado, constituye un elemento importante para el aprendizaje de la lectura; cuando se desarrolla dentro de los parámetros de la norma, permite al niño utilizar estrategias que facilitan la memorización y evocación de letras y palabras (Salazar, 2012).

Según Calzadilla (2003) un buen desarrollo del lenguaje, favorece la formación de habilidades para acceder a los componentes semánticos de los estímulos gráficos, al relacionarlos con su sonido, facilita el análisis de la estructura fonética del habla y el empleo de los usos sintácticos que se necesitan para el reconocimiento y la producción de palabras habladas y escritas.

Por otro lado, la motivación hacia la lectura, es un eslabón inicial para la realización del proceso lector, constituye al igual que en el lenguaje hablado, la primera condición para que se realice. Para lograr el desarrollo de esta premisa en la edad temprana, se debe partir de la narración de cuentos, seleccionados según los intereses de la edad, los que de manera paulatina se irán cambiando por otros que amplíen sus gustos y preferencias.

Según Kremers (2011) se debe considerar el aspecto motivacional como un elemento reforzador en la aparición y consolidación de la lectura. En la medida que el niño logra éxitos en el aprendizaje crece su motivación por la actividad y aparece consecuentemente el aumento del esfuerzo y la activación cognoscitiva, lo que se convierte en un factor de suma importancia para el éxito del aprendizaje.

Es por esta razón que se utilizan los juegos de expresión, las dramatizaciones, las canciones y los versos que se transmiten oralmente como las primeras aproximaciones al texto oral y al texto icónico, como paso previo al texto escrito (Fernández, García y Vázquez, 2016).

Ahora bien, toda esta carga epistémica se concreta en la praxis del proceso educativo, que en la edad preescolar debe caracterizarse por el aprendizaje natural del infante, construido desde sus propias experiencias cognitivas, sin violentar su ritmo y atendiendo a sus diferencias individuales y estilos de aprendizaje. El modelo constructivista como paradigma emergente, fundamenta este aprendizaje; según Gallego y Pérez (1999), el constructivismo es una propuesta orientada a la mediatización de cambios conceptuales metodológicos y actitudinales en el sujeto que aprende.

Por lo cual, la aplicación de este modelo pedagógico en niños y niñas con edad preescolar, implica a partir de los referentes del desarrollo humano que comparten una epistemología constructivista y genética (Romero, et al. 2017); donde se involucran la teoría del pensamiento de Piaget (1969), la teoría socio histórico y cultural de Vygotsky (1986) y la teoría de la modularización de Smith (1999).

La teoría de Piaget (1969) aporta el enfoque de los dominios generales del pensamiento en el que aborda de forma particular en la edad preescolar el significando la etapa sensoriomotriz y preoperacional donde predominan la prerreflexibilidad del cerebro, el pensamiento animista y sincrético; esta teoría permite entender la evolución de la lógica del pensamiento en los seres humanos con relación a la teoría de Vygotsky (1986).

La concepción vygotskiana de la zona de desarrollo próximo como la distancia entre el desarrollo potencial del escolar y el que puede alcanzar con la mediación de un adulto (padre y/o maestro) o un condiscípulo más competente cobra singular importancia para la transformación de las estructuras cognitivas del lenguaje (Almonte & Montt, 2011; Ferreira, 2018); premisa fundamental para el desarrollo de las habilidades lectoras.

Por su parte la teoría de la modularización de Smith (1999), establece que el pensamiento, genéticamente está organizado por módulos funcionales articuladas a la formación de las neuronas espejo, responsables del desarrollo social, la empatía, la interacción, la identificación, la memoria funcional y la socio-afectividad. Esta organización del pensamiento explica el funcionamiento de la mente por módulos, siendo la imitación uno de los elementos claves para el aprendizaje que es la principal actividad lúdica que se lleva a cabo con los pequeños que se encuentran en edad preescolar. (Romero, et al., 2017, p.18).

METODOLOGÍA

La estrategia metodológica responde a un estudio cuanti-cualitativo de carácter diagnóstico donde se describe el proceso de aprestamiento de la lectura en los niños y las niñas de edad preescolar de la ciudad de Machala; la que se sistematizó a través en los métodos: hermenéutico, fenomenológico, observación científica y estadístico; a través de la hermenéutica se determinó la relación entre el pensamiento y los signos lingüísticos, desarrollada por Dilthey, donde se utiliza la interpretación y la comprensión para arribar a la determinación de la intencionalidad y el significado de la acción humana que se objetiva en un texto.

El fenomenológico facilitó el estudio de la percepción del transcurrir del proceso de aprestamiento para la estimulación de la lectura a través de los criterios y opiniones de los docentes y padres, obtenidos mediante las técnicas del cuestionario y entrevista en profundidad; la observación científica directa al proceso permitió identificar las regularidades del objeto de estudio; el método estadístico se empleó en la planificación, recolección, procesamiento y análisis de la información obtenida a través de los instrumentos aplicados.

La encuesta a los docentes y la entrevista a los padres tuvo como propósito determinar si estaban adecuadamente capacitados o no para brindar apoyo a los niños y las niñas durante esta etapa. La información obtenida, se muestra a través de tablas y gráficos descriptivos.

En el diagnóstico del aprestamiento para la estimulación de la lectura se consideraron las siguientes dimensiones:

- Capacitación didáctico-metodológica de los docentes
- Condiciones de los padres para el acompañamiento de los hijos en esta etapa
- Disposición de los alumnos para las premisas de lectura

Para la recogida de la información referente a la dimensión capacitación didáctico-metodológica de los docentes se diseñó un cuestionario con alternativas de respuestas en escala de frecuencia de tres opciones: frecuente, algunas veces y nunca. Este instrumento contó con las siguientes preguntas:

1. ¿Te sientes capacitada didáctica y metodológicamente para el desarrollo de las actividades de estimulación de las premisas para la lectura? Frecuente___ A veces___ Nunca___
2. ¿Utilizas actividades lúdicas en la clase para estimular las pemisas para la lectura de manera amena? Frecuente ___ A veces___ Nunca___
3. ¿Realizas actividades en las bibliotecas? Frecuente ___ A veces___ Nunca___
4. ¿Pides a los niños(as) interpretar mediante narraciones o acciones la lectura realizada?

5. ¿Realizas actividades donde incluyes lecturas propias para niños(as) de edad preescolar?
Frecuente ____ A veces ____ Nunca ____
6. ¿Los textos utilizados son útiles para estimular en los niños(as) las premisas para la lectura; tienen textos acompañados de imágenes y colorido agradables para el niño(a)?
Frecuente ____ A veces ____ Nunca ____
7. ¿La lectura es del agrado para los niños(as), como cuentos infantiles? Frecuente ____ A veces ____ Nunca ____

Esta dimensión se evaluó de “adecuada” cuando se clasifican como “frecuente” al menos 5 de las acciones y el resto como “a veces”, de lo contrario se considera “inadecuada”.

La entrevista en profundidad a los padres se enfocó en la obtención de información que permitiera determinar el cumplimiento de la dimensión “condiciones de los padres para el acompañamiento de los hijos en esta etapa”; para considerar “adecuada” esta dimensión se debió cumplir cuatro de los parámetros:

- Padres con buena instrucción educacional
- En el hogar existe variedad de libros acordes a la edad del niño
- Los padres acostumbran a leer cuentos y textos interesantes a los hijos y atienden sus inquietudes intelectuales
- Se interpretan y comentan las lecturas realizadas
- Padres lectores

La evaluación de la dimensión “disposición de los alumnos para las premisas de lectura” se realizó a través de la observación al proceso docente-educativo, dirigida al control en los niños de la percepción visual y auditiva, el lenguaje oral, uso del símbolo, la motricidad general, la orientación temporo-espacial y la motivación hacia la lectura, a través de la conducta demostrada mediante: manipulación de los libros; “lectura” visual de los libros mediante la anticipación del sentido a partir de la imagen, la tipografía, los colores y los materiales; imitación de actos de lectura; realización de comentarios; interés en la escucha de narraciones que hacen otros niños(as) o maestros; relato de cuentos a los condiscípulos y al docente; solicitud a la maestra para que lea lo que realmente dice el texto y deseo de “releer” los libros.

Conducta puesta en evidencias en las actividades programadas por el docente en las cuales los escolares desarrollaron las siguientes acciones:

- Roles donde el niño imita acciones de lectura y escritura;
- Narración e interpretación oral de la lectura, en el que se manifieste el pensamiento lógico;
- Representación mediante dibujos del asunto de la lectura.

La dimensión “disposición de los alumnos para las premisas de lectura” se evaluó de “adecuada” cuando se cumplieron por parte del niño(a) las tres acciones.

La muestra quedó constituida por los 400 infantes de edad preescolar seleccionados entre 5 escuelas públicas y 5 privadas escogidas; además, se contó con la participación de las 15 maestras que laboran en estos centros y de 350 padres.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN.

Dimensión. Capacitación didáctico-metodológica de los docentes para estimular la lectura en niños y niñas de edad preescolar.

En la tabla 1, se resumen las respuestas brindadas por los docentes a través del cuestionario aplicado.

Tabla 1.

Dimensión "Capacitación didáctico-metodológica de los docentes para estimular la lectura en niños y niñas de edad preescolar". Ciudad de Machala. Período Académico 2017-2018.

Preguntas	Frecuente	%	A veces	%	Nunca	%
¿Te sientes capacitada didáctica y metodológicamente?	3	20,0	9	60,0	3	20,0
¿Utilizas actividades lúdicas en la clase para estimular las premisas para la lectura?	5	33,3	9	60,0	1	6,7
¿Realizas actividades en las bibliotecas?	3	20,0	8	53,3	4	26,7
¿Pides a los niños(as) interpretar mediante narraciones o acciones la lectura realizada?	2	13,3	7	46,7	6	40,0
¿Realizas actividades donde incluyes lecturas propias para niños(as) de edad preescolar?	5	33,3	10	66,7	0	0
¿Los textos utilizados tienen imágenes y colorido agradables para el niño(a)?	9	60,0	6	40,0	0	0
¿La lectura de cuentos e historietas infantiles del agrado de los niños(as)?	5	33,3	10	66,7	0	0

Fuente: Cuestionario a maestras

El análisis de los datos denota falencias que van desde la preparación teórica y didáctico-metodológica hasta la praxis de acciones encaminadas a estimular en los niños y las niñas de edad preescolar las premisas para la lectura. A pesar de utilizar generalmente libros atractivos con imágenes y colorido no se aprovechan estas potencialidades de estimulación de manera sistemática en actividades tales como juegos de roles, lecturas en la biblioteca y lectura de cuentos e historietas.

Es sabido que los libros de cuentos estimulan y generan sensaciones; son medios que bien empleados llevan a la acción, la exploración y la participación del niño en la construcción del sentido de la motivación; mediante una adecuada estimulación es posible motivar y lograr despertar el interés de los preescolares hacia la lectura de los libros de cuentos (Montes, 2005).

Esta motivación moviliza las energías de los niños y las niñas hacia los deseos de aprender a leer; por otro lado, la narración y lectura de textos del interés de los escolares de esas edades condiciona el ánimo hacia esas acciones (Rivas, 1997); lo que tiene su fundamento en que el motivo que gobierna el esfuerzo intelectual, está dado en la necesidad intrínseca de las estructuras cognoscitivas de perpetuarse mediante los impulsos de exploración y curiosidad que generan las necesidades de actividad y sensoriales (Piaget, 1969).

Otra de la información obtenida a través del estudio de los datos aportados significa que no todos los docentes se consideran debidamente preparados en el orden didáctico-metodológico para la ejecución de acciones a favor de la estimulación del aprestamiento de la lectura lo que se corresponde con las insuficientes actividades realizadas; que limita las relaciones del pensamiento y los signos lingüísticos, el desarrollo del pensamiento modular y del pensamiento lógico.

La evaluación general realizada permitió determinar que sólo 7 (46,7%) maestras poseen una adecuada preparación didáctico-metodológica para un óptimo desempeño durante esta etapa. Aspecto que requiere del ejercicio reflexivo de las autoridades docentes competentes para generar acciones que permitan la capacitación de éstas.

Similares resultados obtuvieron Jama y Suárez (2015) quienes en sus estudios demostraron que el docente que no aplica diariamente actividades de motivación hacia la lectura, no podrá utilizarla como elemento desarrollador del pensamiento; enfatizan que ésta ha de realizarse de forma inteligente, crítica y creadora, siempre en correspondencia a la edad del escolar.

Dimensión. Condiciones de los padres para el acompañamiento de los hijos en la etapa de aprestamiento de la lectura.

El gráfico 1, sintetiza la información recolectada a través de la entrevista en profundidad a los padres, que permitió el conocimiento sobre las condiciones de los padres para contribuir en la estimulación de los hijos hacia las premisas de la lectura.

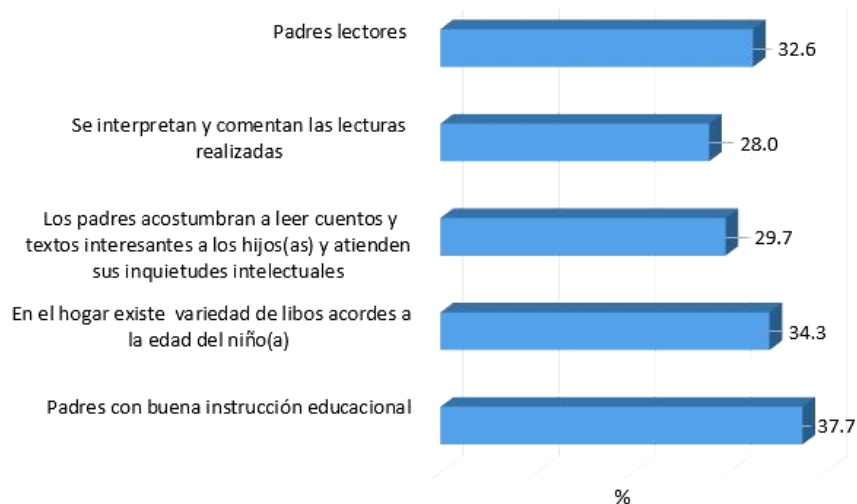


Gráfico 1. Dimensión "Condiciones de los padres para acompañar la etapa de aprestamiento de la lectura". Ciudad de Machala. Período Académico 2017-2018.

Fuente: Entrevista a los padres.

A través de la información obtenida en la entrevista en profundidad a los 350 padres se pudo determinar que, en un número considerable de hogares no existen creadas las condiciones para la estimulación de las premisas para la lectura; resultó significativo que más del 90% de estos casos corresponde a las escuelas públicas.

Sin embargo, en los hogares donde los padres tienen buena instrucción académica existe el hábito de leer y se cuenta con una considerable cantidad y variedad de libros, muchos de ellos apropiados a la edad del preescolar; de igual forma algunos de estos padres

acostumbran a leer cuentos y comentar e interpretar la lectura a sus hijos; en resumen, la dimensión objeto de análisis resultó evaluada de “adecuada” en 136 casos.

Al respecto, Avalos, Valladares, Rosero, Peñafiel y Roman (2018), consideran que la influencia del contexto familiar es importante en la formación integral del niño(a); donde están presentes factores: afectivos, cognitivos, motrices y sociales; en el cual mucho tiene que aportar la lectura como proceso importante a través del cual el individuo se apropia de conocimientos y de cultura. En tal sentido Cassany (2005) considera la lectura por su importancia en la adquisición de conocimientos como la puerta principal a través de la cual se tiene acceso a la cultura.

En esta misma línea de análisis Montes (2005) observa que las características gráficas de los textos inciden en la estimulación de la lectura, pero hay que tener presente también que estos niños de edad escolar necesitan cómplices para ser estimulados, las actitudes de estos, dependerán en gran medida de su entorno, del ejemplo de los padres (si disfrutan de la lectura, si se encuentra rodeado de adultos lectores) y del espacio que se le otorgue al niño para guardar los libros, siempre al alcance de su mano (p.64).

Dimensión. Disposición de los alumnos para las premisas de lectura.

Mediante la observación directa al proceso docente educativo se obtuvo la información que se muestra en el gráfico 2.

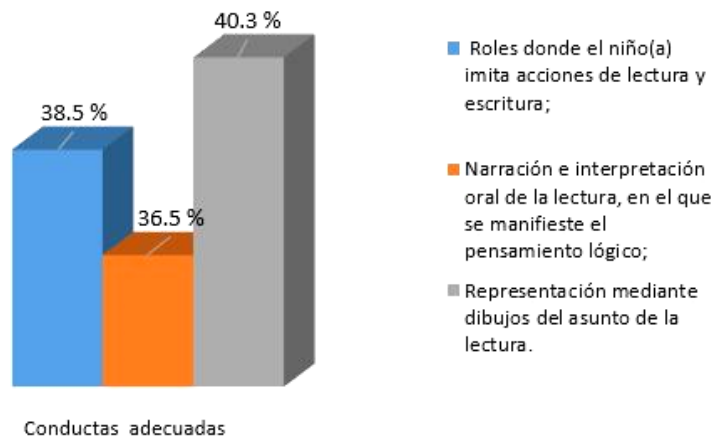


Gráfico 2. Dimensión “Disposición de los alumnos(as) para las premisas de lectura”. Ciudad de Machala. Período Académico 2017-2018.

Fuente: Observación al proceso de aprestamiento para la lectura.

En relación con la conducta demostrada por los 400 niños y niñas en las actividades referentes a los roles donde imitan acciones de lectura y escritura, se reportaron limitaciones, dadas por la no correspondencia de las acciones ejecutadas y la realidad de los personajes de las obras develando fisuras de interpretación y comprensión que condujeran a la intencionalidad y significado que se plantean en el texto. Lo que resulta contradictorio ya que la imitación en la actividad lúdica en estas edades es primordial; siendo este elemento clave para el aprendizaje del preescolar.

De igual manera la narración e interpretación oral de la lectura de cuentos evidenció limitaciones en el pensamiento lógico al esbozar la secuencia e hilo conductor del argumento de la obra. El otro aspecto analizado fue la representación del asunto de la

lectura mediante dibujos; sólo 162 escolares demostraron dominio de la trama y personajes.

La evaluación integral de la conducta de los escolares demostrada a través de la imitación de roles, la narración e interpretación oral y representaciones pictóricas de la lectura permitió determinar que únicamente el 139 (34,8%) de los niños y niñas tienen desarrollada adecuadamente esta dimensión.

En este sentido Romero, et al. (2016) significan que el desarrollo integral del niño y la niña durante la primera infancia debe ser orientada al despliegue de habilidades, destrezas y competencias, esenciales para la maduración de los dominios específicos para la futura escolaridad y en particular para las competencias lectoras.

En sus investigaciones Vélez (2005) arriba a similares conclusiones; en los casos donde existió intencionalidad por parte de los padres y educadores en el fomento en los niños(as) de edad preescolar de independencia, afectividad, desarrollo y madurez del lenguaje, el desarrollo del conocimiento, la elaboración de juicios y capacidad del razonamiento fue notorio.

Los escolares de estas edades que han desarrollado convenientemente las premisas para la lectura muestran mediante su conducta en los juegos de roles, representaciones pictóricas e interpretación oral, el sentido a lo que ven y el significado que otorgan a lo "leído" o escuchado en las lecturas de los cuentos y narraciones (Fernández, 2015).

El análisis de los resultados evidencia que existen falencias en el desarrollo de las premisas para la lectura en la etapa de aprestamiento del preescolar en los centros objeto de estudio en la ciudad de Machala.

CONCLUSIONES

Las averiguaciones realizadas permitieron concluir que existen falencias en la estimulación de las premisas por la lectura, dadas por:

- Limitada preparación didáctico-metodológica de las maestras evidenciada en la praxis docente: juegos de roles, lecturas en la biblioteca y lectura de cuentos e historietas.
- En número considerable de hogares no existen las condiciones para apoyar y acompañar a los escolares en la etapa de aprestamiento de la lectura.
- Fisuras en la interpretación y comprensión que conducen a la insuficiente intencionalidad y significado que se plantean en el texto y se manifiesta en los juegos de roles. No correspondencia entre la imitación de las acciones y personajes de lectura.
- Insuficiencias en la narración e interpretación oral de la lectura de cuentos que refleja limitaciones en el desarrollo del pensamiento modular y del pensamiento lógico al esbozar la secuencia e hilo conductor del argumento de la obra.
- Inconsistencia en la representación del asunto y personajes de la lectura mediante representaciones pictóricas.

Aspecto que requieren de una mirada crítica en la búsqueda de soluciones que permitan la preparación didáctico-metodológica de los docentes y la capacitación de los padres para el acompañamiento de los niños y niñas en la estimulación para el futuro desarrollo de habilidades lectoras en la continuación de sus estudios en la educación básica, en aras de lograr un ciudadano culto. Así como de la proyección y ejecución de nuevos estudios que

profundicen en los factores que inciden en las falencias detectadas y generen estrategias que reviertan esta situación.

LIMITACIONES Y ESTUDIOS FUTUROS

El estudio efectuado debió atravesar por dificultades para la recogida de información, dado que los permisos para la observación a los niños, no fue concedida por algunos representantes de los alumnos, lo que tardo la realización del trabajo para adecuar a las circunstancias presentadas; respecto de estudio futuros, los autores tiene previsto realizar un trabajo con estudiantes de la carrera de educación inicial, con la finalidad de determinar ciertas características que criterio de los autores dejaron dudas en el manejo de cierta información.

RECONOCIMIENTO

Los autores agradecen al colectivo de docentes y directivos de los centros escolares por haber brindado las facilidades para efectuar la recogida de información de campo; también expresan el reconocimiento a los colegas docentes del Instituto Superior Tecnológico Jubones por el apoyo constante durante la realización del trabajo.

APORTE DE LOS COAUTORES

Eudaldo Enrique Espinoza Freire: responsable de definir las variables a trabajar, realizó la búsqueda y procesamiento de la información teórica, ayudo a aplicar los instrumentos para la recogida de información, ayudo a la tabulación de los resultados, reviso la versión final de trabajo que se presenta

Verónica Jacqueline Guamán Gómez: participó en la aplicación y procesamiento de los instrumentos, en la escritura del informe final.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcobé, J. (2002). El método natural de lectura y las teorías de Foucambert. Revista Cuadernos de Pedagogía. 96.
- Almonte, C. & Montt, C. (2011). Psicología de la infancia y la adolescencia. Buenos Aires: Mediterráneo.
- Anaya, O. D. (2005). Definición de lectura. Recuperado de: <http://conceptodefinicion.de/lectura/>
- AVALOS, O. M.; VALLADARES, C. N.; ROSERO, L. J.; PEÑAFIEL, R. M.; ROMAN, P. Z. Los contextos familiares-societarios para el desarrollo del aprendizaje en los niños de 0 a 5 años. *Revista Espacios*. Vol. 39, Año 2018, Nº 20. Pág. 19. Recuperado de: www.revistaespacios.com/a18v39n20/in183920.html
- Bravo, V. L. (1984). Dislexia y retardo lector. Enfoque neuropsicológico. Santiago de Chile: Univ. Católica de Chile.
- Calzadilla, G. O. (2003). *Estimulación temprana de las premisas para el aprendizaje de la lectura*. (Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero" Facultad de Educación Infantil Departamento de Educación Especial. Holguín. Cuba.

- Carcache, T. R. (2015). *Influencia de las estrategias metodológicas aplicadas por la docente en la comprensión lectora de los alumnos de Quinto Grado "A" del Centro Educativo Santa Rosa, ubicado en el municipio de Masaya, departamento de Masaya, durante el II semestre del año 2015*. (Tesis para optar al título de Pedagogía con mención en educación primaria) Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Recuperado de: <http://repositorio.unan.edu.ni/1411/1/67963.pdf>
- Carvajal, L. (2013). *Comprension-lectora*. Recuperado de: <http://www.lizardo-carvajal.com/comprension-lectora/>
- Cassany, D. (2005). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Cerruto, V. M. (2014). *Caracterización de las técnicas pre-matemáticas fundamentadas en la neurociencia aplicada por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Tesis para obtención de título de licenciada en Educación Inicial. Repositorio de Universidad Politécnica del Ejército. Sangolquí-Ecuador.
- Claro, J. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. Estudios Pedagógicos (Valdivia). Vol. 39 No. 1, Valdivia, Chile. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/1735/.../Abstract_173528596019_2.pdf
- De Braslavsky, B. (1995). La lectoescritura inicial: Ensayo de un paradigma didáctico. *Revista Latinoamericana de Innovación Educativa*, VIII (19), 45-108.
- Doimeadios, M. R. (2000). Metodología para la planeación estratégica en la educación preescolar. (Tesis de Maestría) Holguín. I. S. P. "José de la Luz y Caballero".
- Duarte, M. (2014). *"Propuesta de estrategias metodológicas para la enseñanza aprendizaje de la asignatura de español en la Universidad Católica de Honduras Nuestra Señora Reina de La Paz, Campus San Isidro La Ceiba"*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa, D. C. Recuperado de <http://www.comisioniberoamericana.org/gallery/manual-estrategias-didacticas.pdf>
- Enriz, N. (2011). Antropología y juego, apuntes para la reflexión. *Cuadernos de Antropología Social*, 34. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/252925126/Antropologia-y-juego-pdf>
- Espinoza, F. E. (2011). Estrategia pedagógica para la estimulación intelectual del niño preescolar. (Tesis Opción de Grado Científico de Doctor. Universidad de Santiago de Cuba.
- Farrach, Ú. G. (2016). Estrategias metodológicas para fomentar la comprensión lectora. *Ciencias de la Educación*, 5-19. Recuperado de: repositorio.unan.edu.ni/6262/6/285-1028-1-PB.pdf
- Fernández, L. A., García, F. I., & Vázquez, C. A. (2016). Un acercamiento al desarrollo de la habilidad de expresión escrita. Reflexiones teórico-metodológicas. *Revista Conrado*, 12(54). 6-11 Recuperado de: <http://conrado.ucf.edu.cu/>
- Fernández, S. C. (2015). Transformación social y creación de sentido en los testimonios de maestros y alumnos de segunda etapa del movimiento de Freinet en España. *Social and Education History*, 4(3), octubre, 287-308. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3170/317042309004.pdf>
- Ferrándiz, V. I. (2014). La Inclusión del Juego. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 7(1) marzo, 96-109.

- FERREIRA, Da Silva, M. H.; LIBÂNEO, De Melo, D.; MELO, Dos SANTOS G.; DA SILVA, Alves. J.; DANTAS, Bezerra, M.; DA SILVA, Rodrigues, A.; JÓFILIZ, Z.; MENDONÇA, Teixeira, M. Contribuições das teorias da aprendizagem de Jean Piaget, Lev Vygotsky e Paulo Freire para superação das dificuldades de leitura dos alunos do 5º ano: uma proposta para as escolas do nordeste brasileiro. *Revista Espacios*. Vol. 39, Año 2018, Número 10, Pág. 3 Recuperado de: www.revistaespacios.com/a18v39n10/18391003.html
- Figueredo, E. (2000). *Psicología del Lenguaje*. La Habana: Edit. Pueblo y Educación.
- Gallego, R. & Pérez, M. (1999). Aprendibilidad, enseñabilidad y educabilidad en las ciencias experimentales", *Revista Educación y Pedagogía*, 11(25), 87-118
- Garavito, C. P. U. (2008). *Estrategias Metodológicas para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del quinto y sexto grado de Educación Primaria*. Chulucanas, Piura
- Jama, Z. V. & Suárez, V. H. (2015). Estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento a través de los niveles de lectura. *MEDISAN* 19(7), 861 Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/san/v19n7/san06197.pdf>
- Kremers, M. F. (2011). El uso de las estrategias de aprendizaje en la expresión oral. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/11/11_0461.pdf
- Latorre, A. M. & Seco del Pozo, C. (2013). Metodología. Estrategias y Técnicas Metodológicas. Universidad "Marcelino Champagnat" Facultad de Educación Santiago de Surco-Lima, Recuperado de <http://www.umch.edu.pe/arch/hnomarino/metodo.pdf>
- ME (2014). Actualización y Fortalecimiento Curricular de Educación General Básica. Ministerio de Educación del Ecuador. D.M. Quito.
- Medina, G. I. (2010). *Las estrategias metodológicas y su incidencia en la comprensión lectora de los estudiantes de octavo año del Instituto Superior Tecnológico Experimental Luis A. Martínez*. Ambato, Ecuador.
- Montes, F. M. (2005). El diseño de los libros de cuentos como medio para estimular los hábitos de lectura en niños de cuatro años. Recuperado de: <https://repositorio.uesiglo21.edu.ar/handle/ues21/12232>
- Núñez, L. G. A. (2014). *El desarrollo de las macrodestrezas lingüísticas en niños*. Tesis par optar el título de Licenciada en Ciencias de la Educación. Universidad Técnica de Ambato, Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Ambato.
- Ortega & Zhunio. (2015). *"Estrategias Metodologicas para el desarrollo del Lenguaje Oral en los niños de 2 a 4 años del Centro de Desarrollo Infantil "Pasitos" En el Cantón Gualaquiza, Provincia de Morona Santiago en el Periodo 2014 - 2015"* (Tesis previa a la obtención del título de Licenciadas en Ciencias de la Educación). Universidad Politécnica Salesiana Sede Cuenca. Carrera De Pedagogía.
- Peña-García, Escalona-Vázquez, I., A. & Reyes-Hernández, N. (2012). Los elementos semióticos. Su relación con la comunicación para estimular la comprensión de textos desde tempranas edades. *Revista, Santiago*, 128 (2), 321- 335. Recuperado de: <https://revistas.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/download/162/158>
- Piaget, J. (1969): *Psicología y Pedagogía*. Barcelona: Ariel.
- Rivas, A. J. (1997). *Comportamiento del Consumidor*. Madrid: E. Esic.

- ROMERO, Díaz, C.; CUETO, Burgos, E.; RINCON, Peña, Z. Estrategias educativas para el aprestamiento desarrollado por las facilitadoras en los hogares la primera infancia. *Revista Espacios*; Vol. 38, Año 2017, Número 20, Pág. 12. Recuperado de: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n20/a17v38n20p12.pdf>
- Salazar, S. M. (2012). *Modelo didáctico para la dirección del proceso de preparación y adquisición de la lectura en niños y niñas de 4 a 7 años con dificultades de aprendizaje*. (Tesis para optar por el grado científico de doctor en ciencias pedagógicas). Instituto Superior Pedagógico "José de la Luz y Caballero". Facultad de Educación Infantil. Holguín. Cuba.
- Smith, K. (1999). *Más allá de la Modularización*. Barcelona: Paidós.UNICEF.
- Velez, C. X. (2005). Lectura temprana y desarrollo del potencial intelectual del niño preescolar. Recuperado de: <http://docplayer.es/21446806-Lectura-temprana-y-desarrollo-del-potencial-intelectual-del-nino-preescolar-ximena-velez-calvo.html>
- Vygotsky, L. (1986). *Thought and language*. Barcelona: Paidós.
- Yauri, R. A. (2013). *Desarrollo de estrategias metodológicas para la enseñanza de lengua y literatura en niños*. (Tesis para optar el título de Licenciada en Ciencias de la Educación). Universidad Técnica de Latacunga.