

UNIVERSIDAD ANTONIO RUIZ DE MONTOYA

Facultad de Filosofía, Educación y Ciencias Humanas



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

INCORPORACIÓN DE CUENTOS TRADICIONALES EN EL INICIO DE LA LECTOESCRITURA EN LOS NIÑOS DE CINCO AÑOS EN UNA I.E. EIB DEL DISTRITO DE HAQUIRA, REGIÓN APURÍMAC

Tesis para optar al Título Profesional de Licenciada en Educación Inicial Intercultural
Bilingüe

Presenta la Bachiller

BRÍGIDA HUAMANÍ PUMARIMAY

Presidente: Oscar Heerbert Marín García

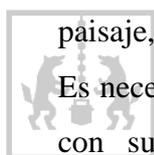
Asesor: Ítalo Jaime Quispe Pérez

Lector: Oscar Chávez Gonzales

Lima – Perú
Marzo de 2022

EPÍGRAFE

Leer y escribir son experiencias fundamentales para acercarse a nuevos mundos. Los niños y niñas siguen un proceso gradual para aprender a leer desde que leen gestos o aprenden a leer las señales del clima, desde que leen los signos de la vida urbana o se relacionan con códigos alfabéticos e intuyen sus mensajes (...). Es necesario que ellos lean con los adultos el mundo a su alrededor, el paisaje, conductas de los animales, afiches, cuentos, (...). Es necesario que escriban a su manera, con sus garabatos, con sus grafismos espontáneos –y con trazos como imitando la escritura adulta.



UARM
Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

Warmayllu

DEDICATORIA

Dedico este trabajo de investigación a mi familia. En primer lugar, a mis padres por brindarme su apoyo incondicional y por su constante motivación. En segundo lugar, a todos mis hermanos y hermanas quienes me apoyaron con su exigencia hasta culminar este trabajo. Por último, a mis amigos, amigas y docentes de EIB, quienes fueron parte de mi vida universitaria y con quienes compartí muchas experiencias de aprendizaje.



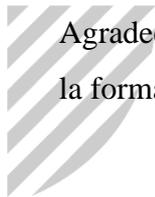
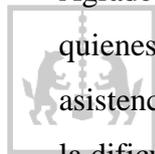
AGRADECIMIENTO

Agradecer a mi asesor Prof. Ítalo Jaime Quispe Pérez, por brindarme su apoyo constante y orientarme en el proceso de mi trabajo de investigación.

Agradecer a la directora y las docentes de la I.E Santa Rosa N° 714 Llac-hua, Haquira, Cotabambas por permitirme realizar el estudio para mi investigación.

Agradecer a los niños y niñas de cinco años del nivel inicial, quienes fueron parte de mi estudio y colaboraron con su asistencia permanente a clases semipresenciales a pesar de la dificultad por temas de pandemia.

Agradecer a la Universidad Antonio Ruiz de Montoya por la formación académica.



UARM
Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

RESUMEN

El trabajo de investigación tuvo como objetivo explorar la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños de cinco años en una institución educativa inicial EIB. Se utilizó el método etnometodológico desde el enfoque cualitativo de la investigación científica, de modo que los instrumentos utilizados fueron la entrevista estructurada, la guía de observación y el cuestionario. Estos fueron aplicados durante los meses de abril y julio de 2021 en el contexto de la IEI-EIB Santa Rosa N°714 Llac-hua, en Haqira, provincia de Cotabambas, región Apurímac. La población estuvo compuesta por todos los docentes y niños de cinco años pertenecientes a la institución educativa. Los resultados muestran que la incorporación de los cuentos tradicionales en la lectoescritura es un proceso a merced de la voluntad y capacidad pedagógica de los docentes; del mismo modo, la planificación de actividades exige a los docentes utilizar recursos contextuales en apoyo del cuento como estrategia; finalmente, los niños desarrollan con los cuentos no solo capacidades relacionadas con la lectoescritura, sino habilidades sociales.

Palabras clave: Educación Intercultural Bilingüe, cuentos tradicionales, desarrollo de lectoescritura, estrategias de aprendizaje

PISI SIMILLAPI

Kay llamkaymi maskarikun imaynatas yachachikuna llamkarqanku llaqtapa willakuyninkunata qillqay-ñawinchay yachachiykunapi, chaynallataq maskarikun imaynatas yachachikuna yachachinku kikin kananpaq. Kantaqmi qillqay imamansi aypachin qillqay-ñawinchay warmakunapi yachay wasipi, kay llaqtapa willakuynikuwan. Kay llamkayqa ruwakurqan cualitativo nisqamanta, empírico chaymanta pacha, kikin qillqasqamanta. Chaymantapas ruwakurqan huk yachay wasipi, sutichakunmi “Santa Rosa N° 714 Llac-hua” Haqaira- Cotabambas llaqtapi. Aparikurqan abril nisqa killapi iskay waranqa chunka iskayniyuq watapi. Ruwakuyqa aparikurqan qawariywan, tapukuywan, qillqaykunwan. Ichapas llamkarikurqan pisqa watayuq wawakunawan, chaynallataq yachachikunawan kikin yachaywasimanta. Tukuyninpin niwanchis llaqtapa willakuyninkuwan aparikun imayna llamkaykunawan. Tupachiyqa allinmi, ichaqa willakuyta llamkaspan warmakuna allinta yacharinku qillqayta-ñawinchayta, chaynallaqta aypanku allin ruwayta.

Akllasqa Rimaykuna: Iskay simipi yachay, llaqtapa willakuniykuna, qillqay-ñawinchay yachaykuna, ruwaykuna yachanapaq

ABSTRACT

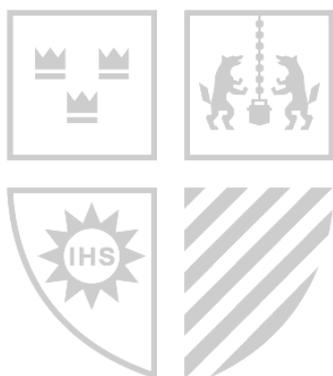
The research work aimed to explore the incorporation of traditional stories from the native community in the beginning of the development of literacy in children of five years of age in an EIB initial educational institution. The ethnomethodological method was used from the qualitative approach of scientific research, so that the instruments used were the structured interview, the observation guide, and the questionnaire. These were applied during the months of April and July 2021 in the context of the IEI-EIB Santa Rosa No. 714 Llac-hua, in Haquira, Cotabambas province, Apurímac region. The population was made up of all teachers and five-year-olds belonging to the educational institution. The results show that the incorporation of traditional stories in literacy is a process at the mercy of the will and pedagogical capacity of teachers; similarly, activity planning requires teachers to use contextual resources in support of the story as a strategy; finally, children develop not only literacy skills with stories, but also social skills.

Keywords: Intercultural Bilingual Education, Traditional stories, Literacy development, Learning strategies

TABLA DE CONTENIDOS

INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	16
1.1. Descripción de la Realidad Problemática	16
1.2. Preguntas de Investigación	19
1.3. Objetivos de la Investigación.....	20
1.4. Justificación e Importancia de la Investigación.....	20
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	22
2.1. Antecedentes de la Investigación.....	22
2.1.1. Antecedentes internacionales.....	22
2.1.2. Antecedentes nacionales	24
2.2. Marco Conceptual.....	26
2.2.1. Incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria.....	26
2.2.2. El fortalecimiento de la lectoescritura en su etapa inicial	30
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	35
3.1. Enfoque de Investigación.....	35
3.2. Tipo de investigación.....	35
3.3. Método	36
3.4. Construcción de la Ventana de Observación	36
3.4.1. Escenario de estudio	36
3.4.2. Observables de estudio	37
3.4.3. Criterios y fuentes de información.....	37
3.5. Técnicas e Instrumentos de Acopio de Información	38
3.5.1. Técnicas	38
3.5.2. Instrumentos.....	38
3.6. Trabajo de Campo.....	39
3.7. Método de Análisis de la Información.....	40
CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN	41

4.1. Resultados de la Investigación.....	41
4.1.1. Incorporación de los cuentos tradicionales, perspectiva de los docentes.....	41
4.1.2. Caracterización de la incorporación de los cuentos tradicionales en las sesiones de clase desde la perspectiva de los niños de cinco años.....	46
4.2 Discusión de los Resultados	51
Conclusiones.....	56
Recomendaciones	57
Bibliografía	58
Anexos	64



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ÍNDICE DE TABLAS

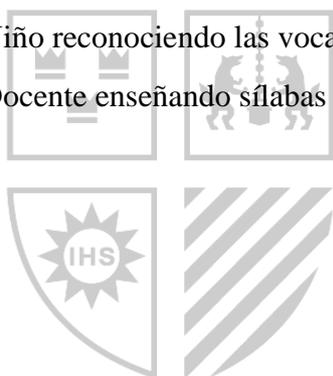
Tabla 1. Fomenta la adquisición del idioma.....	73
Tabla 2. Desarrolla las competencias y mejora el aprendizaje significativo.....	74
Tabla 3. Fortalece la capacidad de escribir.....	74
Tabla 4. Desarrolla habilidades motrices y cognitivas.....	75
Tabla 5. Fomenta la comunicación entre pares.....	75
Tabla 6. El cuento es estrategia de aprendizaje.....	75
Tabla 7. Ficha de observación grupo 1.....	76
Tabla 8. Ficha de observación grupo 2.....	76
Tabla 9. Ficha de observación grupo 3.....	77



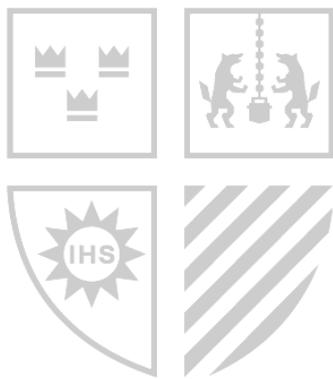
UARM
Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Niños armando la palabra Sistucha.....	77
Figura 2. Niño dibuja y escribe sobre el personaje de un cuento.....	78
Figura 3. Televisión casera utilizada para contar cuentos y costumbres del pueblo.....	78
Figura 4. Cuaderno de niños con actividades propias de la lectoescritura.....	79
Figura 5. Cuaderno de lectoescritura: arriba, abajo, izquierda, derecha.....	79
Figura 6. Trazos de lectoescritura en el cuaderno de un niño.....	79
Figura 7. Niña ordenando la palabra Misticha con una guía.....	80
Figura 8. Niño reconociendo las vocales de la palabra hacha.....	80
Figura 9. Docente enseñando sílabas en la palabra sistucha.....	81



Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

INTRODUCCIÓN

El Perú es un país diverso, pluricultural y multilingüe. Poseemos una diversidad étnica, social, cultural y biológica que determina diversos modos de ser, de hablar, de sentir, de pensar (Minedu, 2013). Es decir, existen diferentes pueblos, grupos sociales que cada uno de ellos es distinto y poseen sus propias identidades, lenguas, costumbres tradicionales, conocimientos y saberes locales. Desde esta perspectiva, decimos que existen instituciones educativas EIB con un enfoque intercultural con el objetivo de que se incorporen todos los valores, principios y conocimientos culturales de los pueblos en las sesiones de aprendizaje. Si bien es cierto que a lo largo del tiempo el sistema educativo peruano ha impulsado políticas educativas orientadas a homogeneizar y castellanizar a todos los estudiantes del país, sin tomar en consideración la enorme variedad de los pueblos, culturas y lenguas. Sin embargo, la Ley general de educación como los lineamientos de políticas de educación intercultural bilingüe señala que la intercultural es un principio rector de todo el sistema educativo y se promueve la Educación Intercultural para todos y la EIB para población que tiene lengua originaria como primera o como segunda lengua (Minedu 2013). En ese sentido la EIB es tarea de todos.

Actualmente, existen Instituciones Educativa rurales de EIB, focalizado para trabajar con un enfoque de EIB, sin embargo, los docentes desconocen la teoría EIB y los perfiles de una escuela EIB, muchos de ellos no tienen una formación pedagógica desde dicho enfoque o a algunos les falta capacitaciones. En ese sentido, decimos que la EIB consiste en brindar una calidad educativa a los niños, niñas y adolescentes que pertenecen a un pueblo originario que hablan una lengua originaria como primera o como segunda lengua y las escuelas interculturales bilingües son instituciones educativas insertas a la comunidad, que responden a sus intereses, necesidades de los estudiantes y acordes con su cultura. Sin embargo, muchas I.E de EIB no consideran los conocimientos y saberes de las comunidades originarias en el aprendizaje de los estudiantes. Todo esto depende mucho del compromiso de los maestros, ya que ellos inculcan conocimientos a los niños. Además, un docente debe conocer y valorar la cultura del contexto en el que trabaja y

utilizar materiales educativos del contexto, juntamente con los padres de familia y con los *yachaq* (sabio) del pueblo, ellos son conocedores de su cosmovisión e influyen muchísimo en el aprendizaje de los estudiantes.

Teniendo el panorama mencionado, la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad es fundamental e imprescindible, ya que se pueden utilizar como estrategia de aprendizaje para lograr un aprendizaje significativo. Además, trabajar los cuentos tradicionales ayuda en el fortalecimiento del inicio de la lectoescritura, ya que desarrolla las capacidades y desempeños según el objetivo propuesto. El poder leer y escribir son actividades relevantes, permite construir significados para ampliar conocimiento. Los niños en el nivel inicial adquieren el inicio de la lectoescritura por diferentes etapas (Hidalgo & Medina, 2009). Uno de los materiales educativos que ayuda en la lectoescritura son los cuentos tradiciones, ya que pueden ser contados a través de la secuencia de imágenes, cuentacuentos, televisiones caseras y entre otras estrategias. En ello, los niños observan letras, dibujos, vocales, sílabas, reconocen los personajes del cuento y participan en su lengua materna que es el quechua. De esta manera van obteniendo saberes de su entorno y compartiendo entre docente-alumno.

La presente investigación se titula “Incorporación de los cuentos tradicionales en el inicio de la lectoescritura en los niños de cinco años en una I.E. EIB del distrito de Haqaira, Región Apurímac”. Esta investigación surge a partir de las observaciones de clases durante las prácticas educativas en los centros educativos del nivel inicial. Se pudo patentizar que no consideran los saberes de las comunidades originarias como los cuentos tradicionales. Ello, es una realidad que afecta al aprendizaje de los estudiantes y es una problemática de la labor docente. Ante estas realidades concretas se desarrolló esta investigación cualitativa, específicamente en la I.E. Santa Rosa N° 714 Llac-hua con los niños de cinco años. El objetivo principal es explorar la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura e indagar las estrategias utilizadas por los docentes en la incorporación de los cuentos tradicionales y describir las capacidades del inicio del desarrollo de la lectoescritura fomentadas en los niños de cinco años en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria. Es un estudio de tipo empírico, nivel descriptivo, para ello se aplicó los siguientes instrumentos para el recojo de información: ficha de observación, entrevista y cuestionario. Con ello se pudo investigar los cuentos que incorpora la docente como los cuentos del “Sistucha” “Misticha” “Tinkuq Wayqu” y las estrategias que utiliza son diversas como los televisores caseros elaborados por ella

misma, mediante secuencia de imágenes, láminas y entre otros que ayudan a desarrollar un aprendizaje de los estudiantes. Además, mediante esta estrategia los docentes buscan valoración cultural, aprendizaje del contexto y que el niño conozca saberes de su entorno. Los resultados de la investigación podrán aportar a nivel pedagógico a toda la comunidad educativa; docentes, directivos, estudiantes, organizaciones.

De esta manera, la presente investigación está estructurada de la siguiente manera: el Capítulo I contiene el planteamiento del problema, en la que se presenta la pregunta, los objetivos que encaminan la investigación, justificación e importancia de la investigación y la delimitación de la investigación. Capítulo II, se desarrolla el marco teórico, los antecedentes internacionales y nacionales. Capítulo III se da a conocer la metodología de la investigación, donde se muestra el enfoque de investigación, el tipo de investigación, el método, las técnicas e instrumentos de acopio de información, el trabajo de campo y métodos de análisis de la información. En el capítulo IV se presentan los resultados y la discusión de la investigación. Finalmente, se presentan las conclusiones y recomendaciones.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El problema por investigar se sitúa de manera general dentro del marco de la Educación y, de manera específica, dentro de lo que en el Perú se conoce como Educación Intercultural Bilingüe.

1.1.Descripción de la Realidad Problemática

El Centro Educativo Inicial Santa Rosa N° 714 Llac-hua está ubicado en el centro poblado de San Juan de Llac-hua, distrito de Haquira, provincia de Cotabambas de la región de Apurímac. Las coordenadas de georreferencia para la parte más densa del poblado son 172⁰ 09' 10" de longitud oeste y 4⁰ 20' 27" de latitud sur. El poblado está ubicado a menos de 5 km de los límites departamentales con la Región Cusco, provincia de Chumbivilcas, distrito de Quiñota. Comparte rasgos culturales y socioeconómicos con sus pares de Chumbivilcas. Dicha institución educativa es Intercultural Bilingüe, focalizada para trabajar con el enfoque EIB. Los estudiantes en esta institución crecieron en el seno de familias que en la actualidad son bilingües; es decir, poseen como lengua materna el quechua. Asimismo, los docentes que laboran en esta institución residen en lugares cercanos.

En este centro educativo tuve una experiencia como educadora realizada en el mes de noviembre del año 2019, cuando pude observar diferentes aspectos de enseñanza. La principal observación que pude levantar fue que el docente del aula de cinco años no tomaba en cuenta los recursos culturales de la comunidad para fortalecer capacidades de inicio de lectoescritura, aun cuando este recurso es un elemento central en la teoría de la educación bilingüe, la cual estipula que la educación de los niños debe partir del contexto (en el sentido amplio) en que estos se desenvuelven.

Como parte del contexto cultural, los cuentos tradicionales son un ejemplo de recursos no contemplados ni en la programación anual ni en las actividades complementarias de aula. Un cuento permite trabajar las nociones básicas de las

secuencias temporales, el reconocimiento de personajes, los discursos propios de cada personaje, el papel del contexto natural y cultural en el que se desenvuelve la historia contada, y otros aspectos que pueden ayudar al niño a potenciar sus recursos expresivos y sus incipientes capacidades para relacionar hechos. Si se añaden recursos narrativos extralingüísticos como dibujos e imágenes, los preescolares van aprendiendo a representar el mundo en el papel.

Según Matisse (2016) “los docentes jardineros” rurales por lo general concentran sus esfuerzos en enseñar a los niños ciertas habilidades como las de contar números y reconocer los nombres de las figuras geométricas. Los maestros prefieren el uso de recursos narrativos procedentes de la tradición urbana en la que presumiblemente ellos se formaron: hacen uso de cuentos impresos como *La caperucita roja*, *Blanca Nieves*, *Los tres chanchitos*, entre otros. Es cierto que estos cuentos tienen mayor soporte editorial y los padres de familia pueden hallarlos a precios razonables en las bodegas y librerías de las capitales de distrito. Sin embargo, el potencial cultural y educativo de la narrativa tradicional es mucho mayor que el de los cuentos que proceden del folclore europeo en función del aprovechamiento del contexto como base o fundamento de una educación EIB.

Comparado con el relato folclórico europeo, el cuento tradicional tiene varios puntos extraliterarios a su favor como herramienta educativa EIB. El principal de ellos es que su soporte social es amplio e incorpora aspectos de geografía, botánica, zoología, clima y orografía local. Todos los elementos del relato están anclados en un escenario conocido o reconocible por el niño: el río, la laguna, la montaña; mientras que los personajes forman parte de la vida diaria de la población: el zorro, el ratón, las aves depredadoras, los agricultores y ganaderos del pueblo.

El uso de tradiciones foráneas puede generar una desconexión de la educación ofrecida en los centros educativos con la dinámica cultural de la comunidad, la cual ha sido observada en muchas ocasiones, tanto por el observador accidental como por el especialista. Martínez (2011) advierte explícitamente que la narrativa propia y los cuentos tradicionales no se incorporan en las actividades educativas pudiendo esta literatura popular servir de base para el desarrollo de múltiples capacidades, comenzando por las de argumentación hasta aspectos más complejos del desarrollo humano como la construcción del sistema de valores de cada persona.

Además, otro factor a favor el uso de la tradición local en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de la EIB es que los padres de familia y los *yachaq* (sabios) de la

comunidad conocen los cuentos tradicionales; posiblemente los mismos maestros los conozcan, pues son tan rurales en su origen como sus propios alumnos. No es el desconocimiento, pues, la causa de que el cuento tradicional local sea excluido de las actividades de aula. La principal causa parece ser la valoración del saber local y la desconfianza que le tiene el maestro como insumo educativo.

Sin embargo, hay razones de fondo para generar fuertes lazos comunicativos entre comunidad y escuela. Por ejemplo, se debe atender la opinión de Puente de la Vega (2011), cuando advierte que los sabios y padres son agentes principales que complementan a una institución EIB. En las sociedades orales, los ancianos se comportan como bibliotecas vivientes, como depositarios de saberes propios de la comunidad. Desde otra perspectiva, al incorporar los conocimientos locales a la educación formal, enriquecemos el aprendizaje de los niños como el fortalecimiento de capacidades para el inicio de la lectoescritura, tanto como revaloramos la identidad cultural.

De este modo, los cuentos tradicionales se pueden desarrollar en diferentes áreas curriculares y no solo en la de Comunicación. Según Pérez & Sánchez (2013), “los cuentos son un recurso elemental de socialización, de descubrimiento de la identidad personal de cada alumno” (p.5). Es decir, ayudan a formar la identidad del niño; sin embargo, también los podemos usar para trabajar en el área de personal social y lograr diferentes competencias, capacidades y desempeños.

Por otra parte, actualmente existe la teoría de EIB como base fundamental que nos respalda a trabajar los saberes y valores culturales de la comunidad originaria. Anteriormente existía un rechazo a la lengua, identidad, cultura, saberes y a las costumbres de la comunidad. Ante esto, la EIB, a largo de los años ha ido desarrollándose de manera paulatina, reconociendo la diversidad y valorando las culturas. Es así que en el artículo 20 de la Ley General de Educación N° 28044 se menciona de una EBI que “promueve la valoración y enriquecimiento de la propia cultura y el diálogo intercultural (...). Asimismo, garantiza el aprendizaje en lengua materna y castellano como segunda lengua”. Es decir, la EBI o la EIB se orientan en los estudiantes de los pueblos originarios, brindando una educación de calidad desde su contexto sociocultural en la que se incorpora sus cosmovisiones, conocimientos, entre otras prácticas de su comunidad.

Según Minedu (2013) la EIB como teoría ayuda partir de los referentes culturales y de la realidad de los estudiantes que permitan valorar sus saberes locales. Además, es un derecho y necesidad de los pueblos originarios brindar una educación pertinente. En la actualidad, el Ministerio de Educación ha ido desarrollando un conjunto de medidas

garantizando el acceso de los niños y niñas de los pueblos originarios a una educación de calidad. De esa forma, ha ido elaborando un conjunto de políticas como la Política Sectorial de Educación Intercultural y Educación Intercultural Bilingüe, el plan nacional de EIB al 2021, Modelo de Servicio Educativo EIB, Propuesta pedagógica EIB, entre otros.

Finalmente, los documentos normativos del MINEDU (Minedu, 2013) advierten que es muy importante conocer e identificarse con la cultura local, pues permite no solo transmitir conocimientos, sino también fomentar los valores y las capacidades reflexivas de los niños. Sin embargo, a la luz de la experiencia personal como educadora, los docentes no están aplicando el enfoque EIB ni incorporando la tradición oral de la comunidad a la escuela para generar una razonable calidad educativa en los centros de educación inicial.

Por todo lo expuesto, es importante y necesario investigar cuál es la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio de la lectoescritura en los niños de cinco años en una I.E EIB del distrito de Haqira, región Apurímac.

1.2 Preguntas de Investigación

¿Cuál es la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haqira, región Apurímac?

¿Cuáles de las estrategias son utilizadas por los docentes en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haqira, región Apurímac?

¿Cuáles de las capacidades del inicio del desarrollo de la lectoescritura son fomentadas en los niños y niñas de cinco años en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en una institución educativa EIB de Haqira, región Apurímac?

1.3 Objetivos de la Investigación

Explorar la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haqira, Región Apurímac.

Indagar las estrategias utilizadas por los docentes en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haqira, región Apurímac.

Describir las capacidades del inicio del desarrollo de la lectoescritura fomentadas en los niños y niñas de cinco años en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en una institución educativa EIB de Haqira, región Apurímac.

1.4 Justificación e Importancia de la Investigación

El estudio que se propone es importante desde tres perspectivas: la primera es el aspecto académico, relacionado con la comprensión teórica del problema; el segundo se refiere a que los cuentos son parte de los recursos culturales vitales de la comunidad; y el tercero está vinculado al desarrollo social.

En el aspecto académico, se aportará al conocimiento desarrollando aspectos de la doctrina educativa (el deber ser de la educación) sobre la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad como herramienta para desencadenar capacidades intelectuales superiores y fortalecer la identidad cultural de los estudiantes. Exploraremos las razones por las cuales los docentes no incorporan los cuentos en las actividades educativas, pues el desarrollo de capacidades de comunicación oral (escuchar, hablar) es vital para vigorizar las capacidades en el inicio de la lectoescritura. Según Martínez (2001) muchos niños tienen dificultades para leer y escribir cuando llegan al nivel primario, incluso algunos no saben reconocer palabras, sílabas o no pueden narrar una historia oralmente, capacidad que es previa al inicio de la lectoescritura. Esto es debido, entre otras razones, a que no tienen clara conciencia de la estructura de los textos narrativos.

Por otro lado, se debe vencer la tendencia a usar los cuentos tradicionales como un medio de entretenimiento simple y no como recurso que genera habilidades lingüísticas enriquecedoras significativas. No es casual, pues, que el Minedu (2013) y

otras instancias normativas recomienden el uso de los conocimientos y saberes tradicionales en la educación formal.

Con respecto a los cuentos como recurso vital para la comunidad, se intenta sensibilizar a los pobladores sobre la relevancia de aquellos. Al incorporar las tradiciones orales, es deseable que los docentes y padres se den cuenta qué tan importante son estos recursos vitales y cómo pueden constituirse en herramientas útiles para el proceso de aprendizaje de los educandos. Del mismo modo, los textos narrativos tradicionales influyen en diferentes aspectos del desarrollo de la personalidad del niño: tanto capacidades cognitivas, como emocionales y afectivas. Por supuesto, el desarrollo de su identidad personal también se observa favorecida cuando una persona advierte que sus historias privadas son reconocidas como hechos culturales. De este modo, el padre de familia, ciudadano comunal, comienza a reconocer lo importante que son los saberes andinos de la comunidad en la sociedad educadora.

En tercer lugar, interesa encuadrar el cuento tradicional andino en la educación con el objeto de fortalecer los lazos entre comunidad y escuela. En particular, incorporando estas tradiciones orales mediante el conocimiento y saber de los *yachaq* y de los padres de familia, la fuerza asertiva de los relatos crece con la participación de estos en la vida escolar y se integra a la de la comunidad; de modo que los relatos adquieren respaldo prominente. Con la participación de los *yachaq* y los padres de familia, el cuento tradicional ya no es más un saber marginal en el aula. Igualmente, a través de este proceso de incorporación estaríamos evitando la pérdida de estos saberes andinos y el papel de los *yachaq*. Esta situación permitiría vincular el mundo de la escuela y el de la comunidad, pues la incorporación del saber tradicional en las actividades escolares inyecta a la comunidad valores como la buena convivencia, la amabilidad, la generosidad y el respeto a la naturaleza, que son los grandes objetivos de cualquier esfuerzo educativo que se pretenda serio.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

La Educación Intercultural Bilingüe tiene una historia amplia en el Perú; sin embargo, su prioridad como asunto político y de interés para la investigación surge junto con dos condiciones. La primera se relaciona con el renovado interés de valorar la diversidad étnica y cultural como una riqueza inmaterial. Por supuesto, junto a la diversidad parece también la preocupación por la expresión de las culturas de la periferia, sobre todo, a través del idioma. De ahí que la valoración de la riqueza cultural está relacionada con la valoración de idiomas originarios como el quechua, aimara y otros. La segunda condición de esta importancia de la ahora considerada riqueza cultural es que se trata de una preocupación del Estado, se trata de una política pública. No obstante, es probable que esta revalorización se enfrente a problemáticas que se relacionan con la modernización, la globalidad y nuevos conceptos de desarrollo. Este es el escenario más general en que la investigación se desarrolla.

2.1 Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes internacionales se limitarán al contexto de los países de Latinoamérica por razones históricas. Se trata, en principio, de sociedades conquistadas en las que ocurrieron cambios culturales tras la imposición de un idioma foráneo como el español. No ha habido mayor investigación focalizada en la narración originaria como sí existe información sobre la narración en lengua española.

2.1.1 Antecedentes internacionales

García (2017) escribió una tesis titulada *La narración y la tradición oral en la educación rural. Proyecto para estudiantes de sexto grado de secundaria, “relatos de páramos y lagunas ancestrales”*, para optar el grado de Máster Universitario en Didáctica de la Lengua y Literatura, en la Universidad Internacional de la Rioja, Bogotá; utilizando

el enfoque cualitativo de la investigación, con un diseño experimental. La población estuvo constituida por 50 alumnos y 15 docentes de una institución educativa secundaria. El objetivo de la investigación fue diseñar estrategias didácticas a través de un audiocuento sobre una historia representativa de la tradición oral del contexto de los estudiantes. Por lo tanto, se plantea diseñar un proyecto, haciendo uso de algunas herramientas de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación, que permita a los estudiantes transmitir y recrear una historia representativa de la tradición oral de su contexto (p.8). Llegando a las siguientes conclusiones: narrar oralmente y escuchar las historias de tradición oral recopiladas de diversas fuentes permite elaborar textos gráficos en los que representen aspectos particulares de su contexto; implementar el audiocuento de tal forma permite al estudiante mejorar sus destrezas escritas y orales y elaborar material didáctico acorde al contexto rural que provoca una mayor motivación al producir y comprender textos.

Esta investigación, con el proyecto señalado anteriormente, se hace una propuesta en donde la tradición y la narración oral cobran vital importancia. Es referente al tema de investigación, en ese sentido nos ayuda a nivel teórico. Tiene algunas similitudes con nuestra investigación, ya que una parte se enfoca en transmitir o crear una historia representativa de la tradición oral del contexto de los estudiantes.

Jiménez (2015), escribió una tesis titulada *Aprendizaje y rendimiento académico a través de cuentos pedagógicos*, para optar el grado de doctor, en la Universidad Complutense de Madrid “Facultad de educación centro de formación del profesorado”, Madrid. Utilizó el enfoque cuantitativo-cualitativo, de tipo descriptivo. El objetivo fue utilizar un modelo de cuentos pedagógicos que sirva como apoyo al aprendizaje en el área de conocimiento del medio, además de fomentar en los niños su comprensión lectora, despertar la afición a la lectura [...] (p. 281). Las conclusiones apuntan a la importancia que tienen los cuentos como estímulo positivo para el aprendizaje además de colaborar con el desarrollo de los estudiantes enriqueciendo la lectoescritura como medio y estrategia dinámica creativa e integrada en su actividad diaria de clases.

Esta investigación tiene similitudes con la investigación realizada, ya que el cuento pedagógico es la herramienta primordial y poderosa en el aprendizaje de los estudiantes; en la lectoescritura, fortalece los procesos atencionales, automotivación en el alumno, optimiza el aprendizaje significativo. La muestra del estudio está formada por los alumnos de tercer grado de primaria de tres I.E con un total de 121 alumnos.

Guamán y Benavides (2013) escribió una tesis titulada *El cuento como estrategias metodológicas en el inicio de la lectura en los niños de 4-6 años del jardín de infantes fiscal mixto “Mellie Digard” de la parroquia, Tambillo, provincia de Pichincha, en el año lectivo 2012-2013. Propuesta alternativa*. Para obtener el grado de Licenciatura en ciencias de la educación, mención “educación infantil”, Ecuador. Esta investigación se realizó a través de una metodología deductiva-inductiva con un enfoque explicativo-descriptivo. El objetivo fue identificar al cuento como estrategia metodológica en el inicio de la lectura para mejorar la enseñanza-aprendizaje de los niños y niñas de 4-6 años.

La muestra de dicha investigación está conformada por 4 docentes, 178 niños y niñas, 1 directora y 1 auxiliar del jardín de infantes Fiscal mixto “Mellie Digard”, a los/las cuales se aplicó instrumentos que nos apoyarán en la investigación, como las entrevistas, guías de observación con preguntas sobre los aspectos que contribuye en el desarrollo integral del inicio de lectura. Como resultado arrojó que el 50% de las docentes encuestadas manifiestan que el inicio de la lectura contribuye al desarrollo de la imaginación y 60% de docentes que sí utilizan el cuento como estrategias en el proceso de enseñanza y aprendizaje para el inicio a la lectura siendo este de carácter formador ayuda al desarrollo de habilidades lingüísticas.

Se asemeja a la investigación porque se pudo evidenciar que el cuento es la estrategia metodológica de enseñanza y ayuda al desarrollo de habilidades, cognitivas y motoras, además la población de estudio son los niños de nivel inicial. Esta investigación nos apoyará a nivel metodológico y teórico, ya que me ayudó a reflexionar sobre la vitalidad del inicio de la lectura.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En los antecedentes nacionales, también tenemos a diferentes autores que están vinculados con dicho tema de investigación.

Tayo y Regalado (2018) realizaron una investigación para optar el grado de Maestría en Administración de la Educación titulada *El Cuento como Estrategia Didáctica para mejorar la Comprensión Lectora en los alumnos del quinto grado de la I.E N° 101172, Nueva Esperanza-Bambamarca, 2018*. El tipo de investigación es de tipo cuantitativo con diseño pre-experimental es realizado en Cajamarca, con el objetivo de determinar la influencia del cuento en la comprensión lectora en los alumnos del Quinto grado de la I.E N° 101172 Nueva Esperanza-Bambamarca, 2018. La muestra de dicha

investigación está constituida por 12 alumnos de la institución mencionada y se aplicó instrumentos como la escala valorativa sumatoria, pruebas objetivas, la observación, entre otros. De las cuales, uno de los instrumentos nos servirá en la investigación. Y como resultado demuestran que el 91% de los alumnos se encontraban en la categoría “en inicio” para el nivel literal, el 80% en la categoría “en inicio” para el nivel inferencial y el 51% en la categoría “en proceso” para el nivel crítico, a la luz de estos resultados los alumnos del 5to grado presentaban serias deficiencias respecto de la capacidad comprensión lectora. Frente a estas dificultades se aplicó sesiones de aprendizaje utilizando el cuento como estrategia y se logró dar énfasis a la lectura y escritura, como elemento indispensable para la comprensión lectora y se llegó a la conclusión que existe influencia significativa del cuento en el aprendizaje de los estudiantes, ya que ayuda a desarrollar los procesos cognitivos.

Alcántara (2015) realizó tesis para obtener Maestría en ciencias de la educación en la Universidad Nacional de Cajamarca, titulada *Estrategias didácticas de narración de cuentos y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V ciclo de la I.E N° 10383 “San Juan”*, Chota, 2014, realizado en Cajamarca. Su objetivo fue determinar la influencia de la aplicación de las estrategias didácticas de narración de cuentos en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes del V ciclo de la I.E N° 10383 “San Juan de Chota”.

El tipo de investigación fue pre-experimental con el método hipotético-deductivo y no existe la muestra porque se trabajó con un grupo único de estudios conformada por 58 estudiantes del V ciclo y se realizó con los instrumentos como técnicas de observación, fichas, etc. La conclusión a que llega este autor es que la comparación global de los resultados alcanzados por la muestra de estudio, en los tres niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico), evidencian que se ha producido una mejora más significativa en los niveles inferencial y crítico, los cuales alcanzaron igual porcentaje de mejora. Con lo cual se demuestra que los objetivos se cumplieron a cabalidad y que la hipótesis ha sido confirmada. Este trabajo me aportará a nivel teórico, ya que se evidencia que la estrategia didáctica de narración de cuentos influye significativamente en el mejoramiento de la comprensión lectora.

Puente de la Vega (2011), publicó un libro acerca de los saberes locales andinos, se titula *Los saberes locales andinos, y el aprendizaje de la lectura y la escritura, en el primer grado de educación primaria en la Institución Educativa 56039 de Tinta (Canchis, Cusco)*. El objetivo fue mejorar el aprendizaje de la lectura y la escritura

mediante la incorporación pedagógica de los saberes locales andinos con enfoque comunicativo en el primer grado de la Institución Educativa 56039 de Tinta, Canchis, Cusco.

El diseño del estudio fue cualitativo y con la ayuda de tres instrumentos, estudió la muestra con los actores principales: abuelitos, mamá, padres de familia, niños(as) de la I.E. Tinta. Como parte del logro, la autora ha impulsado los saberes indígenas y sobre todo resaltó el saber local en lo lingüístico, religión y cultura. Como parte de la conclusión que señala el estudio es la relevancia de abarcar los saberes locales, ya que enriquecen en el aprendizaje de los estudiantes como parte de su entorno cultural y descendientes de la localidad. Al incorporar estos saberes se mejoraría la calidad educativa en las escuelas EIB, como quechua hablantes. Me dio para reflexionar conceptos como saberes locales.

Los autores citados en los antecedentes, en común mayormente realizaron investigación de tipo cualitativo, solo dos cuantitativo. Con la muestra de comunidad estudiantil, plana de docentes, directivos y algunos con participación de los padres de familia. Asimismo, todos ellos definen el cuento como herramienta poderosa y una estrategia para mejorar la enseñanza-aprendizaje en los estudiantes, además para mejorar las capacidades de la expresión oral, comprensión lectora, expresiones motrices, inicio de lectura y escritura. También señalan de qué manera aplicar y en qué aspecto del desarrollo en el niño influye el contar cuentos. Utilizan instrumentos en común como la entrevista, fichas de observación y encuestas que son valiosas para el recojo de información.

2.2 Marco Conceptual

Las dos categorías que proponemos para analizar la realidad son “los cuentos tradicionales de la comunidad originaria incorporados a las sesiones de clase” y el “desarrollo del inicio de la lectoescritura” como competencia de los infantes.

2.2.1 Incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria

Incorporar los cuentos tradiciones de la comunidad originaria tiene un fundamento pedagógico, ya que refuerza el aprendizaje en los estudiantes. Estas pueden ser incorporadas por diferentes formas, ya sea por los sabios de la comunidad, padres de familia o por los docentes mismos. En las I.E rurales consideradas EIB se trabajan los

cuentos tradicionales como un recurso educativo y esto ayuda en la comprensión lectora de los niños. Además, los estudiantes conocen estos cuentos y los identifican como parte de su cultura.

Según Leibrandt (2006) “los cuentos tradicionales son un tesoro cultural de cada pueblo: son puentes entre el pasado y presente (...), fomentan la combinación entre la adquisición del idioma y el aprendizaje cultural teniendo un efecto positivo en el desarrollo intelectual del niño” (p.7). Cada lugar posee diversos relatos y estos se transmiten de generación en generación. Para Álvarez (2011), los relatos de la tradición oral conforman su memoria colectiva. Podemos decir que son relatos fundamentales, llenos de conocimientos enriquecedores de los ancestros que poseen valores reflexivos como parte de la cosmovisión del individuo viviente propiciando una integración social para el bien común de la sociedad. Además, constituye algo relevante para la expresión de la persona, ya sea en su lengua quechua o en diferentes lenguas.

Álvarez (2011) sostiene que el cuento tradicional fomenta la imaginación y enriquece el lenguaje de la persona. Se sigue que el uso de la tradición en un proceso de aprendizaje que puede coadyuvar al desarrollo de habilidades comunicativas ya sea orales o escritas. Según lo anotado por el autor, los cuentos tendrían la capacidad de producir aprendizaje intercultural desde la cultura propia y con un amplio potencial reflexivo. El desarrollo de estas capacidades superiores permite a los niños y niñas iniciar su desarrollo cognitivo, emocional y en habilidades lingüísticas y corporales. En otras palabras, parece fundamental a los relatos el que permitan el desarrollo y desenvolvimiento del ser humano en la sociedad desde su contexto y realidad en que vive.

Incorporar los cuentos tradicionales en las instituciones educativas tiene un beneficio para toda comunidad estudiantil, ya que son saberes difundidos a través de las generaciones patrimoniales. Tenerlo presente e incorporar estas tradiciones orales nos identifica y posibilita la apertura a la cultura y relacionarse estrechamente con la cosmovisión. Según Rodondo & García (2017) “utilizar e incorporar los cuentos tradicionales como material de aprendizaje medioambiental, social y emocional permite situarnos en la tierra donde vivimos, nos permite saber quiénes somos y qué debemos hacer para vivir en armonía y cuidar del medio ambiente” (p.99). Es decir, reconocer como un instrumento valioso el entorno social con la finalidad de la convivencia armoniosa, además a la comunidad educativa permite conocer las tradiciones e identificarse.

Finalmente, los cuentos tradicionales son un tesoro cultural que destacan en la identidad cultural de las comunidades originarias. Se transmite de generación en generación para seguir conservando como un saber o conocimiento valioso. Son herramientas útiles y significativas en el ámbito educativo, ya que fomenta adquisición de habilidades eficientes, desarrollo intelectual-cognitivo, expresiones orales y corporales.

a. El cuento tradicional como estrategia de aprendizaje

El cuento tradicional es un recurso educativo que puede ser utilizado en diferentes ámbitos académicos. También es una herramienta útil para trabajar en áreas curriculares y sus contenidos. Según Pérez, Pérez & Sánchez (2013) “uno de los elementos más importantes de la educación es la comunicación y, precisamente el cuento es un elemento que nos puede ayudar a conseguirlo, pues es capaz de generar interacciones entre los alumnos y el maestro” (p.4). Cuando se trabaja este material didáctico permite a los estudiantes socializar, desarrollar habilidades intelectuales y capacidades de percepción y creatividad. Asimismo, el cuento tradicional como estrategia es relevante, se puede incorporar dentro del aula a través de las sesiones de aprendizaje, unidad didáctica, juegos didácticos, video educativos y proyectos; como por ejemplo en este último se puede planificar el proyecto de “cuéntame un cuento”; decir a los padres que cuenten cuentos a los niños de su comunidad originaria (Velazco & Mosquero, 2010).

Desarrollar los cuentos posee beneficios educativos y/o pedagógicos que generan la imaginación y creatividad. El cuento tradicional como estrategia pedagógica es oportuna, la oportunidad como secuencia de un trabajo intencionado e intencional es cercana a la realidad y a la esencia del mundo (Agudelo, 2016). Es decir, usarlo como estrategia ayuda a comprender sobre el cosmos exterior. Según Tzul (2015), es necesario y fundamental que el docente conozca el cuento y desarrolle los pasos adecuados para narrar de una manera significativa con los estudiantes, para que ellos puedan captar y procesar el mensaje que contiene el cuento. El cuento es también generador de nuevos saberes y una narración puede ser música, paisaje, arte, dibujo, etc.

Finalmente, el cuento tradicional es un recurso educativo. Es pertinente emplear en los centros educativos para poder lograr competencias tales como la lingüística y oralidad. Un material elemental de socialización capaz de fomentar un aprendizaje

significativo y cuando empleamos hacemos descubrimiento de la identidad personal de cada alumno.

- **El cuento desarrolla las competencias y mejora el aprendizaje significativo.**

-

Una de las competencias que mejora el estudiante a través de los cuentos tradicionales es el proceso de lecto-escritura y las expresiones orales (Soto, 2017). Aprender un inicio de lectura fluida para luego ir mejorando y subiendo de nivel según el avance de su aprendizaje. Por otro lado, según Pacheco & Flores (2011) se mejoran las competencias del ser, el saber hacer y el saber ser dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así que este material didáctico logra mejorar oportunamente distintas competencias según la edad del niño y en un tiempo determinado.

El cuento como género literario permite identificar una problemática, sintetizar el argumento, caracterizar los personajes, reconocer y definir palabras desconocidas, y generar producción de textos, gráficos, dibujos y representación escénica respecto al contenido y mensaje del texto, reconocimiento de valores (Soto, 2017). Del mismo modo, permite mejorar las competencias lingüísticas, amplía su vocabulario y satisface una reflexión analítica (Pacheco & Flores, 2011).

El uso de los cuentos tradicionales mejora el aprendizaje significativo. Con esto se puede desarrollar diversas capacidades y desempeños según las asignaturas correspondientes. El poder desarrollar de manera eficiente estas estructuras dependen de la dinámica y empeño del docente. Además, una metodología se debe realizar tomando en cuenta las necesidades, características e intereses de los estudiantes e innovando diversos materiales didácticos o juegos, ya que los niños aprenden a través de la exploración concreta.

En cuanto al rendimiento del estudiante va progresando y adquiriendo conocimientos sin límites para enriquecer su aprendizaje almacenando información (Pérez, et al. 2013). Y este resultado se puede evidenciar a través de una herramienta de evaluación durante el proceso de enseñanza. Por otro lado, al incorporar los cuentos tradicionales de la comunidad originaria ayuda a conocer el mundo andino existente en su entorno sociocultural (Soto, 2017).

- **El cuento favorece la adquisición del conocimiento**

-

El cuento como estrategia de aprendizaje favorece la adquisición del conocimiento. Estos cuentos al ser contada por los sabios del pueblo o padres de familia al niño permiten interiorizar conocimientos a través del proceso de asimilación y acomodación (Soto, 2017). Es decir, asimila con los saberes previos y va acomodando a su esquema cognitivo. Además, comienza a comprender la importancia de sus saberes de la comunidad originaria, lo enriquecedor que puede ser su cultura para lograr objetivos. Según Mejía (2016) para captar los conocimientos, el rol de maestra juega un papel importante al mediar en la comprensión lectora del niño con el relato, aprovechar cada situación de participación del estudiante para el intercambio de información.

Finalmente, las estrategias son metodologías aplicadas por el docente para una enseñanza de mejora en los estudiantes. Permite buscar medios y recursos en la aplicación de las sesiones de aprendizaje y esto beneficia a toda la comunidad educativa. Existen diversos tipos de estrategias como cognitivas, metacognitivas, etc. Las cuales son herramientas relevantes que pueden ser utilizados en diferentes espacios del ámbito educativo. Además, el cuento tradicional como estrategia de aprendizaje mejora el aprendizaje significativo, desarrolla competencias, genera relaciones interpersonales y favorece la adquisición del conocimiento.

2.2.2 El fortalecimiento de la lectoescritura en su etapa inicial

a. El inicio en la lectoescritura

La lectoescritura es la capacidad y habilidad de leer y escribir adecuadamente. Constituye un proceso de aprendizaje en el cual los educadores pondrán mayor énfasis durante la educación inicial proponiendo a los niños tareas que implican actividades de lectoescritura, utilizando estrategias didácticas (Ucha, 2011). El poder leer y escribir son actividades complejas pero relevantes, permite construir significados para ampliar nuestro conocimiento y enriquecer el vocabulario. Según Lucas (2014) “no solo podemos definir como herramientas académicas, sino como unos instrumentos fundamentales para el crecimiento personal y social de los individuos” (p.29). También se caracteriza por la utilización de signos auxiliares que permiten restablecer, en la memoria del sujeto, alguna

imagen, concepto o frase, y está condicionado por una serie de factores genéticos, personales y ambientales (Montealegre & Forero, 2006).

Desarrollar la lectoescritura es relevante en el individuo, puesto que obtiene información general o idea del mundo exterior para vincularnos con la naturaleza de letras y escritura. En específico es la vía de acceso a la mayoría de los conocimientos que necesitarán aprender durante la escolaridad, en todas las asignaturas y en los niveles del sistema educativo (Rodino, 2016). La mayoría aprende a leer y escribir al acceder a un centro educativo a través de una educación formal y en un proceso largo, desarrollando capacidades cognitivas, metacognitivas y habilidades intelectuales. Esto inicia desde la etapa preescolar, el niño o niña es tan curioso/a por descubrir inicios de lectura-escritura y poder adquirir palabras nuevas (Montealegre & Forero, 2006).

El aprender a leer y escribir beneficia a todo ser humano, satisface la necesidad de comunicarse con los demás. Es un medio de alfabetización para la humanidad; sin poder conocer o relacionarse con la lectoescritura no sería sencillo comunicarse con el entorno social, tampoco transmitir pensamiento y aprender lenguaje como herramienta útil (Lucas, 2014). En general, durante toda la vida acompaña a las personas para obtener información, ya sea en el ámbito académico o en la vida cotidiana. Según Montealegre & Forero (2006), mayormente esta etapa se trabaja en centros educativos con la ayuda del educador, quien tiene que promover una flexible de estrategias de comprensión lectora. Uno de los materiales educativos que pueda utilizar para fortalecer la lectoescritura en los estudiantes es el cuento tradicional.

La práctica de la lectoescritura da oportunidades positivas durante su formación. Según Montealegre & Forero (2006) aprender a leer y escribir es clave para el educando porque es la base principal para posteriores aprendizajes y su éxito escolar, también retroalimenta sus saberes a través de campo de la lingüística (letras, sílabas, palabras, signos de puntuación, tipos de oración, organización y coherencia del texto, tipo de discurso, etc.). Al aprender esto se adquiere un sentido práctico y ejercita factores del habla y lenguaje. Según Rodino (2016) “una buena competencia de lectura es indispensable para que las personas que viven en sociedades letradas logren un pleno desempeño personal, social, laboral y ciudadano” (p.4). Da oportunidades para ejercitar los hábitos de lectura y escritura para que aumente su expresión verbal y la no verbal.

- **Lectoescritura en nivel inicial.**

En la educación inicial es fundamental que los niños adquieran el inicio de la lectoescritura a través de diferentes etapas como hipótesis presilábica, sílaba, sílaba-alfabética, y alfabética (Hidalgo & Medina, 2009). Cada uno de ellos pasa por un proceso de ir aprendiendo a escribir y leer a través de ciertos símbolos y signos que puede ser significativamente para el aprendiz. Realizando dichas acciones, el niño también va desarrollando la concentración, memoria, atención y motricidad fina al hacer trazos, líneas o realizar dibujos de acuerdo con sus saberes previos para desarrollar competencias básicas (Alida & Martín, 2006). En el espacio más específico ya, en aula, los niños son exploradores e indagadores de los materiales como coger un libro de cuento y observar las imágenes, palabras, dibujos y pueden verbalizar su nombre señalando.

El propósito de la lectoescritura es fomentar capacidades comunicativas. Esto se logra desde la educación inicial y uno de los guadores fundamentales dentro de la I.E es el educador quien debe conocer y familiarizarse con las teorías y metodologías de lectoescritura con el propósito de abordar eficazmente en la hora de lectura y escritura (Hidalgo & Medina, 2009). De acuerdo con lo que plantea el maestro, el niño como sujeto activo será capaz de tomar conciencia de manera autónoma y reflexiva para ampliar su aprendizaje. Cuanto más didácticas sean las estrategias aplicadas, mayor será el aprendizaje, para ello tener en cuenta el ritmo de aprendizaje porque no todos aprenden iguales (Quintero, 2017).

La lectoescritura es una actividad que no termina cuando se ha aprendido a leer y escribir, sino que se irá perfeccionando y ampliando a lo largo de toda la vida (Quintero, 2017). Por ello, es beneficioso en el campo general del desarrollo y establece sus primeras relaciones interpersonales con el docente y entre alumnos. Sin embargo, para aplicar las actividades de lectoescritura se debe tener en cuenta las necesidades y características según el contexto como en caso en las comunidades originarias de las zonas rurales. Uno de los recursos del contexto sería recomendable trabajar cuentos tradicionales para fortalecer lectura y escritura.

Finalmente, la lectoescritura en nivel inicial es clave para el desarrollo de las competencias, capacidades y desempeños según el estilo de aprendizaje del educando. Los niños desde los tres años recién ingresan a un centro educativo donde aprenden a explorar la lectura y escritura a través de las actividades y sesiones oportunas.

- **Enseñanza de la lectoescritura**

La enseñanza de lectoescritura se da de diferentes maneras. Tenemos diversas técnicas como las siguientes:

Secuencia de imágenes. La enseñanza de lectoescritura se da a través de la secuencia de imágenes. El niño en la etapa preescolar aún no puede verbalizar palabras, frases u oraciones, salvo en algunos niños de 5 años que están a un paso para el ingreso del nivel primario. Una manera de hacer la lectura es a través de las imágenes (Romero, 2019). Pues, al tenerlo la imagen puede leer por las acciones que observa y por su secuencia como, por ejemplo, para leer un cuento al niño se le muestra imágenes y por sí solo podrá leer como describiendo. En cambio, la escritura va iniciando desde los tres años desde el garabato o copiar escritos como por ejemplo escribir su nombre y conocer trazos de izquierda a derecha (Lucas, 2014).

Según Romero (2019) “los niños tienen la capacidad de comprender lo que leen desde que inician su aprendizaje, valiéndose de muchos medios (...), como, por ejemplo: leer las imágenes, reconocer la silueta textual (presentación externa del texto: carta, receta, instructivo)” (p.9). Es decir, existen distintas estrategias y medios para aprender la lectoescritura hasta lograr los propósitos planteados según las competencias de los estudiantes. Por otro lado, para Benavides (2017) el lenguaje de las imágenes es, sin duda, un medio de expresión que las personas deben comprender y aprender a usar.

El leer a través de las imágenes es beneficioso para el aprendiz, ya que es una estrategia que favorece al ingreso de los hábitos de lectura, por ejemplo, los niños cuando aprenden a leer se interesan en leer libros infantiles. Asimismo, leer mediante las imágenes nos asociamos con textos escritos, traducir imágenes en palabras, combinar textos con imágenes y manejar la proporcionalidad de trazos (Romero, 2019). Una de las estrategias oportunas es mejor usar imágenes en las fichas de lectura y pedirles que ordenen según la secuencia que corresponda. También a través de las imágenes podría realizar cuentacuentos, creados por ellos mismos.

Por último, la enseñanza de lectoescritura es indispensable para que todo individuo pueda desenvolverse autónomamente y poder relacionarse con la sociedad en que se vive. Aprender esto tiene ventajas y oportunidades porque un gran lector podrá también ser un buen escritor y ser competente. Se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo (Lucas, 2014).

Uso del lenguaje oral y escrito. La enseñanza de la lectoescritura nos permite el uso del lenguaje oral y escrito. Para poder transmitir información, ya sea en lo académico se da por medio de la oralidad (habla) con apoyo de algunos materiales didácticos. Una

vez comprendida la teoría, es decir oralidad, pasamos a desarrollar la escritura que puede ser plasmado en las fichas de aplicación, moldeados o producir textos. Tanto la oralidad y escritura se desarrollan simultáneamente (Barrera, 2018). El niño, desde un comienzo, trata de traducir ideas y pensamientos propios al lenguaje escrito, usando todos los recursos necesarios y disponibles a su alcance (imágenes, grafías conocidas, grafismos propios) hasta que sea capaz de ir reemplazando sus símbolos por los convencionales (Romero, 2019). De esta manera, podrá ir mejorando y perfeccionando la escritura y lectura.

Utilizar el lenguaje oral y escrito tiene el propósito de mejorar códigos lingüísticos y sus mecanismos de articulación. Permite apreciar que el lenguaje escrito es la forma como perdura en el tiempo el lenguaje oral (Romero, 2019). El uso de oralidad y escritura son maneras de expresarse y poder comunicarse con el resto. Esto, el niño debe concientizar como medios importantes y prácticos, ya que es una fuente para la mejora lingüística y expresiones corporales.

La oralidad y el escrito son beneficiosos para todo individuo porque a medida que van creciendo como ser humano van obteniendo ambas acciones. El lenguaje oral ayuda a comunicarse entre dos o más personas intercambiando saberes e ideas a través del lenguaje hablado. En cambio, la escritura permite expresiones de pensamientos y emociones a través de los signos del lenguaje escrito (Lucas 2014). También da oportunidades para el desarrollo de capacidades de hablar, escuchar, leer y escribir. Puesto que, constantemente realizamos estas acciones ya sea en la vida cotidiana o en lo académico. Según Barrero (2018) aprender el lenguaje escrito simultáneo con oralidad, es uno de los beneficios importantes de los seres humanos, y generaliza la alfabetización a toda la población para lograr grandes progresos.

Por último, aprender la oralidad y escritura es una experiencia maravillosa porque retroalimenta los saberes y conocimientos que poseemos. Una de las literaturas orales que podría trabajarse es la narración de los cuentos, ya que fortalece y potencia las etapas de lectura y escritura (Romero 2019).

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

La postura epistemológica asumida en la investigación es la que Vargas (2011) llama “hermenéutica-interpretativa”, por diferenciarse de las otras dos posturas posibles llamadas “positivista” y “crítica”, identificado por el filósofo Jürgen Habermas (p. 14). La postura o paradigma epistemológico hermenéutico-interpretativo se caracteriza porque considera el conocimiento como una construcción subjetiva, es decir, una interpretación de la realidad por parte de los sujetos que la experimentan.

Siguiendo las sugerencias de Vargas (2011) y Hernández, Fernández y Baptista, (2010), a la elección del paradigma epistemológico hermenéutico-interpretativo le sigue la elección de una metodología de enfoque cualitativo. En los siguientes apartados se explica la metodología empleada en la investigación.

3.1 Enfoque de Investigación

En la investigación se utilizó el enfoque cualitativo de la investigación científica. El nombre de “cualitativo” sobreviene porque esta metodología pretende “comprender los fenómenos, explorándolos de la perspectiva de los participantes en un ambiente natural” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 358), es decir, se trata de categorizar la realidad para comprenderla.

La construcción lógica de los conceptos que categorizan la realidad, en el enfoque cualitativo, es de carácter inductivo (Vargas, 2011). De ahí que las técnicas utilizadas son aquellas que permitieron observar las actividades de los participantes o aquellas que permitieron recoger su punto de vista o su interpretación de los fenómenos estudiados. En la presente investigación, se trató del punto de vista de los docentes y de los estudiantes respecto del uso de cuentos originarios en las sesiones de clase.

3.2 Tipo de investigación

Se entiende que existen tres tipos de investigación (Vargas 2011), la investigación empírica, la investigación teórica y la investigación teórico-empírica (p. 68). La investigación se realizó bajo el tipo de investigación empírica que es aquella en que sus “preguntas, el objeto de estudio y el ámbito del problema se encuentran plenamente en el tiempo y espacio, y no se busca sino resultados concretos y específicos sin llegar a construir teoría” (p.78).

3.3 Método

La presente investigación ha optado por un enfoque cualitativo, según Vargas (2011), corresponde adoptar una postura epistemológica llamada hermenéutico-interpretativo. Hernández, Fernández y Baptista (2010) explican que la postura hermenéutico-interpretativa asume que “hay una realidad que descubrir, construir e interpretar. La realidad es la mente. Existen varias realidades subjetivas construidas en la investigación, las cuales varían en su forma y contenido entre individuos, grupos y culturas [...]” (p.11)”. Es así como Vargas (2011), y Hernández, Fernández y Baptista (2010) mencionan que dentro del paradigma hermenéutico-interpretativo existen varios métodos tales como: el método fenomenológico, el etnográfico, el etnometodológico, el interaccionismo simbólico, el hermenéutico, etc. Luego de ver cada uno de ellos, la investigación requirió adoptar el método etnometodológico.

El método etnometodológico toma en cuenta “los rasgos culturales de las personas develados a través de los métodos que usan para resolver la realidad cotidiana, indistintamente de su ubicación geográfico-social y/o pertenencia a una cultura más amplia” (Vargas, 2011, p. 33). En ese sentido, dentro de este método se utilizó la observación, el cuestionario y la entrevista para comprender la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en las sesiones de clase. Este método permite observar la realidad e interpretarla a la luz de la subjetividad de los sujetos y del investigador (Vargas, 2011; Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.4 Construcción de la Ventana de Observación

3.4.1 Escenario de estudio

Según Hernández, Fernández y Batista (2010) señala que un campo de investigación está conformado por varios escenarios, los cuales se distinguen por el tipo de relaciones que los sujetos llevan a cabo al interior de ellos. En este sentido, el escenario en que se desarrollará la investigación es en la Institución Educativa Inicial “Santa Rosa N° 714 Llac-hua”.

El campo de investigación está en la región de Apurímac, provincia de Cotabambas, distrito de Haquira, en la comunidad de San Juan de Llac-hua. Específicamente, está ubicado a una hora del distrito en automóvil, caminando dos horas aproximadamente. Y dentro de esa comunidad existen tres instituciones educativas de los tres niveles (inicial, primaria y secundaria). De las cuales, la institución que elegí para mi investigación es de nivel inicial que está ubicada en la periferia de la comunidad, al costado del puesto de salud, frente a la iglesia de San Juan de Llac-hua. Este Centro Educativo cuenta con dos aulas; un salón con niños y niñas de 3 años y el otro con los de 4 y 5 años mezclados, pues recientemente juntaron ambas edades debido a que la cantidad de los niños y niñas es mínima. La investigación se centró en los niños y niñas de 5 años.

Los escenarios específicos donde se investigó fueron las siguientes: en el salón de clases con grupo de alumnos de 5 años; en el patio de juego, en el patio de la institución educativa y en la dirección cuando se ha entrevistado a los docentes.

3.4.2 Observables de estudio

Hernández, Fernández y Baptista (2010) sostienen que el método de recolección de datos consiste en el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos y situaciones observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías (p.260). En ese sentido, los observables de estudio son aquellas características que permiten identificar el objeto de estudio. La investigación presenta los siguientes observables de estudio:

- Los cuentos que se cuentan en el salón de clase
- Las estrategias de cuentos del profesor en salón de clase. También
- El comportamiento del niño al contar cuentos
- La redacción escrita de los cuentos elaborados por los niños

3.4.3 Criterios y fuentes de información

El Centro Educativo de investigación fue elegido porque es EIB, focalizado para trabajar con enfoque EIB e incorporar los saberes de la comunidad. En ese sentido pude realizar mis prácticas educativas durante un mes, en ello se identificó que la docente no incorpora los cuentos tradicionales de la comunidad en sus sesiones de clase. Decidí trabajar con los niños y niñas de 5 años porque ellos están en proceso de aprendizaje del inicio de lectoescritura mediante los cuentos tradicionales y a un paso de ingresar al nivel primario donde se trabaja la lectoescritura. Además, pude observar estrategias metodológicas utilizadas por la docente y la formación de los niños. Es por ello por lo que se decidió como fuente de información a los niños de 5 años de ambos sexos. Ellos son de bajos recursos económicos, ya que son de una zona rural aledaña. La edad de la docente es 46 años, cuenta con experiencia y lleva por nombre Lorenza Castro Arredondo, quien viene enseñando desde que finalizó su formación de docente.

3.5. Técnicas e Instrumentos de Acopio de Información

La investigación utilizó dos técnicas con la finalidad de que la triangulación de la información permitiera mayor certeza interpretativa.

3.5.1 Técnicas

a. Observación directa en campo

En la investigación cualitativa esta técnica es distinta de simplemente ver y no solo se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos, “involucra adentrarnos en profundidad a situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente y comprender sucesos. Estar atento a los detalles, actividades, eventos e interacciones” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010m p. 355). Es una técnica eficiente que ayuda a identificar las diferentes características de un hecho o fenómeno. Es un proceso sistemático que consiste en observar detenidamente los hechos, sucesos y registrarlos. En la investigación se aplicó la observación participante puesto que durante la investigación se convive con el grupo de población que se estudia.

b. Entrevista

Es una técnica para recolectar datos que tiene el objetivo de obtener información acerca de su experiencia. Es decir, permite registrar opiniones, respuestas, etc. de los sujetos que hacen parte de la investigación. Asimismo, esta técnica permite recopilar información más detallada, es una técnica que consiste en la conversación entre el investigador y la entrevistada (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

3.5.2 Instrumentos

a. Entrevista estructurada

En la investigación se aplicó este instrumento, según (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), la entrevista estructurada es aquella en que “el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta exclusivamente a ésta (el instrumento prescribe qué cuestiones se preguntarán y en qué orden)” (p.418). Es decir, no plantea preguntas adicionales para precisar conceptos como en caso de la entrevista semiestructurada. La entrevista estructurada como herramienta para recolectar datos cualitativos se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad. En ese sentido, este instrumento permitió el planteamiento de una serie de preguntas para recoger información a profundidad.

b. Guía de observación

Este instrumento permitió registrar información mediante el proceso de observación participante en los diferentes escenarios y actividades realizadas en el centro de estudio. Este instrumento permitió describir y registrar datos sobre las estrategias de aprendizaje de los estudiantes al trabajar cuentos tradicionales de la comunidad originaria para fortalecer lectoescritura, también permitió vivenciar de cerca lo que sucede dentro y fuera de la institución. Esta herramienta es una guía estructurada en columnas para el recojo de datos.

c. Cuestionario

En la investigación cualitativa este instrumento consiste en un conjunto de preguntas, ya sean cerradas o abiertas, respecto de una o más variables a medir. “Las preguntas realizadas tienen que ser claras, precisas y comprensibles para los sujetos encuestados y acorde a la información que se quiere recoger” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010 p. 226). Las preguntas deben ser formuladas con un vocabulario simple, directo y familiar para los participantes, al aplicarlo iniciar con preguntas neutrales o fáciles de contestar, de esta manera el participante se adentrará en la situación. Para la investigación se utilizó ese instrumento, en este caso para la población estudiantil y fue aplicado con tipo de preguntas cerradas.

3.6 Trabajo de Campo

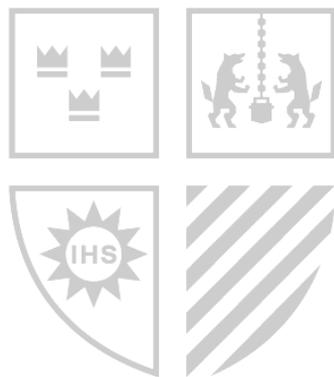
La recolección de la información se realizó dentro de la Institución Educativa Inicial “Santa Rosa N° 714 Llac-hua”, durante el mes de junio y julio del año 2021, cuatro semanas aproximadamente. Las técnicas y los instrumentos que se emplearon fueron a través de la aplicación las fichas de observación en las sesiones de aprendizaje y la guía de entrevista y cuestionario para la docente del aula. Para la aplicación de dicha investigación se visitó a la Institución Educativa para pedir el consentimiento de la directora y poder llevar a cabo este estudio. Se comentó el tema y objetivo de la investigación y que todas las informaciones fueran recogidas y utilizadas con fines académicos. De esta manera, se procedió con la realización de la investigación. Es así como se ha realizado una observación participante en aula con los estudiantes que permitió recoger datos importantes para el estudio. Después se realizó la entrevista a la docente Lorenza Condori Arredondo, y último el cuestionario que también fue diseñado para ella.

Durante el recojo de información para la investigación tuvimos dificultades; las clases semipresenciales fueron Inter diarias; lunes, miércoles y viernes, la poca asistencia de los niños y niñas a la I.E, el acuerdo del horario y día para la entrevista y cuestionario. Ante ello, se fue programando los horarios para ir a la I.E en los tres días laborables y en un día no laborable, así terminar con la entrevista y llenar el cuestionario. A medida que se aplicaron las técnicas se tomaron fotografías a la docente y a los niños y niñas.

3.7 Método de Análisis de la Información

La sistematización de la información se llevó a cabo de manera artesanal, teniendo en cuenta que en los lugares visitados no hay acceso total a la tecnología. La información obtenida se organizó en cuadros de doble entrada, en matriz de código abierto y posteriormente en una triangulación siguiendo una tipología lógica: observación de los niños y niñas, observación de las sesiones de clase, información de la docente; respuesta de la entrevista y cuestionario.

Se analizó examinando similitudes y diferencias entre lo que la docente respondió y lo que ejecutó durante las sesiones. Después de esto, se pudo contar con información resumida y analizada para las discusiones y posteriores conclusiones. De esa manera, la información recogida ayudará a identificar y explorar sobre las estrategias aplicadas por la docente para la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CAPÍTULO IV: RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La investigación respondió a las siguientes preguntas:

¿Cuál es la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haqira, región Apurímac?

¿Cuáles de las estrategias son utilizadas por los docentes en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haqira, región Apurímac?

¿Cuáles de las capacidades del inicio del desarrollo de la lectoescritura son fomentadas en los niños y niñas de cinco años en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en una institución educativa EIB de Haqira, región Apurímac?

4.1 Resultados de la Investigación

4.1.1. Incorporación de los cuentos tradicionales, perspectiva de la docente

La caracterización de la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura presenta las siguiente subcategorías. La primera es “fomenta la adquisición del idioma”, la segunda es “fomenta la comunicación entre pares”, la tercera es “el cuento tradicional es una estrategia de aprendizaje”, y la última es “desarrolla competencias y mejora el aprendizaje significativo”. En las tablas de a continuación, se presentan los principales resultados obtenidos para las categorías desde la perspectiva de la docente.

Tabla 1. Fomenta la adquisición del idioma

Pregunta	Respuesta
----------	-----------

<p>¿En cuál de los idiomas crees que aprendan los niños? ¿Por qué?</p>	<p>Sí, en quechua, porque la mayoría de los niños tienen buen manejo de su lengua materna, tienen una oralidad fluida. Además, hay mayor participación por parte de los niños. Por ejemplo, en la hora de quechua, todos participan, dialogan entre ellos y con la docente, algunos hablan más fluido que otros niños, pero hay constante interacción. También al hablar en quechua se sienten más familiarizados como parte de su contexto, de su comunidad. Pues en la casa, en la chacra lo hablan, ya sea con su familia o con otras personas.</p> <p>Ayuda a adquirir habilidades básicas, además promueve confianza, estimula su autoestima y fortalece su identidad.</p>
<p>¿Es pertinente contar cuentos en su lengua materna? ¿Por qué?</p>	<p>Sí, porque está relacionado con su comunidad, con su contexto donde ellos viven. Además, comprenden mejor y prestan mayor atención cuando se cuenta un cuento en quechua. Nosotros trabajamos el curso de quechua, ahí permitimos hablar a todos los niños en su lengua, ellos mismos también cuentan cuentos, fábulas y lo hacen en quechua.</p> <p>La narración ocupa un espacio central en el desarrollo de los niños y niñas, como un espacio para sentir, pensar, actuar. Si esta actividad se realiza en su lengua materna es más significativo.</p>
<p>¿Los niños participan en su lengua materna?</p>	<p>Sí, todos participan solo tengo dificultad con un niño que vino de Arequipa y recién está aprendiendo. Hacemos proyectos conociendo a mi comunidad y ahí trabajamos todo del contexto, los niños traen relatos, historias que contaron sus padres y sus abuelitos. Algunos niños cuentan bonitos cuentos en quechua y eso trabajamos.</p>
<p>¿Los niños pueden identificar los personajes del cuento en quechua?</p>	<p>Sí porque ellos conocen los animales de su contexto. Si siempre identifican los animales. Si reconocen después de cada lectura.</p>
<p>¿Los padres de familia ayudan a que los estudiantes aprendan en su lengua materna? ¿Cómo se evidencia eso?</p>	<p>Algunos de los padres de familia todavía siguen con esa idea de que si hablan quechua serán discriminados, marginados como ellos que fueron en algún momento, entonces deben aprender el castellano. Sin embargo, los demás padres de familia quieren que trabajemos en quechua porque la I.E es focalizado como EIB y por las charlas que reciben de algunos especialistas o ONG del Minedu, tiene en conocimiento que la lengua quechua es parte de su vivencia cultural, identidad y para que no se pierdan deben conservarlo y difundirlo. Pues se evidencia cuando los niños cuentan historias, cuentos de su comunidad y señalan que sus padres les contaron y se comunican en su lengua materna.</p>
<p>Para la mejora de aprendizaje de los estudiantes, ¿Es favorable el trabajo con los padres de familia? ¿Por qué?</p>	<p>Sí, y tiene que ver mucho. Porque hay algunos niños que tienen dificultad en poder escribir su nombre, reconocer las sílabas entre otros. Se evidencia claramente cuando un padre se descuida de su hijo; no cumple con las actividades que se les deja, no asiste a las clases por <i>WhatsApp</i>, por <i>Meet</i> tampoco viene a las clases semipresenciales. Eso es por eso el padre lo deja y se dedica a otras actividades. Por eso digo que los niños necesitan bastante apoyo de los padres de familia, el poder guiarlos, enseñarles a en sus tareas, tener materiales de trabajo en casa, mandar a las clases con puntualidad.</p> <p>Muy favorable, los padres de familia son una pieza clave para su formación integral del niño también que conozcan, se interesen por lo que sus hijos viven, hacen, y aprenden en el jardín.</p>
<p>¿Es importante trabajar con los <i>Yachaq</i> (sabio) de la comunidad y no sólo con los padres de familia? ¿Por qué?</p>	<p>Sí, es muy importante el <i>yachaq</i> porque en ellos están los saberes, conocimiento. Ellos son sabedores del cosmos y nos pueden transmitir múltiples saberes. Antes de la pandemia veníamos trabajando con los <i>yachaq</i>, a veces les invitaba al salón para que cuente de las actividades de la siembra, de las costumbres y la preparación de los alimentos y otros. Pero ahora por la pandemia nosotros no estamos trabajando con los <i>yachaq</i>, apenas hacemos nuestras clases presenciales tres veces a la semana y los demás días trabajamos por <i>WhatsApp</i>. Pero si influyen mucho los <i>yachaq</i> al igual que los padres de familia.</p>

El sabio de la comunidad es un aliado para una mejora en el trabajo pedagógica, ellos son los conocedores de su cultura de la comunidad en todo sentido.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que, desde la perspectiva de la docente, los cuentos sí fomentan la adquisición del idioma, porque la gran mayoría de los niños(as) tienen buen manejo de la lengua materna y los cuentos se trabajan en esa lengua. Además, en la hora de quechua todos participan y hay constante diálogo entre ellos y con la docente. De esta manera, dialogando en su lengua materna, se sienten más familiarizados con el contexto sociocultural y generan mayor confianza. Asimismo, se sienten más identificados, ya que son saberes y conocimientos de su comunidad originaria. Trabajar los relatos del lugar fortalece su identidad, costumbre.

Asimismo, los niños(as) narran en su lengua quechua cuentos, historias, fábulas del contexto adquiridos de sus padres, abuelos o de algún sabio del pueblo. De esta manera, la narración ocupa un espacio central en el desarrollo del aprendizaje de los niños (as), generando un espacio para sentir, pensar y actuar. Sin embargo, ante la lengua materna hablada por el niño(a) existen algunos padres de familia con ideas tradicionales de que “si hablan quechua serán discriminados” como ellos lo fueron en algún momento. Pero, los demás con las capacitaciones de parte de ONG de Minedu poseen una perspectiva distinta y piensan que hablar su lengua materna es parte de la vivencia cultural y se debe conservar y difundir.

Para la adquisición del idioma, también depende del apoyo constante y guía necesarios por parte de los padres de familia, ya que hay evidencias de que cuando no hay apoyo, el niño no cumple con las actividades. En ese sentido, los padres de familia son considerados como una pieza fundamental en la formación integral del niño (a). Por último, para adquirir la lengua se necesita de los *yachaq* (sabio), ya que son sabedores de la comunidad. Es un aliado para una mejora en el trabajo pedagógico.

Tabla 2. Desarrolla las competencias y mejora el aprendizaje significativo

Preguntas	Repuestas
¿Cuáles son las competencias que desarrollan los niños con los cuentos tradicionales?	Trabajamos diferentes competencias en diferentes áreas curriculares por ejemplo en el área de comunicación trabajamos obtiene información del texto oral, infiere e interpreta información del texto oral, adecua organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada y utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica. No solo estas competencias y desempeños sino en diferentes áreas porque trabajar los cuentos no solo implica el área de comunicación sino ciencia ambiente, personal social entre otros.

<p>¿A través de los cuentos, los niños pueden lograr desarrollar todas las competencias del área de comunicación? ¿Cómo?</p>	<p>Trabajamos según el propósito y objetivo que queremos alcanzar con distintas competencias. Se comunica oralmente en su lengua materna, lee diversos tipos de texto en su lengua materna, escribe diversos tipos de textos en su lengua. Sí pueden lograr desarrollar todas las competencias. Utilizando diferentes estrategias de aprendizaje siempre con un propósito que se quiere lograr la competencia, porque los niños de 5 años ya están prácticamente a un paso para su ingreso a primaria y tiene esa habilidad y capacidad de lograr todas las competencias no solo en comunicación sino en todas las áreas.</p>
<p>¿Los niños saben diferenciar las acciones de los personajes? ¿Cómo?</p>	<p>Sí, al comunicar, leer y escribir en su lengua materna combina e integra diversas capacidades Sí, por ejemplo, el sonido que generan los animales. Algunas veces dramatizamos y ahí se evidencia cuando imitan a los personajes que se les asigna. Por ejemplo, cuando trabajamos el cuento del zorro imitan el sonido y como camina. Según el texto contado los niños y niñas comentan sobre lo que les gusta o no les gusta del personaje o personajes.</p>

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que los cuentos tradicionales de la comunidad originaria desarrollan las competencias y mejora el aprendizaje significativo en los estudiantes. Según la docente, esto se logra porque los cuentos tradicionales les permite identificar fácilmente los personajes descritos y, como pueden referenciarlos, incluso pueden lanzar opiniones sobre qué “les gusta o no les gusta” de los personajes. Estos logros están relacionados con lo esperado en el currículo: se comunica oralmente en su lengua materna, lee y escribe diversos tipos de textos en su lengua materna, obtiene información del texto oral, infiere e interpreta información del texto oral, adecua, organiza y desarrolla las ideas de forma coherente y cohesionada y utiliza recursos no verbales y paraverbales de forma estratégica.

Tabla 3. Fortalece la capacidad de escribir

Preguntas	Respuestas
<p>¿En nivel inicial, es importante que los niños conozcan y aprendan el inicio de la escritura? ¿Por qué?</p>	<p>Es importante, pues mediante su escritura puede expresar sus ideas, emociones y sentimientos, por su propia iniciativa y a su manera utilizando grafismos u otras formas del inicio de la lectoescritura. Por ejemplo, mis niños ya saben escribir su nombre, realizan trazos horizontales y verticales y arman figuras.</p>
<p>¿En qué les favorece el aprender una sílaba, palabra o una frase?</p>	<p>En nivel inicial es sumamente importante conocer los niveles de escritura como presilábica, silábica, silábica-alfabético y alfabético. A medida que va desarrollando este proceso el niño se va relacionando con el mundo de letras, palabras y frases.</p>
<p>¿El cuento ayuda a mejorar en la escritura del niño?</p>	<p>Si ayuda en la mayor parte, pero no al 100%, mayormente el cuento estimula la memoria, la creatividad, fomenta la escucha. Para que el niño</p>

¿El cuento ayuda a conocer al niño el mundo de las letras?

mejore en la escritura es darles otras opciones como registrar datos, sus anécdotas, lo que sienten o sus ideas, etc.

El niño o niña al observar imágenes acompañado con una serie de letras se anticipa y menciona que es lo que piensa que dice en el texto.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que el cuento sí fortalece la capacidad de escribir, al trabajar los relatos tradicionales de la comunidad, los niños se familiarizan con letras, vocales, sílabas, palabras, etc. De esta manera los niños(as) se relacionan con el mundo de las letras, ya que usan grafismos o trazos horizontales y verticales al realizar distintas actividades. Mediante la escritura los estudiantes expresan sus ideas, sentimientos y emociones. Asimismo, en el nivel inicial es sumamente importante conocer las etapas del inicio de la lectoescritura como presilábica, silábica, silábica-alfabético y alfabético. El cuento fortalece solo una parte no al 100%, mayormente estimula la memoria creatividad, fomenta adquisición de escucha. Por último, para que un niño mejore en la escritura podemos darle trabajar con fichas, que registren datos, lecturas a través de las imágenes.

Tabla 4. Desarrolla habilidades motrices y cognitivas

Preguntas	Respuestas
¿Los niños requieren desarrollar la motricidad fina y gruesa?	Sí, es parte del desarrollo integral del niño.
Si cuentas el cuento a través de las imágenes ¿Generas concentración en los niños?	No siempre, depende también del tono de voz que utilizas para contar el cuento y también tiene que ver mucho el ambiente. No solo se pueden usar imágenes sino televisiones caseras, imágenes, secuencia de cuentos a través de las imágenes.
¿Los niños recuerdan e identifican los personajes del cuento?	Sí, y eso se puede evidenciar cuando se realiza preguntas de retroalimentación y en comprensión.
¿El cuento ayuda en el lenguaje oral y escrito del niño?	Ayuda en el vocabulario del niño o niña, imitando a los personajes del cuento, ayuda a expresarse corporalmente, oralmente.
¿El niño desarrolla los procesos cognitivos? ¿Cómo?	Se puede evidenciar cuando el niño o niña responde a ciertas preguntas realizadas.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que los cuentos tradicionales, en los niños, desarrollan las habilidades motrices y cognitivas. Los estudiantes suelen escenificar o contar con títeres un cuento que más les agrada, al realizarlo está desarrollando la motricidad gruesa y fina. Además, al imitar sonido a los personajes del cuento ayuda a expresarse corporalmente. Asimismo, ayuda a generar concentración, pero no del todo sino también

depende del ambiente donde se trabaja y del manejo del tono de voz del quien relata. Para ello, depende mayormente de las estrategias didácticas que usa la docente, por ejemplo, pueden trabajar con televisores caseras, secuencia de cuentos a través de las imágenes, títeres, etc. El desarrollo de las habilidades cognitivas se puede evidenciar cuando se realiza retroalimentación, y preguntas de comprensión lectora. El niño cuando interioriza es capaz de responder y ser crítico en sus respuestas.

Tabla 5. Fomenta la comunicación entre pares

Preguntas	Respuestas
¿Los niños mejoran la expresión oral mediante la comunicación entre pares?	Sí, como se sabe la expresión oral es de mayor prioridad en las instituciones Educativas, enseñar a los niños a expresarse con fluidez y que mejor con la comunicación entre pares, que es la interacción de niños de la misma edad y con el docente como mediador
¿Es importante que los niños dialoguen entre pares?	El diálogo entre pares, en este caso de niños es muy importante para el desarrollo de la adquisición de habilidades, actitudes y experiencias que van a influir en la adaptación de sus necesidades.
Diálogo entre pares ¿permite hacer tareas?	Sí, permite hacer tareas y hace que la experiencia sea más enriquecedora para ambos (en este caso niños) traen consigo sus saberes previos, sus experiencias, hacen intercambio de opiniones, hacen un diálogo que es más enriquecedor.
¿La interacción entre niños ayuda a desenvolverse mejor?	Sabemos que la interacción en los niños es la base para que pueda socializar en el momento que se dé el encuentro con otro niño. Y no solo en ese contexto sino para que pueda socializar con la comunidad y lo que va a determinar su forma de ser, actuar frente a determinadas situaciones o contextos.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que el cuento sí fomenta la comunicación entre pares. El diálogo entre pares genera el desarrollo de la adquisición de habilidades, actitudes y experiencias que van a influir en la adaptación de sus necesidades. Al expresar e interactuar los niños (as) se desenvuelven mejor y tienen una oralidad fluida. Además, permite realizar actividades duales, tríos grupales y hace que la experiencia sea más enriquecedora y comparta con sus compañeros/as desde sus saberes previos. El intercambio de opiniones retroalimenta el aprendizaje del estudiante. Se sabe que la interacción en los niños es la base para que pueda socializar, y esto determina su forma de ser, actuar frente a determinadas situaciones y contextos.

Tabla 6. El cuento es estrategia de aprendizaje

Preguntas	Respuestas
¿Cuáles son los materiales que usted utiliza para contar cuentos?	Para lograr la expresión oral en los niños y niñas, el cuento se vuelve una herramienta importante porque abre a cada uno un universo distinto del suyo; invita a hacer viajes al pasado. En

¿Qué otra de las estrategias es favorable para el aprendizaje de los niños?	cuanto a los materiales son más vivenciales, como dramatización y material concreto. Si hablamos de estrategias es muy amplio porque los docentes trabajan de distintas formas, en este caso tendríamos que especificar el objetivo. En caso sean estrategias para mejorar la oralidad en los niños, pues tenemos el intercambio de roles, las dramatizaciones, contar cuentos, canciones, trabalenguas y otros.
¿Ayuda a comprender mejor el uso de materiales didácticos en los niños? ¿Por qué?	Si, los niños y más aún si son los más pequeños pues por su misma edad ellos son muy visuales y aprenden manipulando materiales concretos. Por lo que es muy propicio y necesario para ellos.

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que el cuento es una estrategia de aprendizaje, al trabajarlo se vuelve una herramienta poderosa y enriquecedora porque abre a cada uno un universo distinto al suyo, invita a hacer viajes al pasado y conocer sus saberes de la comunidad. Como estrategias para contar cuentos se usan materiales concretos, vivenciales, manipulables que sea propicio y necesario. Cada docente examina qué estrategia usar para contar cuentos y llamar la atención del niño(a), tiene que ver la creatividad y conocimiento de las estrategias.

4.1.2 Caracterización de la incorporación de los cuentos tradicionales en las sesiones de clase desde la perspectiva de los niños de cinco años

En las tablas de a continuación, se presentan los resultados para las categorías desde la perspectiva de los niños de cinco años. La ficha de observación se aplicó durante el trabajo en grupo dedicado en las sesiones. Las tablas muestran los resultados para cada grupo de trabajo (usualmente de dos integrantes).

Tabla 7. Ficha de observación grupo 1

Grupo 1: Neymar Jairo Puma Silva y Belú Castro Laguna				
Fomenta la adquisición del idioma				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños participan sobre el cuento en su lengua materna	X			
Los niños reconocen los personajes del cuento en su lengua materna.	X			
El cuento tradicional es una estrategia de aprendizaje				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca

La docente usa imágenes para contar cuento				X
La docente incorpora a los <i>yachaq</i> (sabio) de la comunidad				X
La docente utiliza diversas estrategias de aprendizaje		X		

Desarrolla las competencias y mejora el aprendizaje significativo

Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños conversan con los docentes sobre lo comprendido del cuento	X			
Los niños escenifican el cuento del <i>Sistucha</i>		X		
Los niños cuentan a través de las imágenes		X		

Fortalece la capacidad de leer

Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
El niño o niña en sus participaciones utiliza las palabras nuevas que ha leído en los cuentos.			X	
El niño responde acertadamente cuando se comunican utilizando conceptos nuevos leídos en los cuentos.			X	

Fortalecer capacidad de escribir

Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños señalan y mencionan con qué vocal inician los nombres de los personajes del cuento	X			
Los niños reconocen cuántas sílabas tienen la palabra <i>Sistucha</i>	X			
Los niños pronuncian palabras al participar sobre lo comprendido del cuento	X			

Los niños utilizan frases para describir el “*Misticha*” y del Joven que fue al “*Tinkuq wayqu*”

X

Fuente: Elaboración propia

Los resultados muestran que el niño Neymar Jairo P. y la niña Belú Castro L. participan sobre el cuento y reconocen los personajes en su lengua quechua. La docente trabaja con los cuentos tradicionales de la comunidad originaria; ciertas veces para contar y como estrategia utiliza imágenes, televisiones caseras, dramatizaciones entre otras diversas estrategias. Después de trabajar los relatos ambos niños (as) conversan con la docente y con sus compañeros sobre lo comprendido del cuento, además suelen escenificar como el cuento del *Sistucha*, *Misticha* entre otros cuentos tradicionales de la comunidad originaria. En cuanto al fortalecimiento de lectura y escritura a veces los niños suelen utilizar, en sus participaciones, palabras nuevas que ha leído en los cuentos, siempre mencionan con qué vocal comienzan nombre de los personajes, reconocen cuántas sílabas tiene la palabra *Sistucha* y utilizan frases para describirlo como, por ejemplo; “el joven que fue al *tinkuq wayqu* con su hacha” “*Misticha* en la chacra” entre otros.

Tabla 8. Ficha de observación grupo 2

Grupo 2: Ruth Anabel Laguna Patiño y Dilan Leonel Ventura Gonzales				
Fomenta la adquisición del idioma				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños participan sobre el cuento en su lengua materna	X			
Los niños reconocen los personajes del cuento en su lengua materna.	X			
El cuento tradicional es una estrategia de aprendizaje				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
La docente usa imágenes para contar cuento		X		
La docente incorpora a los <i>yachaq</i> (sabio) de la comunidad		X		
La docente utiliza diversas estrategias de aprendizaje		X		
Desarrolla las competencias y mejora el aprendizaje significativo				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños conversan con los docentes sobre lo comprendido del cuento	X			
Los niños escenifican el cuento del <i>Sistucha</i>			X	
Los niños cuentan a través de las imágenes			X	

Fortalece la capacidad de leer				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
El niño o niña en sus participaciones utiliza las palabras nuevas que ha leído en los cuentos.		X		
El niño responde acertadamente cuando se comunican utilizando conceptos nuevos leídos en los cuentos.		X		

Fortalecer capacidad de escribir				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños señalan y mencionan con qué vocal inician los nombres de los personajes del cuento		X		
Los niños reconocen cuantas sílabas tienen la palabra <i>Sistucha</i>			X	
Los niños pronuncian palabras al participar sobre lo comprendido del cuento	X			
Los niños utilizan frases para describir el “ <i>Misticha</i> ” y del Joven que fue al “ <i>Tinkuq wayqu</i> ”		X		

Fuente: elaboración propia

Los resultados muestran que la niña Ruth Anabel L. y Dilan Leonel V. Ambos niños participan en su lengua materna, el niño Dilan tiene una oralidad fluida en la lengua quechua, es el niño más participativo del salón e interactivo. Ruth también responde cuando la docente pregunta. Ambos niños siempre participan y reconocen los personajes de los cuentos. La docente trabaja los cuentos casi siempre usando imágenes, incorporando al *yachaq* (sabio) de la comunidad. En cuanto al fortalecimiento a la escritura y lectura ambos niños utilizan nuevas palabras que han leído en los cuentos, reconocen con qué vocal inicia la palabra *Misticha*.

Tabla 9. Ficha de observación grupo 3

Grupo 3: Gisela Castro Ventura y Maricielo Flores Panuera				
Fomenta la adquisición del idioma				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños participan sobre el cuento en su lengua materna		X		
Los niños reconocen los personajes del cuento en su lengua materna.	X			

El cuento tradicional es una estrategia de aprendizaje				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
La docente usa imágenes para contar cuento			X	
La docente incorpora a los <i>yachaq</i> (sabio) de la comunidad			X	

La docente utiliza diversas estrategias de aprendizaje				X
Desarrolla las competencias y mejora el aprendizaje significativo				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños conversan con los docentes sobre lo comprendido del cuento	X			
Los niños escenifican el cuento del <i>Sistucha</i>			X	
Los niños cuentan a través de las imágenes			X	
Fortalece la capacidad de leer				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
El niño o niña en sus participaciones utiliza las palabras nuevas que ha leído en los cuentos.			X	
El niño responde acertadamente cuando se comunican utilizando conceptos nuevos leídos en los cuentos.		X		
Fortalecer capacidad de escribir				
Criterios e indicadores	Siempre	Casi siempre	A veces	Nunca
Los niños señalan y mencionan con qué vocal inician los nombres de los personajes del cuento		X		
Los niños reconocen cuantas sílabas tienen la palabra <i>Sistucha</i>		X		
Los niños pronuncian palabras al participar sobre lo comprendido del cuento		X		
Los niños utilizan frases para describir el “ <i>Misticha</i> ” y del Joven que fue al “ <i>Tinkuq wayqu</i> ”			X	

Fuente: elaboración propia

Gisela Castro V y Maricielo Flores casi siempre suelen participar en su lengua materna cuando se trabaja los cuentos tradicionales de la comunidad originaria. Los niños muchas veces cuentan relatos que contaron sus abuelos o padres y se expresan en su lengua materna. Además, cuando la docente pregunta sobre lo comprendido del cuento responden y también son capaces de cuestionar a la docente sobre los sucesos ocurrido en el cuento. Después de trabajar estos cuentos a veces escenifican mediante las dramatizaciones imitando a los personajes como el *Misticha*. En cuanto a la lectura y escritura a veces reconocen con qué vocal inicia la palabra *Sistucha*. Usan frases para expresar sobre otros relatos que saben de su comunidad.

4.2 Discusión de los Resultados

Respecto de las formas en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en la etapa del inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños

del nivel inicial, se pueden clasificar todas como estrategias del docente. Es decir, tal como lo muestran las investigaciones de García (2017), el desarrollo de la lectoescritura requiere de la voluntad del docente para continuar en las sesiones de clase con actividades que permitan aprendizaje significativo y transferencia, mediante “elaboración de materiales” que produzcan “motivación” para la comprensión de textos. En tal sentido, se puede resumir las formas de incorporación a una o varias estrategias posibles de ser adoptadas por los docentes y que, como criterio, permitan el trabajo continuado en las sesiones de clase.

Una aproximación a una estrategia es la incorporación de los cuentos mediante el *yachaq* (sabio) de la comunidad, mediante los padres de familia. Según los resultados (Tabla 1), desde la perspectiva docente, esta incorporación es posible con una planificación que incluya explícitamente la visita o consulta del sabio de la comunidad. Es decir, la invitación a clase no es motivo de actividad extracurricular o extra pedagógica, sino que la presencia de este personaje se encuentra anticipado en la planificación de clases. Este hallazgo es similar al de Jiménez (2015), para quien toda estrategia pedagógica que funcione a largo aliento debe ser una estrategia no improvisada, producto de la habilidad del docente, sino producto de su capacidad de organización. Con esto, se logra que estrategias como la visita del sabio se integren a las actividades diarias de las clases. En nuestro caso, no sólo el sabio es un personaje invitado, pues desde la perspectiva de la docente, los padres de familia son partícipes en las actividades de sus hijos, ya que cuando se trabajan temas vinculados a la comunidad, ellos colaboran en transmitir contando conocimientos y trabajar con sus hijos e hijas. La integración del contexto en las sesiones de clase parece haberse logrado de manera suficiente en este caso, tal como la teoría de la EIB lo exige.

Otro hallazgo importante se sigue de lo discutido anteriormente. Al contrario de lo encontrado por Guamán y Benavides (2013) para quienes las estrategias deben tener un componente, sobre todo metodológico, resulta que en esta institución EIB, el involucramiento de la docente con el contexto le exige convertirse en una docente investigadora. Según los resultados (tabla 3) los propósitos educativos en el marco de la EIB hacen que nuestra docente investigada investigue sobre el contexto sociocultural de los niños, lo que implica todavía más comprensión del medio. En términos metodológicos, la docente EIB tiene conocimiento de causa para incorporar el contexto sociocultural de los estudiantes no como un aditamento extra a las sesiones, sino como el

espacio físico y mental en que se desarrolla el aprendizaje. Además, partiendo desde los saberes previos (tabla 4) es todavía más sencillo adaptar y diversificar los contenidos.

Respecto en qué contribuye la incorporación de los cuentos tradicionales, se puede decir que, desarrollar el cuento propicia una integración social para el bien común de la sociedad. El cuento contextualizado, como se dijo, permite la comprensión de los espacios físicos y mentales de los estudiantes de la IE objeto de estudio, tal como Rodondo & García (2017) señalaron teóricamente: “utilizar e incorporar cuentos tradicionales como material de aprendizaje medioambiental, social y emocional permite situarnos en la tierra donde vivimos, nos permite saber quiénes somos y qué debemos hacer para vivir en armonía y cuidar del medio ambiente”.

Respecto de la adquisición del idioma a través del uso de los cuentos tradicionales, se puede decir que los antecedentes de nuestra investigación no han considerado la dimensión cultural del aprendizaje del idioma. Dicho de otra manera, el objetivo de la comprensión lectora no puede estar desligado de la comunidad, sociedad o cultura en que el estudiante se relaciona, todavía más, si es un estudiante de nivel inicial. Los resultados de la observación a los estudiantes, durante sus interacciones en grupo, muestran una dinámica de mejora mutua y de apoyo para el uso del lenguaje en su idioma y contexto propios. Todavía más, según la intervención de la docente y su capacidad para involucrar a sabios y padres de familia, resulta que la adquisición del idioma depende del apoyo constante y guiamento necesario por parte de los padres de familia. En contraste, hay evidencias cuando no hay apoyo, pues el niño no cumple con las actividades (tabla 1). En ese sentido, los padres de familia son considerados como una pieza fundamental en la formación integral del niño (a), estas ideas nos respaldan autores Pacheco y Flores (2011) cuando nos dice en el aprendizaje de los educandos influye las personas de su entorno, así como los padres de familia, docentes, sabios y sus mismos compañeros del aula. Además, para adquirir la lengua se necesita de los *yachaq* (sabio), ya que es un aliado para una mejora en el trabajo pedagógico (tabla 2).

En un segundo momento, discutamos las estrategias utilizadas por la docente para la incorporación de los cuentos tradicionales en las sesiones de clase dedicadas al fomento de la lectoescritura.

Las estrategias didácticas utilizadas por las docentes son múltiples y varían según la narración de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria. Según las observaciones realizadas, se pudo evidenciar que los docentes para trabajar los cuentos de la comunidad originaria planifican sesiones de aprendizaje y, según a ello, utilizan las

estrategias didácticas. La tabla 2 evidencia que las docentes aplican estrategias según las competencias y los objetivos propuestos con fines de mejorar el aprendizaje, por ejemplo, usa televisiones caseras; un material elaborado a base de reciclados donde contiene hojas con los dibujos de los personajes según la secuencia del cuento y la docente va girando acorde a su narración con la sintonización de los botones del televisor. Asimismo, la docente comenta que usa la secuencia de imágenes; esto consiste en una serie de imágenes que constituyen un conjunto con significación. Según Tayo y Regalado (2018), la estrategia didáctica del cuento pareciera estar separada de otros usos más tradicionales como recurrir a objetos para animarlos. Según la investigación, una manera de concretizar las ideas de un cuento y corroborar la socialización de los elementos conocidos por la mayoría de los niños es el uso de elementos del lugar y transformarlos en objetos representativos de la narración. Por el contrario, muchas investigaciones separan la lectura de la visualización de las narraciones.

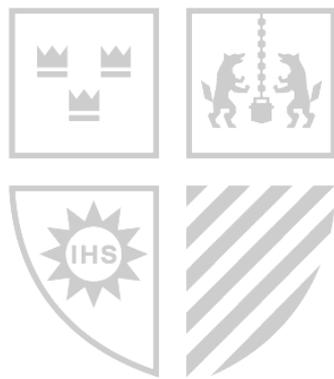
Está claro que los docentes son quienes escogen las estrategias que sean pertinentes para cada edad, en este caso para los niños de cinco años del nivel inicial. Según la Tabla 3 la docente señala que escoge tomando en consideración distintos aspectos, como las necesidades y características de los estudiantes, y el contexto sociocultural donde se encuentra. De esta manera se puede evidenciar en Tabla 7 el tipo de trabajo que resulta. En este aspecto, un hallazgo interesante es saber cómo es posible generar interés por el desarrollo de la lectoescritura, a largo tiempo, sobre la base del audiolibro, tal como la investigación de García (2017) lo propone. En todo caso, es verdad que como se señala, Tabla 8, cuanto más didácticas sean las estrategias aplicadas, mayor será el aprendizaje, para ello tener en cuenta el ritmo de aprendizaje porque no todos aprenden iguales (Quintero, 2017).

Según las observaciones y las entrevistas realizadas es innegable que el cuento tradicional de la comunidad originaria se puede usar como estrategia de enseñanza. Al igual que la investigación de Velazco y Mosquero (2010), el trabajo con el cuento no ocurre únicamente durante su lectura, o durante su representación, como vimos. Sino que ocurre también en la investigación previa. Por ejemplo, la docente de la I.E trabaja con proyectos, uno de ellos fue “Conociendo cuentos de mi comunidad” en este proyecto participaron los *yachaq* (sabio) y los padres de familia, quienes cuentan cuentos de la comunidad. Algunos padres usaron disfraces y algunos gestos y mímicas y eso ayuda entender al estudiante de manera significativa. El acercamiento a la comprensión tiene también estas posibilidades de lograr investigadores vivenciales en los estudiantes.

Finalmente, sobre qué tipo de habilidades o capacidades permite desarrollar en los niños la incorporación de los cuentos tradicionales, se puede discutir que los estudiantes de cinco años del nivel inicial desarrollan las capacidades del inicio de lectoescritura según el proceso de aprendizaje como por ejemplo las niñas Gisela Castro V. y Maricielo Flores P. Después de trabajar el cuento, reconocen con qué sílaba inicia la palabra “*Sistucha*” que es el título del cuento, además usan frases u oraciones para expresarse sobre otros que conocen de su comunidad. Asimismo, según la Tabla 8, la niña Ruth Anabel L. y Dilan Leonel V. desarrollaron las capacidades de expresión, ya que son participativos y se comunican en su lengua materna, por ejemplo, Dilan tiene una oralidad fluida en la lengua quechua, se expresa mejor al momento de participar, reconoce e imita a los personajes del cuento. Todo esto es un inicio para las capacidades de la lectura. En cuanto al inicio de la escritura se da por etapas, según la Tabla N° 3 y también los autores (Hidalgo & Medina, 2009) nos respaldan señalando que comienza desde la etapa presilábica, silábica-alfabética y alfabética. Puesto que los niños aprenden las escrituras desde garabatos, poco a poco van mejorando hasta conocer los vocales, abecedario, sílabas, frases entre otros. Realizando las acciones de lectoescritura desarrollan la concentración, atención, memoria, y la motricidad fina y gruesa. Desde el punto de la teoría de Alida & Martín (2006) el propósito de la lectoescritura es fomentar capacidades comunicativas y quienes promueven son los docentes. De acuerdo con lo que plantea el maestro, el niño como sujeto activo será capaz de tomar conciencia de manera autónoma y reflexiva para ampliar su aprendizaje, así como señala en la Tabla 6.

En relación con los antecedentes nacionales tiene similitudes cuando los autores Tayo & Regalado (2018) nos dice que el cuento como estrategia desarrolla los procesos cognitivos. Asimismo, según Puente de la Vega (2011), el objetivo de su investigación fue mejorar el aprendizaje de la lectura y la escritura mediante la incorporación pedagógica de los saberes locales andinos con enfoque comunicativo en el primer grado de la Institución Educativa 56039 de Tinta, Canchis, Cusco. Desde esta perspectiva, podemos decir la lectoescritura es una herramienta imprescindible para mejorar capacidades de la expresión oral, comprensión lectora, inicio de lectura y escritura. Según Tabla N° 6 y según lo observado en las clases, se pudo evidenciar que hay mayor participación en su lengua, comprenden mejor el cuento y conocen el mundo de letras. Con el pasar de los años y según los niveles, los estudiantes van mejorando su lectoescritura. Ante esta idea nos respalda (Quintero, 2017) cuando nos dice que la lectoescritura es una actividad que no termina cuando se ha aprendido a leer y escribir,

sino que se irá perfeccionando y ampliando a lo largo de toda la vida. En la misma línea Montealegre & Forero (2006) nos dice que aprender a leer y escribir es clave para el educando porque es la base principal para posteriores aprendizajes y su éxito escolar, también retroalimenta sus saberes a través del campo de la lingüística.



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las siguientes conclusiones a partir de lo expuesto a lo largo de la presente investigación.

- La incorporación de los cuentos tradicionales es un proceso que depende de la voluntad, disposición y capacidad pedagógica de los docentes. De lo contrario, el uso de los elementos del contexto se vuelve anecdótico. En el contexto y en la población estudiada, la incorporación se lleva a cabo desde una planificación a conciencia, para hacer que participen los *yachaq* y los padres de familia propiciando un aprendizaje significativo, luego, la profundización en otros elementos del contexto, tales como el estilo vida y las actividades principales de la comunidad, allende el cuento.
- En el contexto y población investigados, resulta que la planificación de actividades significativas exige a los docentes el uso de materiales y de recursos contextuales que apoyen al cuento como estrategia. Esta exigencia, resultó en una oportunidad de enseñar a través de proyectos de investigación básicos como preguntar por el origen de un cuento, el uso de una herramienta, el significado de algunos eventos fantásticos, etc.; de modo que las principales fuentes de investigación resultan los padres de familia y el *yachaq* de la comunidad.
- Las capacidades desarrolladas a través de la incorporación del cuento van más allá que solo propiciar un buen inicio en la lectoescritura. El niño de cinco años aprende a identificar la lengua, los elementos y algunas funciones, pero lo hace mientras ubica en el espacio físico y mental las acciones de los personajes del cuento y comprende, mediante la relación con actividades de la comunidad, la importancia de comunicarse y dejarse entender. Además de la lectura, los niños aprenden a concentrarse, a preguntar y a desarrollar su motricidad gruesa y fina.

RECOMENDACIONES

A partir de las conclusiones a las que hemos llegado planteamos las siguientes recomendaciones hechas en la presente investigación:

- El diseño de estrategias didácticas para las sesiones de clase que involucren el trabajo con textos orales o escritos debe contemplar el uso de otros estímulos visuales o corporales, de modo que los niños del nivel inicial puedan relacionarse con los materiales de su medio. Concebir la lectoescritura como un fenómeno referido al texto oral o escrito, y nada más, constituye un desaprovechamiento de las posibilidades del trabajo del docente.
- Si bien no existe un currículo EIB, resulta necesario un enfoque específico hacia una cultura de propiciar la investigación en y con los niños. Las conclusiones de la investigación muestran que el trabajo significativo con los cuentos de la comunidad puede llevar, con cierta normalidad, a la necesidad de indagar sobre la historia, usos y costumbres de la comunidad. Esta relación entre el cuento (una actividad amena) y la investigación (una actividad cognitiva de mayor exigencia) puede ser iniciada a un nivel muy básico en los primeros años de la formación. Como la conclusión lo indica, depende por el momento de los docentes, pero podría convertirse en regla y no en excepción.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agudelo, F. (2016). El cuento como estrategia pedagógica: una apuesta para pensar-se y narrar-se en el aula. *Fondo Editorial Luis Amigó, Medellín, Colombia*.
Recuperado de https://www.funlam.edu.co/uploads/fondoeditorial/263_El_cuento_como_estrategia_pedagogica.pdf
- Alcántara, S. (2015). Estrategia didáctica de narración de cuentos y su influencia en el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del V Ciclo de la IE N° 10383 San Juan". Chota-2014. (Tesis de bachillerato).
Recuperado de <https://repositorio.unc.edu.pe/>
- Alida, F. Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial. *Sapiens Revista Universitaria de Investigación*, 7 (1), 69-79.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/410/41070106.pdf>
- Álvarez, F. & Parra, L. (2015). Fortalecimiento de la expresión oral en un contexto de interacción comunicativa. (pp.29-43). Colombia.
Recuperado de <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1513/1/TGT-149.pdf>
- Álvarez, G. (2011). *Los relatos de tradición oral y la problemática de su descontextualización y re-significación*. (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. (pp.10-60).
Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.746/te.746.pdf>
- Barrera, M. (2018). Enseñanza de la lectoescritura en el preescolar del Colegio Ismael Perdomo IED. Universidad Externado de Colombia. (Tesis de maestría).
Recuperado de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/939/1/CCA-spa-2018-Ense%C3%B1anza_de_la_lectoescritura_en_el_preescolar_del_Colegio_Ismael_Perdomo_IED.pdf
- Bello, A. & Holzwarth, M. (2008). La lectura en el nivel inicial. 1a ed.-Buenos Aires.
Recuperado de http://abc.gob.ar/inicial/sites/default/files/1_la_lectura_en_el_nivel_inicial.pdf
- Benavides, C. & Tovar, N. (2017). Estrategias Didácticas para fortalecer la enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto. *Trabajo de grado. Universidad de Santo Tomás. Colombia: Pasto*.

Recuperado de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence=1>

Caballeros, M. Sazo, E. & Gálvez, J. (2014). El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala. *Revista Interamericana de Psicología*, 48 (2), 212-222.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=284/28437146008>

Casas, J. (2017). Presuposición pragmática e ironía verbal: la cognición irónica. Recuperado de <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6449>

Cruz, R. & García, M. (2007). Compendio de estrategias bajo el enfoque por competencias. Instituto Tecnológico de Sonora, (1-47).
Recuperado de http://www.itesca.edu.mx/documentos/desarrollo_academico/compendio_de_estrategias_didacticas.pdf

Flores, J. Ávila, J. Rojas, C. Sáez, F. Acosta, R. & Díaz, C. (2017). *Estrategias Didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Trama Impresores SA Chile.
Recuperado de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

García, R. (2017). *La narración y la tradición oral en la educación rural. Proyecto para estudiantes de sexto grado de secundaria: "Relatos de páramos y lagunas encantadas"*. Bogotá-Colombia (Tesis de maestría).
Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/6143/GARCIA%20RODRIGUEZ%20IVONNE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Guamán, M. & Benavides, M. (2013). *Titulado "el cuento como estrategias metodológicas en el inicio de la lectura en los niños de 4-6 años del jardín de infantes fiscal mixto "Mellie Digard" de la parroquia, Tambillo, provincia de Pichincha, en el año electivo 2012-2013"*. Sangolqui-Ecuador. (Tesis de licenciatura)
Recuperado de <https://repositorio.espe.edu.ec/bitstream/21000/7120/1/T-ESPE-047360.pdf>

Guarneros, E. & Vega, L. (2013). Habilidades lingüísticas orales y escritas para la lectura y escritura en niños preescolares. *Avances en psicología latinoamericana*, 32(1), 21-35. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a03.pdf>

Hernández, S. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México.
Recuperado de <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wpcontent/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>

- Hidalgo, C. & Medina, S. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Acessívelem*, 14, (1-10).
Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf
- Hoyos, A. & Gallego, T. (2017). Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), 23-45.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194252398003>
- Ibarra, P. (2018). Estrategias Metodológicas de Enseñanza y Evaluación de Resultados de Aprendizaje. Universidad de La Frontera.
Recuperado de <http://pregrado.ufro.cl/images/files/2018/documentos-desarrollo-curricular/orientaciones-metodologicas.pdf>
- Justice, L. (2010). La Lectoescritura y su Impacto en el Desarrollo del Niño: Comentarios sobre Tomblin y Sénéchal. *Encyclopedia on Early Childhood Development*, 4.
Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/textes-experts/es/2468/lalectoescrituraysuimpacto-en-el-desarrollo-del-nino-comentarios-sobre-tomblin-y-senechal.pdf>
- Leibrandt, I. (2006). La importancia de los cuentos para la educación infantil y el aprendizaje de idiomas.
Recuperado de <https://dadun.unav.edu/handle/10171/22424?mode=full>
- León, B. (2002). *Estrategias Para el Desarrollo de la Comunicación Profesional*. Limusa.
Recuperado de https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=2yXjdKrQh4C&oi=fnd&pg=PA47&dq=Estrategias+para+el+desarrollo+del+area+de+comunicaci%C3%B3n&ots=Y599koJfT4&sig=j26Rgy0_KeKVw7fsuXtbzWHmN9k#v=onepage&q=Estrategias%20para%20el%20desarrollo%20del%20area%20de%20comunicaci%C3%B3n&f=false
- Lucas, V. (2014). La lectoescritura en la etapa de educación primaria. *Universidad de Valladolid. Escuela de Educación de Soria*.
Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8314/TFGO%20363.pdf;jsessionid=502D788218E0CE44E896132A00A740AE?sequence=1>
- Martínez, N. (2011). “El cuento como instrumento educativo”. Argentina-Córdoba.
Recuperado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_39/natalia_martinez_urbano_01.pdf
- Mejía, E. (2016). Relación entre estrategias didácticas y la enseñanza de la matemática en los estudiantes del primer ciclo de la unidad académica de estudios generales de la universidad de san Martín de Porres en el año 2014. (Tesis de maestría). Lima-Perú.

- Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>
- Minedu (2006). *Capacidades comunicativas en el Educación Intercultural Bilingüe, Amazonia*.
Recuperado de http://www.perueduca.pe/recursosedu/textos-del-med/inicial/comunicacion/capacidades_comunica_ama.pdf
- Minedu (2012). Jornada pedagógica “fortalecimiento de capacidades pedagógicas dirigida a especialistas y equipo técnico de las UGEL”. Huancayo-Perú.
Recuperado de <https://es.scribd.com/presentation/127211230/Capacidades-de-Lectura-y-Escritura>
- Minedu (2013). *Hacia una educación Intercultural Bilingüe de Calidad. Propuesta pedagógica*. Lima. 1ra edición.
- Minedu (2013). Una Escuela Amable con el saber local. Lima. 1ra edición.
- Minedu (2018). *Guía metodológica de educación inicial EIB*. 1ra edición. Lima-Perú
Recuperado de <http://www.perueduca.pe/recursosedu/c-documentos-curriculares/inicial/guia-metodologica-educacion-inicial-eib.pdf>
- Fernández R., Hernández C. & Baptista M. (2010) *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Educación.
Recuperado de <https://bit.ly/333pjbb>
- Jiménez, B. (2015). Aprendizaje y rendimiento académico a través de cuentos pedagógicos. Madrid (Tesis para optar Doctorado).
Recuperado de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/40387/1/T38100.pdf>
- Minedu. (2017). *Diseño curricular nacional de educación básica regular*. Lima-Perú.
- Montealegre, R. & Forero, L. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40.
Recuperado de <https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/17423/1/410-1247-1-SM.pdf>
- Moreto, L. (2018). La narración de cuentos como estrategia para el desarrollo de la expresión oral en los niños y niñas de 5 años de educación inicial de la IE N°14680 Santa Rosa de Lima Huachari-Chalaco-Morropón 2017. (pp.22-33) (Tesis de licenciatura).
Recuperado de http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/4346/EXPRESION_ORAL_MORETO_CORDOVA_LUZ_MARIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Muñoz, N. (2012). *Estudio sobre motricidad, lectoescritura y aprendizaje de los alumnos/as de primer ciclo de EP, del CEIP EL Grau de Valencia* (tesis de maestría).

Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/678/Mu%C3%B1oz%20Nuria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ospina, S. & Gallego, A. (2014). Lenguaje y socialización en la primera infancia: propuesta didáctica para leer y escribir. *Katharsis: Revista de Ciencias Sociales*, (17), 95-113.
Recuperado de <file:///C:/Users/pc/Downloads/Dialnet-LenguajeYSocializacionEnLaPrimeraInfancia-5527459.pdf>

Pacheco, A. & Flores, M. (2011). *Enseñar y aprender a través del cuento en niños de preescolar* (Tesis de licenciatura).
Recuperado de <http://200.23.113.51/pdf/28394.pdf>

Pérez, D. & Sánchez, R. (2013). *El cuento como recurso educativo*. Lima.
Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4817922.pdf>

Pérez, D. Pérez, A. & Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *3 Ciencias*, 2-28.
Recuperado de [file:///C:/Users/pc/Downloads/Dialnet-ElCuentoComoRecursoEducativo-4817922%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/pc/Downloads/Dialnet-ElCuentoComoRecursoEducativo-4817922%20(2).pdf)

Puente de la Vega, E. (2011). *Los saberes locales andino, y el aprendizaje de la lectura y la escritura, en el primer grado de educación primaria en la Institución Educativa 56039 de Tinta* (Canchis, Cuzco). Lima.
Recuperado de http://tarea.org.pe/images/SaberesLocales_ElsaPuenteDeLaVega.pdf

Quintero, D. (2017). Métodos de lectoescritura.
Recuperado de <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/cprofestenerifesur/wp-content/uploads/sites/105/2017/03/lectoescritura.pdf>

Ramírez, M. (2009). Tradición oral en el aula. *16* (16).
Recuperado de <http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan040436.pdf>

Ramírez, N. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima-Colombia. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 10(2), 129-143.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105325282011.pdf>

Rodino, A. (2016). Aportes de investigación y buenas prácticas respecto a las condiciones propicias para promover el desarrollo de la lectoescritura emergente en preescolar.
Recuperado de http://repositorio.conare.ac.cr/bitstream/handle/20.500.12337/684/814.%20Aportes%20de%20investigaci%C3%B3n%20y%20buenas%20pr%C3%A1cticas%20respecto%20a%20las%20condiciones%20propicias%20para%20promover...VI%20Informe%20Estado%20de%20la%20Educa%C3%B3n_Libro%20completo.pdf?sequence=1

- Rodondo, M. & García, R. (2017). Lecturas ecológicas y emoción a través de los cuentos tradicionales: Proyecto dirigido al alumnado de Primaria con Dificultades Específicas de Aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 31(3), pp 91-101.
Recuperado de <https://web.b.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=2&sid=6f03455a-2045-4db9-9c66-97f2e0b00348%40pdc-v-sessmgr01>
- Rojas, S. (2018). Habilidades básicas motrices para lectoescritura en los niños de primer grado de educación primaria de la Institución educativa 35001 Cipriano Proaño 2017 Cerro de Pasco.
Recuperado de https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=habilidades+basicas+motrices+para+lectoescritura+en+los+ni%3%91os+de+primer+grado+de+educaci%3%93n+primaria+de+la+institucion+educativa+35001+cipriano+proa%3%91o+2017+cerro+de+pasco&btnq=
- Romero, L. (2019). El aprendizaje de la lecto-escritura. (Fe Alegría de Perú).
Recuperado de <https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/06/DOC1-Lectoescritura.pdf>
- Sánchez, p. & López, B. (2016). Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica.
Recuperado de <https://eprints.ucm.es/40508/1/T38141.pdf>
- Soto, M (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectoescritura. *Zona Próxima* (27), pp 51-65.
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/853/85354665001.pdf>
- Tayo, L. Regalado, N. (2018). *El Cuento como Estrategia Didáctica para mejorar la Comprensión Lectora en los alumnos de quinto grado de la I.E N° 101172, Nueva Esperanza-Bambamarca, 2018*. Cajamarca-2018 (Tesis para optar Maestría).
Recuperado de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/28442/tayo_hl.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Tzul, M. (2015). Cuento como estrategia para fortalecer el hábito de lectura. (Tesis de grado).
Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2015/05/09/Tzul-Maria.pdf>
- Ucha, F. (2011). Definición de lectoescritura.
Recuperado de <https://www.definicionabc.com/comunicacion/lectoescritura.php>
- Unicef (2017). *Desarrollo del lenguaje y de la lectoescritura*.
Recuperado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/sites/default/files/dossiers-complets/es/desarrollo-del-lenguaje-y-de-la-lectoescritura.pdf>

Valle, A. Barca, A. González, R. & Núñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje revisión teórica y conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31 (3), 425-461.

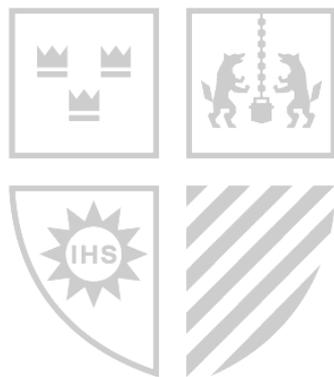
Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531302.pdf>

Vargas, X. (2011). *¿Cómo hacer una investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de investigación cualitativa*. Etxeta. México.

Recuperado de <https://bit.ly/2I32a1y>

Velazco, M. & Mosquera, R. (2010). Manual de estrategias didácticas. Bogotá:

Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/03/Manual-estrategias-didacticas.pdf>



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

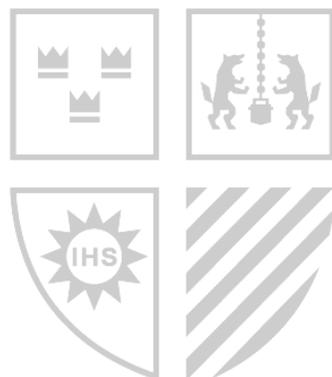


ANEXO 1: INCORPORACIÓN DE LOS CUENTOS TRADICIONALES DE LA COMUNIDAD ORIGINARIA

MATRIZ DE CONSISTENCIA

TEMA: INCORPORACIÓN DE CUENTOS TRADICIONALES EN EL INICIO DE LA LECTOESCRITURA EN LOS NIÑOS DE CINCO AÑOS EN UNA I.E. EIB DEL DISTRITO DE HAQUIRA, REGIÓN APURÍMAC						
Descripción de la realidad problemática	Preguntas de investigación	Objetivos	Teorías	Categorías	Subcategorías	Metodología
<p>Se evidenció en la práctica que el docente del aula de cinco años no tomaba en cuenta los recursos culturales de la comunidad para fortalecer capacidades de inicio de lectoescritura.</p> <p>La desconexión de la educación con la dinámica cultural de la comunidad es evidente para expertos como para docentes novatos. Martínez (2011) advierte explícitamente que la narrativa propia y los cuentos tradicionales no se incorporan en las actividades educativas, pudiendo esta literatura popular servir de base para el desarrollo de múltiples capacidades, comenzando por las de argumentación hasta aspectos más complejos del desarrollo humano como la construcción del sistema de valores de cada persona. reflexivas de los niños. Sin embargo, los docentes no están aplicando el enfoque EIB ni incorporando la tradición oral de la comunidad a la escuela para generar una razonable</p>	<p>¿Cuál es la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haquira, región Apurímac?</p>	<p>Explorar la forma en que se incorporan los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haquira, Región Apurímac.</p>	<p>Educación Intercultural Bilingüe</p>	<p>Incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria</p>	<p>El cuento es estrategia de aprendizaje</p>	<p>Enfoque cualitativo. Tipo empírico Nivel descriptivo Diseño hermenéutico-interpretativo Análisis artesanal: - codificación abierta -triangulación</p>
	<p>¿Cuáles de las estrategias son utilizadas por los docentes en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haquira, región Apurímac?</p>	<p>Indagar las estrategias utilizadas por los docentes en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en el inicio del desarrollo de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años en una institución educativa EIB en Haquira, región Apurímac.</p>			<p>Fomenta la adquisición del idioma</p> <p>Fomenta la comunicación entre pares</p> <p>Desarrolla las competencias de aprendizaje significativo</p> <p>Fortalece la capacidad de leer</p>	
	<p>¿Cuáles de las capacidades del inicio del desarrollo de la</p>	<p>Describir las capacidades del inicio del desarrollo de la</p>			<p>Fortalecimiento del inicio de lectoescritura</p> <p>Fortalece la capacidad de escribir</p>	

calidad educativa en los centros de educación inicial.	lectoescritura son fomentadas en los niños y niñas de cinco años en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en una institución educativa EIB de Haqira, región Apurímac?	lectoescritura fomentadas en los niños y niñas de cinco años en la incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria en una institución educativa EIB de Haqira, región Apurímac			Desarrolla habilidades motrices y cognitivas	
--------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--	--	----------------------------------------------	--



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO 2: ENTREVISTA

Buenos días estimado (a) docente de la Institución Educativa Inicial “Santa Rosa N° 714 Llac-hua”.

La presente entrevista tiene como finalidad conocer su opinión y punto de vista sobre el tema de investigación llamado: *Incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria como estrategia en el área de comunicación para el fortalecimiento del inicio de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años.*

Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines académicos.

Agradecemos su tiempo y su colaboración.

Nombre del entrevistado:

Lugar de la entrevista:

Fecha de la entrevista:

A) FOMENTA LA ADQUISICIÓN DEL IDIOMA

Estimada maestra ¿En cuál de los idiomas crees que aprenden los niños? ¿Por qué?

1. ¿Es pertinente contar cuento en su lengua materna? ¿por qué?
2. ¿Los niños participen en su lengua materna?
3. ¿los niños pueden identificar los personajes del cuento en quechua?

B). FOMENTA LA ADQUISICIÓN DEL IDIOMA

1. ¿Los padres de familia ayudan a que los estudiantes aprendan en su lengua materna? ¿Cómo se evidencia eso?
2. Para la mejora de aprendizaje de los estudiantes, ¿Es favorable el trabajo con los padres de familia? ¿Por qué?
3. ¿Es importante trabajar con los *Yachaq* (sabio) de la comunidad y no sólo con los padres de familia? ¿Por qué?

C). DESARROLLA LAS COMPETENCIAS Y MEJORA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

1. ¿Cuáles son las competencias que desarrollan los niños con los cuentos tradicionales?
2. ¿A través de los cuentos, los niños pueden lograr a desarrollar todas las competencias del área de comunicación? ¿Cómo?
3. ¿Los niños saben diferenciar las acciones de los personajes? ¿Cómo?

D). FORTALECER CAPACIDAD DE ESCRIBIR

1. ¿En nivel inicial, es importante que los niños conozcan y aprendan el inicio de la escritura? ¿Por qué?
2. ¿En qué les favorece el aprender una sílaba, palabra o una frase?
3. ¿El cuento ayuda a mejorar en la escritura del niño?
4. ¿El cuento ayuda a conocer al niño el mundo de letras?

E). EN LOS NIÑOS DESARROLLA LAS HABILIDADES MOTRICES Y COGNITIVAS

1. ¿Los niños requieren desarrollar la motricidad fina y gruesa?
2. Si cuentas el cuento a través de las imágenes ¿generas concentración en los niños?
3. ¿Los niños recuerdan e identifican los personajes del cuento?
4. ¿El cuento ayuda en el lenguaje oral y escrito del niño?
5. ¿El niño desarrolla los procesos cognitivos? ¿Cómo?

ANEXO 3: FICHA DE OBSERVACIÓN

Nombre de los niños.....

Lugar de observación.....

Fecha de observación.....

A) . FOMENTA LA ADQUISICIÓN DEL IDIOMA

Los niños participan sobre el cuento en su lengua materna

a.Siempre

b.Casi siempre

c.A veces

d.Nunca

Los niños reconocen los personajes del cuento en su lengua materna.

a.Siempre

b.Casi siempre

c.A veces

d.Nunca

B). EL CUENTO TRADICIONAL ES UNA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

La docente usa imágenes para contar cuento

a.Siempre

b.Casi Siempre

c.A veces

d.Nunca

La docente incorpora a los *yachaq* (sabio) de la comunidad

a.Siempre

b.Casi Siempre

c.A veces

d.Nunca

La docente utiliza diversas estrategias de aprendizaje

- a.Siempre
- b.Casi Siempre
- c.A veces
- d.Nunca

C). DESARROLLA LAS COMPETENCIAS Y MEJORA EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO.

Los niños conversan con los docentes sobre lo comprendido del cuento

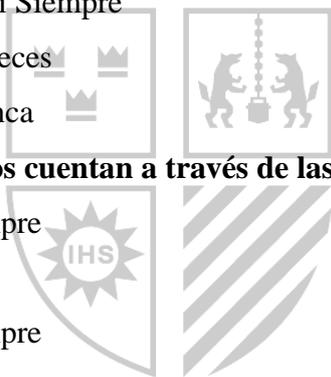
- a.Siempre
- b.Casi Siempre
- c.A veces
- d.Nunca

Los niños escenifican el cuento del Sistucha

- a. Siempre
- b. Casi Siempre
- c. A veces
- d. Nunca

Los niños cuentan a través de las imágenes

- a.Siempre
- b.Casi
- c.Siempre
- d.A veces
- e.Nunca



UARM
 Universidad
 Antonio Ruiz
 de Montoya

D) FORTALECER LA CAPACIDAD DE LEER

1.El niño o niña en sus participaciones utiliza las palabras nuevas que ha leído en los cuentos.

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. A veces
- d. Nunca

2.El niño responde acertadamente cuando se comunican con el docente utilizando conceptos nuevos leídos en los cuentos.

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. A veces

d. Nunca

C). FORTALECER CAPACIDAD DE ESCRIBIR

3.Los niños señalan y mencionan con qué vocal inician los nombres de los personajes del cuento.

- a. Siempre
- b. Casi siempre
- c. A veces
- d. Nunca

4.Los niños reconocen cuantas sílabas tienen la palabra Sistucha

- a.Siempre
- b.Casi siempre
- c.A veces
- d.Nunca

5.Los niños pronuncian palabras al participar sobre lo comprendido del cuento

- a.Siempre
- b.Casi siempre
- c.A veces
- d.Nunca

6.Los niños utilizan frases para describir el “Misticha” y del Joven que fue al “Tinkuq wayqu”.

- a.Siempre
- b.Casi siempre
- c.A veces
- d.Nunca

ANEXO 4: CUESTIONARIO

Buenos días estimado (a) docente de la Institución Educativa Inicial “Santa Rosa N° 714 Llac-hua”.

El presente cuestionario tiene como finalidad conocer su opinión y punto de vista sobre el tema de investigación llamado: *Incorporación de los cuentos tradicionales de la comunidad originaria como estrategia en el área de comunicación para el fortalecimiento del inicio de la lectoescritura en los niños y niñas de cinco años.*

Sus respuestas serán utilizadas únicamente con fines académicos.

Agradecemos su tiempo y su colaboración.

Nombre:

Lugar:

Fecha:

A) FOMENTA LA COMUNICACIÓN ENTRE PARES

1) ¿los niños mejoran la expresión oral mediante la comunicación entre pares?

2) ¿Es importante que los niños dialoguen entre pares?

3) Diálogo entre pares ¿permite hacer tareas?

4) ¿la interacción entre niños ayuda a desenvolverse mejor?

B) EL CUENTO TRADICIONAL ES UNA ESTRATEGIA DE APRENDIZAJE

5) ¿Cuáles son los materiales que usted utiliza para contar cuentos?

6). ¿Qué otra de las estrategias es favorable para el aprendizaje de los niños?

7). ¿Ayuda a comprender mejor el uso de materiales didácticos en los niños? ¿Por qué?

ANEXO 5: REGISTRO FOTOGRÁFICO DEL TRABAJO DE CAMPO



Figura 1. Niños armando la palabra Sistucha



Figura 2. Niño dibuja y escribe sobre el personaje de un cuento



Figura 3. Televisión casera utilizada para contar cuentos y costumbres del pueblo

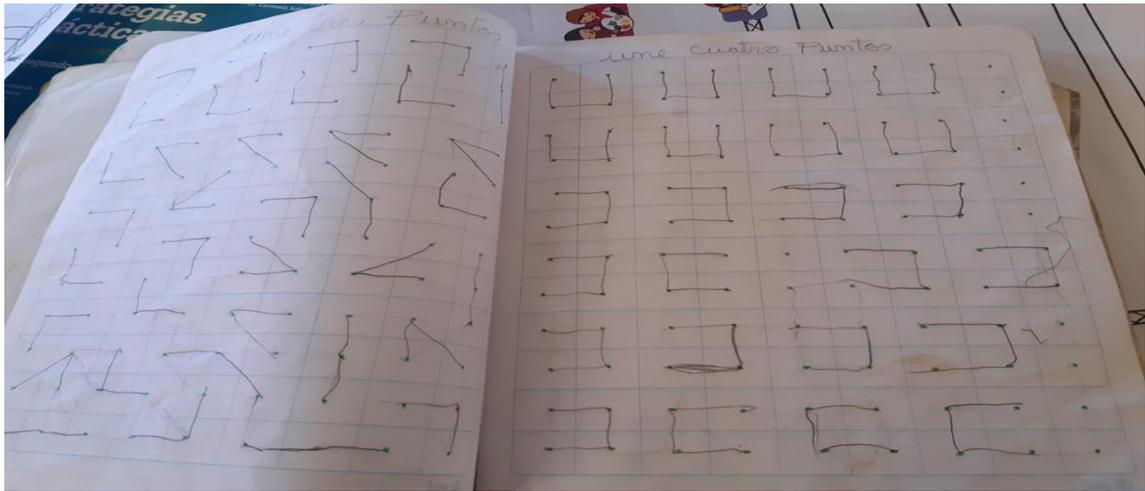


Figura 4. Cuaderno de niños con actividades propias de la lectoescritura



Figura 5. Cuaderno de lectoescritura: arriba, abajo, izquierda, derecha

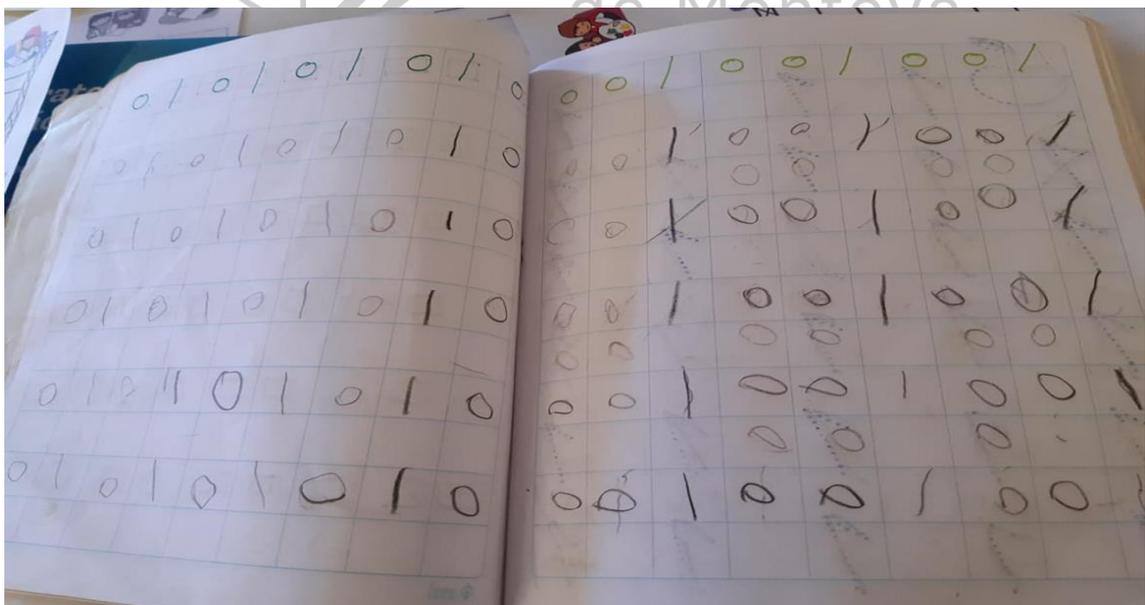


Figura 6. Trazos de lectoescritura en el cuaderno de un niño



Figura 7. Niña ordenando la palabra *Misticha* con una guía



Figura 8. Niño reconociendo las vocales de la palabra *hacha*



Figura 9. Docente enseñando sílabas en la palabra *sistucha*



UARM

Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya

ANEXO 6: CUENTOS TRADICIONALES DE LA COMUNIDAD

ORIGINARIA

Cuento del sistucha

Había una vez, un joven llamado “*Sistucha*” salió de un cerro llamado *senqa qaqa*. Era un hombre trabajador, solía ayudar a las personas en la chacra. Tenía una yunta de toros para arar la tierra, eran inmensos uno de ellos se llamaba “*Cuculi*” y el otro “*Misti*”. Con estos toros iba a ayudar a todas en las chacras. Cuando llegaba hora de almuerzo *Sistucha* dice llevaba comida y chicha a su padre diciendo al dueño que se retiraría por unos momentos. Y regresaba de un largo rato con manos vacías, es decir ya no traía de regreso platos y tazas que las llevó con alimentos. Su padre vivía en el hueco del cerro *Senqa qaqa* y *Sistucha* andaba en toda la temporada de la siembra. De un tiempo dice se trasladaba con sus animales por diferentes quebradas y se hacía chozas para vivir por un tiempo. *Sistucha* tenía bastantes animales, en tiempo de lluvia por mucho lodo las vacas se resbalaban y morían cayéndose al barranco, por ello se trasladaba de lugares a lugares. Y a cada sitio que se trasladaba sembraba maíz, papa, olluco, entre otros, de ello se alimentaba y así pasaba viviendo. Un cierto día vieron personas a *Sistucha* que mostraba la ropa de su padre de los cerros diciendo ¡así son ropas de mi padre!, eran brillantes y prendas elegantes. La gente miraba y se imaginaba que su papá viviría dentro del cerro o como sería.

De tanto vivir por todos sitios siempre regresaba a *senqa qaqa* porque su padre vivía ahí. Los pobladores comentaban que ese cerro asustaba a la gente, cuando pasaban bajo las faldas las personas se mareaban de la nada, si algunos pasaban individualmente los espíritus malignos se llevaban al hueco del cerro y las personas hombre o/y mujer regresaban delirando, algunas sobrevivían por unas semanas pero comentaban inconscientemente que ahí estaba el padre de la tierra, todas sus cosas son de oro, y les atiende muy bien. Así morían la gente por ello tenían mucho miedo transitar por ese cerro. *Sistucha* algunos días no salía del cerro solo algunos días aparecía.

Finalmente, ese cerro era poderoso, las personas que vivían cerca eran protegidos y los demás no aceptados y solo mandaba a su hijo *Sistucha* para que les ayude y a cuidar sus animales, su padre nunca salía. Ese cerro siempre era poderoso.

Cuento del joven que fue al lugar llamado “Tinkuq wayqu”

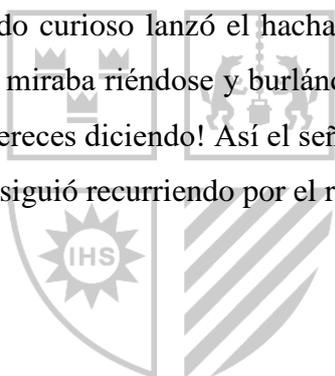
Un cierto día, un joven salió de su casa a un lugar llamado “*Tinkuq wayqu*”, a traer ramas de los árboles para un techado de casa. Ese día un poblador estaba techando, entonces salió muy temprano llevando su hacha en la cintura amarrado con un poncho rojo, cuando llegó al “*Tinkuq wayqu*” saco su hacha en las orillas de río y buscó árboles y empezó a sacar las ramas uno por uno hasta conseguir cierta cantidad que debía llevar. Cuando ya había culminado, descansó un rato entre los árboles y tomó su agua. Seguidamente se alistó para regresar a casa, en este entonces volteó la mirada detrás de él y vio que le estaba mirando una señorita bonita, sonriente, bien vestida con trenzas elegantes.

El joven asustado corrió apresuradamente por el camino hacia su casa, dejó sus cosas (hacha, poncho, sombrero) y las ramas del árbol. Tan temeroso seguía corriendo sin dar ningún descanso y sin mirar atrás. Cuando ya estaba lejos del lugar pudo descansar un poco y observar el lugar, seguía caminando y así llegó a su casa. Una vez cuando el joven llegó al pueblo le contó todo lo sucedido a su padre y regresaron ambos a traer sus cosas y las ramas de los árboles. Una vez que llegaron al lugar sucedido no había nadie más que sus cosas del joven y las ramas que los dejó tirado. En este entonces su papá le comentó que debía tener cuidado porque en los bosques o cerca al río donde no hay personas suelen aparecer espíritus malignos de la Pachamama (en quechua *gentilkuna*), su padre le dijo; ¡los espíritus te pueden llevar y puedes perder la conciencia y volverte loco(a)! porque le pasaba a varias personas diciendo.

Finalmente, ambos regresaron a casa llevando ramas para el techado de casa y el joven aprendió que no debía regresar solo por esos lugares.

Cuento del Misticha

Había una vez un hombre llamado “*Misticha*” que caminaba diariamente por los ríos llevando un hacha pequeña. Entonces un día cuando estaba subiendo por la orillas del río se encontró con un señor, y este le preguntó dónde estaba marchando o que iba hacer por ahí, el “*Misticha*” respondió que estaba yendo en busca del magüé con su hacha, el señor retó a que lo cortara, le dijo; ¡haber córtalo un magüé como lo vas cortar quiero verte diciendo! De repente el “*Misticha*” votó su hacha dentro del agua y atrapó cantidad de truchas. Desde ese entonces “*Misticha*” explicó al señor que no se refería al magüé real, tampoco era la hacha real sino al magüé lo decía truchas y su hacha se convertía en atarraya (objeto para atrapar pescados), además indicó diciendo que él siempre anda con su hacha atrapando truchas por sacos. El señor que pudo observar y escuchar al “*Misticha*” se quedó sorprendido, y como quería comprobar si o si para creerle si era cierto lo que hizo “*Misticha*” dijo; ¡préstame tu hacha yo voy atrapar! diciendo. Entonces el señor todo curioso lanzó el hacha al río y junto con este objeto se cayó al agua. El “*Misticha*” miraba riéndose y burlándose de su caída, ¡tú me quieras robar mi hachita y eso te lo mereces diciendo! Así el señor murió aguándose en el río y el “*Misticha*” cogió su hacha y siguió recorriendo por el río.



UARM
Universidad
Antonio Ruiz
de Montoya