

UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación



“FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES PARA ALCANZAR LAS HABILIDADES DE LECTOESCRITURA ESPERADAS AL FINALIZAR EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA, EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA “LAS DELICIAS” DEL MUNICIPIO DE SANTA LUCÍA COTZUMALGUAPA”

Trabajo de graduación presentado por Loida Raquel Hernández Marroquín para optar al grado académico de Licenciada en Psicopedagogía

Guatemala,

2020



UNIVERSIDAD DEL VALLE DE GUATEMALA

Facultad de Educación

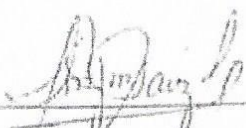


“FACTORES QUE INFLUYEN EN LAS DIFICULTADES PARA ALCANZAR LAS HABILIDADES DE LECTOESCRITURA ESPERADAS AL FINALIZAR EL PRIMER GRADO DE PRIMARIA, EN LOS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA “LAS DELICIAS” DEL MUNICIPIO DE SANTA LUCÍA COTZUMALGUAPA”


Trabajo de graduación presentado por Loida Raquel Hernández Marroquín para optar al grado académico de Licenciada en Psicopedagogía

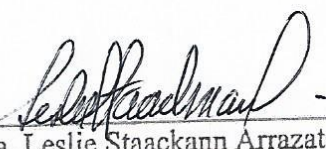
Guatemala,


2020

Vo. Bo. Asesor (f)   
Licda. Irma Yolanda Paiz Contreras

Tribunal examinador:

Asesor: (f)   
Licda. Irma Yolanda Paiz Contreras.

Revisor: (f)   
Licda. Leslie Staackann Arrazate

Revisor: (f)   
M. A. Claudia Victoria Méndez Caffaro

Guatemala, 20 de junio de 2020

## **Prefacio**

La elaboración de esta tesis ha sido posible gracias al apoyo de muchas personas.

En primer lugar, quiero agradecer a Dios, por su gracia y favor, por poner en mí el deseo de estudiar y prepararme, ha sido respaldo en todo lo que hago y refugio en los momentos difíciles.

Agradezco a mi asesora de tesis Lda. Irma Paiz por la paciencia, motivación, dedicación y por compartir muchos de sus conocimientos. Asimismo, a la directora de la Facultad de Educación Lda. Claudia de Estrada por estar pendiente de culminar mi carrera. A la Lda. Hilda Aguilar por su motivación y por proporcionar los permisos laborales para realizar el trabajo de campo. A la Lda. Gabriela Quiroa por estar pendiente de los avances, por compartirme ideas y motivarme a concluir esta etapa investigativa. Es preciso agradecer a la directora, docentes, estudiantes y padres de familia, por sus aportes a la investigación.

En el plano personal, agradezco a mis padres Reyes Hernández y Olga Marroquín, por su apoyo incondicional y por confiar en que soy capaz de culminar lo que me propongo y por último mi agradecimiento a Ángel Estrada, por su amistad, consejos y observaciones.

# CONTENIDO

Prefacio .....	i
Índice de tablas y figuras.....	ii
Resumen.....	iii
<b>I. Introducción .....</b>	<b>1</b>
<b>II. Justificación .....</b>	<b>3</b>
<b>III. Objetivos .....</b>	<b>7</b>
<b>IV. Supuesto de investigación .....</b>	<b>8</b>
<b>V. Marco teórico.....</b>	<b>9</b>
<b>5.1 Conceptos de Lectoescritura.....</b>	<b>9</b>
5.1.1 ¿Qué significa leer? .....	9
5.1.2 ¿Qué significa escribir?.....	11
<b>5.2 Etapas en el aprendizaje de la lectoescritura .....</b>	<b>13</b>
5.2.1 Lectura emergente.....	15
5.2.2 Lectoescritura inicial.....	17
5.2.3 Lectoescritura decodificadora .....	18
5.2.4 Lectoescritura automatizada .....	20
5.2.5 Lectoescritura fluida .....	22
<b>5.3 Metodologías para enseñar a leer.....</b>	<b>24</b>
5.3.1 Métodos de procesos sintéticos .....	24
5.3.2 Métodos de procesos analíticos.....	26
5.3.3 Métodos de proceso mixto – combinados o eclécticos .....	28
<b>5.4 Estrategias lectoras .....</b>	<b>30</b>
<b>5.5 Papel del docente en la lectoescritura .....</b>	<b>33</b>
<b>5.6 Papel de la escuela en la lectoescritura .....</b>	<b>34</b>
<b>5.7 Papel de los padres de familia en la lectoescritura.....</b>	<b>34</b>
<b>5.8 Dificultades en la lectoescritura .....</b>	<b>35</b>
<b>5.9 Prueba EGRA.....</b>	<b>37</b>
<b>VI. Metodología .....</b>	<b>40</b>
<b>6.1 Investigación cualitativa: Estudio de caso .....</b>	<b>40</b>
<b>6.2 Sujetos de investigación .....</b>	<b>40</b>
<b>6.3 Instrumentos.....</b>	<b>41</b>

6.3.1 Prueba EGRA.....	41
6.3.2 Observación.....	42
6.3.3 Entrevistas.....	42
6.4 Procedimiento.....	42
6.5 Alcances.....	43
6.6 Límites.....	44
VII. Resultados.....	45
VIII. Análisis de los resultados.....	57
IX. Conclusiones.....	60
X. Recomendaciones.....	62
XI. Bibliografía.....	64
XII. Anexos.....	70

## Índice de tablas y figuras

### Tablas

Tabla No. 1 Frecuencia de letras leídas por nombre.....	45
Tabla No. 2 Frecuencia de letras leídas por sonido .....	46
Tabla No. 3 Reconoce el primer sonido de las palabras .....	48
Tabla No. 4 Reconoce palabras que comienzan con sonido distinto .....	48
Tabla No. 5 Número de palabras leídas en un texto .....	50

### Figuras

Figura No. 1 Resultados de pruebas SERCE y TERCE en Guatemala .....	4
Figura No. 2 Nivel de logro de los estudiantes en Lectura .....	5
Figura No.3 Promedio de letras leídas por minuto .....	47
Figura No. 4 Reconoce el sonido de palabras.....	49
Figura No. 5 Lectura de palabras .....	50
Figura No. 6 Promedio de palabras leídas por minuto.....	51

## **Resumen**

Esta investigación tiene como objetivo identificar los factores que influyen en las dificultades para alcanzar las habilidades de lectoescritura al finalizar el primer grado de primaria de los estudiantes de la escuela “Las Delicias”. Se utilizó una metodología cualitativa mediante el enfoque de Estudio de Casos. Los resultados permitieron identificar las dificultades presentes que limitan el desarrollo de la fluidez, comprensión lectora y creación de textos en los estudiantes. Uno de ellos es la limitada aplicación de estrategias que faciliten el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura. La gestión del tiempo derivada del uso de estrategias como dictado, copia y toma de lecturas individuales por parte de la docente. El limitado acceso a libros, revistas y otros materiales dificultan el acceso de los niños a un ambiente lector. Otro factor importante para mencionar es el nivel socioeconómico y la poca escolaridad de los padres de familia que incide en el limitado involucramiento en la formación de sus hijos. En la prueba los niños reflejaron un bajo desempeño para nombrar las letras, reconocer su sonido, pobre nivel de comprensión y dificultades para escribir correctamente una oración. A raíz de los resultados, se recomienda identificar claramente el método a utilizar y la práctica de estrategias variadas y creativas que desarrollen las destrezas de lectoescritura y la comprensión lectora en los estudiantes.

Palabras claves: Lectoescritura, comprensión lectora, métodos y estrategias.

## **Abstract**

This research aims to identify the factors that influence difficulties in achieving literacy skills at the end of the first grade in students of "Las Delicias" primary school. A qualitative methodology was used using the Case Study approach. The results allowed identifying the present difficulties that limit the development of fluency, reading comprehension and creation of texts in students. One of them is the limited application of strategies that facilitate the learning and development of literacy skills. Time management derived from the use of strategies such as dictation, copying and taking individual readings by the teacher. Limited access to books, magazines, and other materials make it difficult for children to access a reading environment. Another important factor to mention is the socioeconomic level and the low level of education of the parents, which affects the limited involvement in the education of their children. In the test, the children reflected poor performance in naming letters, recognizing their sound, poor comprehension level, and difficulties in correctly writing a sentence. Based on the results, it is recommended to clearly identify the method to be used and the practice of varied and creative strategies that develop literacy skills and reading comprehension in students.

Keywords: Literacy, reading comprehension, methods, strategies.

## I. Introducción

Desde que el niño nace tiene contacto con el medio que le rodea y a medida que crece va descubriendo ciertas habilidades que le permiten explorar su entorno, por medio del cual va desarrollando destrezas que le preparan para sus inicios en el mundo de la lectura y escritura. Desde antes de su ingreso al sistema escolarizado ya es capaz de leer imágenes, empieza a darse cuenta de las palabras que riman, simula leer contando historias que ha escuchado anteriormente y cuando se incorpora a la educación escolar ingresa al mundo de la lectoescritura, y es en esta etapa preescolar y escolar cuando se forman las bases sólidas para continuar desarrollando sus competencias comunicativas, de forma que, a medida que va avanzando, también aumenta la complejidad y pueden incluso, evidenciar dificultades que, de no identificarse a tiempo y corregirse, podría desencadenar en errores de comprensión de textos y problemas de comunicación. (Lima, A. 2013)

El estudiante debe tener afianzada una serie de habilidades y destrezas que son indispensables en el aprendizaje de la lectoescritura, consideran como primer aspecto, que el estudiante desarrolle la conciencia fonológica, es decir que pueda identificar y manipular sonidos en el lenguaje oral, al igual es importante el conocimiento del principio alfabético; este corresponde a que el estudiante sea capaz de identificar la relación entre sonidos y letras. La fluidez juega un papel importante en este proceso, ya que será el puente para alcanzar la comprensión lectora. Una persona que lee con precisión, ritmo y velocidad adecuada tiene más oportunidad de comprender lo que lee. Cuando un estudiante no domina estas destrezas básicas los textos más simples se vuelven difíciles de comprender, produciendo desmotivación y muchas veces abandono de la lectura. (Camargo, *et. al.* 2016)

Esta investigación se realizó desde un enfoque cualitativo utilizando para ello el Estudio de casos, con la intención de identificar los factores que influyen en las dificultades que reportan los estudiantes, para alcanzar las habilidades de lectoescritura esperadas al finalizar el primer grado del nivel primario en la escuela “Las Delicias” en Santa Lucía Cotzumalguapa, Escuintla,

En este informe se presentan en los capítulos II, III y IV la justificación, objetivos y el supuesto de investigación. En el capítulo V se incluye el marco teórico que trata aspectos importantes relacionados a conceptos, estrategias y factores que influyen en el desarrollo de las habilidades de la lectoescritura y de comprensión lectora en los estudiantes. También se incluye información general sobre la prueba que se aplicó para evaluar a los estudiantes.

En el capítulo VI se detalla la metodología y los procedimientos que se llevaron a cabo para el manejo de la información, así como los alcances de la investigación, los límites encontrados y cómo estos fueron superados para garantizar la validez de los resultados. En el capítulo VII se detallan los resultados de la prueba aplicada que evidencian el desarrollo alcanzado por los estudiantes en el desarrollo de las habilidades de lectoescritura y comprensión de la lectura. Este capítulo también incluye el resultado de la información cualitativa que fue recogida a través de las entrevistas realizadas y la observación de clase.

En los últimos capítulos se incluyen el análisis de los resultados, las conclusiones y las recomendaciones.

Se considera que esta investigación aportará información valiosa a la escuela donde fue desarrollada, ya que permitirá contar con información detallada de las áreas que deben reforzar en los estudiantes para que puedan desarrollar con éxito las habilidades de lectoescritura esperadas.

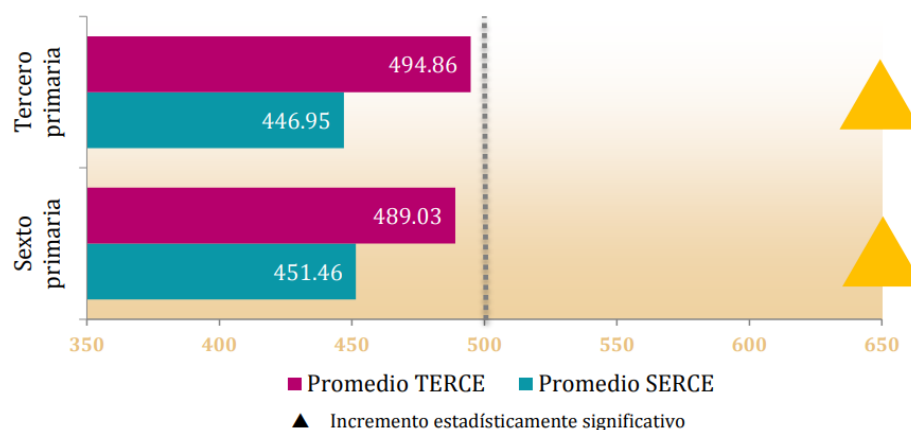
## II. Justificación

Saber leer y escribir correctamente nos permite tener un mejor desarrollo personal y profesional; una persona que lee tiene mayor posibilidad de tener éxito en su desarrollo académico, mayores oportunidades de éxito en lo que haga y, por ende, una mejor calidad de vida. Los estudiantes que leen y escriben bien, aprenden mejor otras áreas curriculares. La lectura les permite tener un juicio crítico acerca de opiniones y puntos de vista, los niños amplían su vocabulario por lo tanto mejoran su expresión oral y escrita. Loeza, Tompson & Us (2013)

Los estudiantes que adquieren habilidades de lectura y escritura a edades tempranas refuerzan esas aptitudes, mientras que los que tardan más en adquirirlas leen y escriben menos, por lo que tienen mayores probabilidades de fracaso escolar. El psicólogo Keinth Stanovich (1984) habla sobre el “Efecto Mateo” relacionado a la psicología de la educación, y explica que los estudiantes que muestran un escaso progreso en las primeras etapas de la enseñanza de la lectura son más lentos en años posteriores y que los que acceden al vocabulario y al conocimiento a través de la lectura equilibran las diferencias intelectuales. Jiménez Rodríguez (2009)

El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación LLECE promovido por la UNESCO realiza estudios regionales comparativos y explicativos de evaluación de aprendizajes que evalúa el desempeño de los estudiantes en América Latina y el Caribe. Evalúan el uso y aplicación que los estudiantes pueden hacer de los conocimientos aprendidos para comprender, interpretar, analizar, afrontar y resolver situaciones en distintos contextos. En el año 2006 Guatemala participó en el Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo SERCE y en el año 2013 en el Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo TERCE. Los resultados de la prueba TERCE revelan que Guatemala se encuentra por debajo de la media regional en Lectura en los grados de tercero y sexto primaria. Se realizó una comparación donde se muestran un incremento significativo en comparación al promedio SERCE 2006. UNESCO (2014)

**Figura No. 1 Resultados de pruebas SERCE y TERCE en Guatemala**



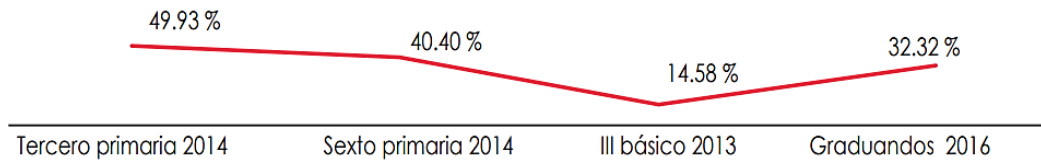
**Fuente:** *Primer entrega de resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. UNESCO (2014)*

En 2014 para conocer el desempeño de los estudiantes de primero primaria al finalizar el grado, se aplicó una nueva versión de ELGI, evaluando aspectos de: Lenguaje oral, principio alfabético, conciencia fonológica, rapidez automatizada de nombramiento, decodificación, fluidez de lectura, comprensión de lectura y escritura. Se encontró que casi la mitad de los estudiantes terminan primer grado sin haber llegado a la etapa de decodificación, asocian algunos sonidos y nombres de las letras, decodifican pocas palabras y solo logran leer un máximo de 20 palabras por minuto. Cotto Girón & Del Valle Catalán (2018)

Los resultados que se han presentado a través de la Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa –Digeduca- a lo largo de estos años, evidencian las deficiencias en el logro de las competencias esperadas. En la Figura 2 se puede observar claramente que, en los diferentes niveles, el porcentaje de estudiantes que alcanza las competencias esperadas en Lectura no sobrepasa el 50%, y esta misma gráfica evidencia cómo va disminuyendo el nivel de logro de tercero a sexto grado del nivel primario y disminuye aún más al llegar a tercer grado del ciclo básico, elevándose de manera considerable, cuando llegan a la prueba de graduandos.

Esto indica que los estudiantes no están adquiriendo las competencias básicas en Lectura, lo cual hasta el momento se considera un desafío para el sistema educativo que ha sido difícil de resolver.

**Figura No. 2 Nivel de logro de los estudiantes en Lectura**



**Fuente:** *Informe Líneas de investigaciones educativas Digeduca (2018)*

En el 2017 la evaluación PISA-D, que mide la capacidad para entender y resolver problemas reales a partir de la aplicación de conocimientos en Lectura, Matemática y Ciencias antes de ingresar al mundo laboral; en los jóvenes de 15 años dentro y fuera del sistema educativo, que está diseñada para que países en vía de desarrollo obtengan datos comparativos y estándares de países desarrollados que participan en PISA, muestra que los resultados no son para nada alentadores, alrededor del 70% de los jóvenes evaluados se encuentran por debajo del nivel 2 en Lectura, este nivel requiere que el estudiante localice uno o más fragmentos de información donde pueda extraer un juicio o conclusión; comparación o conexiones entre el texto y el conocimiento exterior, y el uso de la experiencia y las actitudes personales. Ministerio de Educación (2018)

Las evaluaciones muestran un nivel deficiente o apenas alcanzado en el área de Lectura y Escritura en el nivel primario. El grado de primero primaria se constituye en el punto de partida al sistema escolar, donde se forman los fundamentos y aprendizajes que influirán positiva o negativamente en los aprendizajes posteriores y la autoconfianza de los estudiantes.

De acuerdo con la información que brindan docentes y directora de la escuela “Las Delicias”, un problema recurrente durante los últimos años; es la deficiencia en lectura y escritura en los estudiantes al ingresar segundo grado de primaria: no cuentan con las habilidades básicas de lectoescritura y comprensión lectora, por lo que, reconociendo la importancia de desarrollar las competencias de lectoescritura en los primeros años

escolares, que serán el pilar para los nuevos aprendizajes, se considera fundamental identificar cuáles son las habilidades y factores que inciden en el desarrollo de la lectoescritura en los estudiantes de primer grado al finalizar el ciclo escolar.

Los resultados permitirán contar con información de primera mano sobre el nivel de habilidades de lectoescritura alcanzadas ya contrastadas con las del CNB. La identificación de los factores que influyen en el proceso de aprendizaje de lectoescritura será insumo para generar, eventualmente, las estrategias pertinentes que permitan por un lado apoyar al docente de primer grado, a desarrollar las competencias de lectoescritura esperadas, en sus estudiantes y, por otro lado, brindará información a los docentes de segundo grado sobre las habilidades que han alcanzado los estudiantes. Esto le servirá para implementar estrategias que permitan nivelar al grupo y así, garantizar una mejor formación a sus estudiantes, evitar que sean víctimas del efecto Mateo y lo más importante es que desarrollen las habilidades de comprensión lectora que abrirá puentes para generar en ellos, el gusto por la lectura y facilitará sus aprendizajes en grados y niveles superiores.

## **III. Objetivos**

### **3.1 Objetivo general**

Analizar los factores que influyen en las dificultades para alcanzar las habilidades de lectoescritura esperadas al finalizar el primer grado del nivel primario, en los estudiantes de la Escuela Oficial Rural Mixta Las Delicias, de Santa Lucía Cotzumalguapa, Escuintla.

### **3.2 Objetivos específicos**

1. Evaluar el nivel de destrezas de lectoescritura que han desarrollado los estudiantes de primero primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta Las Delicias en el municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa, Escuintla, al finalizar el ciclo escolar.
2. Identificar los factores que influyen en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura en los estudiantes de primer grado del nivel primario de la Escuela Oficial Rural Mixta Las Delicias.
3. Identificar las dificultades para desarrollar las habilidades de lectoescritura en los estudiantes de primer grado del nivel primario.

#### **IV. Supuesto de investigación**

Los factores que afectan el desarrollo de las destrezas de lectoescritura en los estudiantes de primer grado primaria de Escuela Oficial Rural Mixta “Las Delicias” del municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa, podrían ser varios, por un lado se puede mencionar, el bajo nivel de escolaridad de los padres de familia y la limitada exposición a ambientes letrados en sus hogares y por otro lado, también es necesario tomar en cuenta, las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para desarrollar esas destrezas de lectoescritura esperadas, al finalizar el primer grado del nivel primario.

## **V. Marco teórico**

### **5.1 Conceptos de Lectoescritura**

#### **5.1.1 ¿Qué significa leer?**

Inicialmente, es importante destacar los alcances conceptuales de la palabra “leer”: según el Diccionario de la Real Academia Española, el término “lectura” comprende la “interpretación del sentido de un texto”, mientras que “leer”, entre otras asignaciones significantes, es “pasar la vista por lo escrito o impreso comprendiendo la significación de los caracteres empleados”, “entender e interpretar un texto de determinado modo” y “descubrir por indicios de sentimientos o pensamientos de alguien , o algo, oculto que ha hecho o le ha sucedido” (Real Academia Española, 2014). Tales definiciones de la palabra “leer” advierten, como denominador común, la significación de los textos a través de la acción de decodificación.

Leer, en tanto que es una competencia individual, puede entenderse bajo conceptos particularmente perceptivos de diferentes autores. Leer implica pocas habilidades externas, puesto que tal acción solo puede darse a nivel cognitivo desde un punto de vista de construcción de significado.

Cuando un individuo lleva a cabo la acción de leer es difícil contraer evidencia de su accionar dejando fuera las pautas observables de comprensión o de creación de significados, puesto que “la comprensión tal, y como se concibe actualmente, es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto” (Anderson & Pearson, 1984, citado por Valverde, 2014, p. 82), así, bajo las pautas significativas de decodificación, se puede llegar a la conclusión de que el sujeto llevó a cabo ejercicios cognitivos para construir la comprensión.

La lectura como medio de transmisión de cultura es fundamental para el desarrollo de un individuo en un entorno alfabeto, en tanto que saber leer bien abarca gran parte del éxito moderno, es por eso que la lectura puede comprenderse también como un estimulante para la creatividad y el desarrollo del sistema cognitivo. El acto de leer, según Freire (1997, citado por Remolina Caviedes, 2013), “se configura en una búsqueda por tratar de comprender el contexto social mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno”. (p. 224)

Dado la naturaleza de necesidad de comprensión que requiere el acto de decodificación, la lectura se presenta como una competencia cognitiva que permite vincular lo escrito con la vida cotidiana por medio de un proceso asimilativo de contexto, al mismo tiempo que el cerebro procesa casi inconscientemente las grafías en las oraciones conjuntas. Desde esta perspectiva, la competencia lectora, según OCDE (2006), es una capacidad para comprender, utilizar y analizar textos escrito para alcanzar los objetivos de quien lee, desarrollando, así, sus conocimientos y posibilidades para participar en la sociedad (p. 48).

El aprendizaje tiene varios medios y requiere de habilidades de reflexión y sociabilización de los nuevos conocimientos para construir trascendencia significativa, en este respecto, la lectura, al ser un medio de aprendizaje elemental en los estudiantes, sobre todo en la etapa inicial, expone al estudiante al mundo del saber y lo introduce al proceso de comprensión. “Cuando un lector comprende lo que lee, está aprendiendo, en la medida en que su lectura le informa, le permite acercarse al mundo de significados de un autor y le ofrece nuevas perspectivas u opiniones sobre determinados aspectos” (Valverde, 2014).

El proceso lector del estudiante generan cambios en su cotidianidad cognitiva, así, la lectura es una constante en terminos de comprensión, es decir, lo que al principio el estudiante comprende de un texto no es necesariamente lo mismo que comprenderá tiempo después, entiendase después de aplicar una estrategia de comprensión o simplemente por haber estado expuesto a una situación distinta de aprendizaje que lo haya formado gradualmente, esta situación de aprendizaje puede ser de igual manera un texto distinto, puesto que, según Valverde (2014), el texto también actúa sobre los esquemas cognitivos del lector, en extensión: cuando alguien lee algo, está aplicando un determinado esquema,

alterándolo o confirmándolo, o aun transformándolo a algo más claro y exacto. Por tanto, si dos personas leen el mismo texto, ambos pueden entender mensajes distintos, porque sus esquemas cognitivos, es decir, las capacidades ya internalizadas, y el conocimiento del mundo de cada persona es diferente. (p. 81)

Aunque se conocen muchos medios para la construcción del conocimiento, Valverde (2014) considera que, dado que la lecto-escritura no es algo que empiece necesariamente en el primer año escolar, y puede darse antes, ni tiene terminos límite, esta se convierte en un elemento fundamental para el desarrollo de los procesos mentales y demás procesos cognitivo que realiza el aprendiz dentro del esquema de aprendizaje (p. 81). Es por eso que el concepto de leer, a través de su proceso decodificador, es más una experiencia de vida completa que inicia desde la exposición personal al mundo empírico, fuera y dentro de la escuela, y sirve como una herramienta de construcción y cambios de esquemas mentales para comprender el mundo y su realidad; así como lo expone la OCDE (2016), en un artículo de cómo PISA mide el rendimiento de los estudiantes en lectura: leer implica en el estudiante “entender, usar, reflexionar y relacionarse con lo escrito, para alcanzar sus objetivos, desarrollar su conocimiento y potencial, y participar en sociedad”.

### **5.1.2 ¿Qué significa escribir?**

La escritura por su parte tiene concepciones un tanto distintas, aunque es aspecto acompañante de la lectura, advierte características de producto en términos tangibles y apreciables. No obstante, el sustantivo de escritura es definida por la Real Academia Española como la “acción y efecto de escribir”, “sistema de signos utilizados para escribir”, mientras que el verbo escribir es definido como “representar las palabras o las ideas con letras u otros signos trazados en papel u otra superficie”, y/o “comunicar a alguien por escrito algo”. (Real Academia Española, 2001)

Escribir, en similitud a la lectura, es un proceso activo a nivel de esquemas de cognición que permite una estimulación mental recreativa. Para la década de 1980, el concepto de escritura ya se entendía como una interacción entre el que escribe y lo que escribe. Según Smith (1982) la escritura es un proceso que se da a través de “la especificación de las

intenciones, es un proceso dinámico, que se realiza a través de la interacción entre nuestro pensamiento y el texto que va apareciendo ante nuestros ojos” (p.39). Esta definición nos permite comprender a la escritura como una competencia meramente recreativa a nivel mental, con aspectos intencionados de reflexión y propósito para crear determinado texto con un fin específico de transmisión de ideas.

La escritura es una herramienta de pensamiento que va más allá de la reproducción de grafías, signos o repetitivas copias de palabras o textos, la escritura implica expresar o comunicar algo, crear nuevo pensamiento e ideas. “La escritura es el uso consciente, reflexivo y controlado del código escrito para generar eventos comunicativos”. (Atorresi, 2010, p. 16). Esto describe a la escritura como un proceso que promueve la creatividad y la emociones.

En términos más concretos y técnicos, Zayas propuso en 1995 que, si nos dedicamos a una limitación únicamente en la contextualización o proceso de dar forma lineal a un texto, se puede distinguir tres componentes del saber escribir: la primera es el componente gráfico, el cual es un procedimiento de representación fonética según determinadas convenciones, es decir, signos gráficos del alfabeto, tildes, signos de puntuación, mayúsculas, individualización de las palabras; disposición del texto en la página: sangrados, espacios, márgenes, etc.; el segundo componente es el componente gramatical, el cual constituye el dominio de la composición global de oraciones (esto es la selección de clases de categorías gramaticales y combinarlas según las reglas sintácticas y semánticas), habilidad para aplicar, reducir y parafrasear grupos sintácticos, habilidad para elidir y normalizar, entre otros.

Por otra parte, el tercer componente comprende un texto completo y no fragmentos aislados, tomando en cuenta la adaptación del texto a los factores del contexto, es decir seleccionar la información y la finalidad con la que se escribe, se considera importante determinar la clase de escrito (género) según lo que se desea comunicar y el texto debe estar marcado por una secuencia lógica haciendo uso de conectores o nexos. (Zayas, 1995, p.1)

Escribir es un acto de dominio, de práctica y competencia dinámica que progresa gradualmente en función de su constancia y aplicación significativa. Para lograr ser un buen escritor, en sentido práctico de vida, según Cassany (1995), citado por García (2001), “hay que dominar una suma de pequeñas habilidades: mover el brazo, respetar la linealidad, tener velocidad suficiente, generar ideas, utilizar otros soportes escritos, organizar la información, dominar la ortografía, etc.” (p. 30). Es por eso que el aprendizaje de la escritura convierte a un individuo en alguien que transmite cultura por medio de su inserción a la estructura socio-cultural. El lenguaje escrito es considerado como un logro cultural, superior al lenguaje oral. (García, 2001, p. 28)

En educación inicial, el lenguaje escrito es una aventura de descubrimiento y de construcción de sentido, puesto que va de la mano con la lectura. Valverde, en este caso, argumenta que “la adquisición de la lectura y la escritura son experiencias que marcan la vida del niño; de ahí la importancia de que pueda acceder a ellas de una forma natural y tranquila” (p. 70). La lectoescritura, por tanto, se convierte en interacción divertida y placentera, esto provoca en el estudiante un disfrute del logro de sus metas y de las experiencias en su proceso de aprendizaje. (Valverde, 2014, p. 70)

Desde los primeros años escolares, el estudiante va comprendiendo que la escritura trata de un medio para comunicarse. En educación primaria el estudiante debe desarrollar la capacidad de identificar, procesar, organizar y divulgar información escrita. (CNB, 2008, p. 53). Para que el estudiante logre desarrollar estas capacidades debe trabajar las competencias 5 y 8 que establece el CNB (2008) en el área de Comunicación y Lenguaje L1 “Se expresa por escrito utilizando los trazos de las letras y los signos de puntuación” “Expresa por escrito sus sentimientos, emociones, pensamientos y experiencias”. (p. 58-61)

## **5.2 Etapas en el aprendizaje de la lectoescritura**

Antes de mencionar las etapas del aprendizaje de la lectoescritura es importante conocer los aspectos necesarios adheridos al aprendizaje de esta, estos aspectos se cumplen en cada una de las etapas, ocurriendo de manera progresiva, cabe mencionar que estos aspectos han sido sugeridos por Camargo, *et. al.* (2016)

- Consciencia fonológica: es la habilidad para identificar y manipular sonidos en el lenguaje oral.
- Conocimiento del principio alfabético: se produce cuando los estudiantes son capaces de identificar la relación entre sonidos (fonemas) y letras (grafías), y luego recordar patrones y secuencias que representan el lenguaje oral de forma escrita (ortografía). (Vaughn Thompson, 2004, citado por Camargo *et al*, 2016, p. 18)
- Fluidez: es la capacidad de leer un texto con entonación, ritmo, precisión y velocidad adecuada. El propósito de desarrollar fluidez es lograr que la decodificación sea automática para facilitar la comprensión.
- Vocabulario: se comprende como la habilidad de comprender palabras puesto que conoce el significado que las presenta. Para desarrollar esta capacidad, los niños y las niñas necesitan ampliar su conocimiento de las palabras escritas y habladas, lo que estas significan y cómo se usan.
- Manejo de estrategias de comprensión: la comprensión lectora resulta de aplicar estrategias para lograr comprender un texto, implica también estar en capacidad para comunicar lo que se ha leído y se ha escuchado. Comprender significa estar activo y constructivo para encontrar significado a lo que se oye y se lee. Antes de la comprensión lectora está la comprensión oral. La comprensión de lectura transforma a los estudiantes en lectores activos. Es importante, por tanto, que, a través de la monitorización, se identifique cuando un aprendiente comprenda o no un texto, esto permitirá saber en qué momento utilizar estrategias de comprensión, no obstante, es importante aplicar las estrategias antes, durante, y después de la aplicación de un texto determinado.
- Escritura: la escritura se refiere a dos aspectos, por una parte, a realizar el trazo de las letras que corresponde a los sonidos y, por otra, a producir textos breves (primero oración y luego párrafos) para expresar sus ideas). (Camargo *et al*, 2016, p. 18-19)

### 5.2.1 Lectura emergente

En el proceso pedagógico de la lectoescritura la lectura emergente precisa de atención primaria en términos de inserción e instrucción del niño o la niña hacia el mundo de las letras, los sonidos y el sentido de comprensión del lenguaje en su forma escrita y oral. La lectura emergente refiere a la etapa fundamental inicial del aprendizaje de la lectura, este proceso se da desde los días en que el individuo es presentado a la realidad de la representación gráfica del lenguaje. Es decir, que esta etapa comprende el momento en que el niño empieza a fijar su atención hacia los dibujos, las grafías pintorescas y la forma en que los padres o su entorno manipulan la forma de comunicación, ya sea oral o escrita, para atraer la atención del niño o niña para que este comprenda un mensaje básico.

La lectura emergente se refiere al proceso inicial o preparatorio para la adquisición de la lectoescritura. Se llama así porque es cuando emergen o surgen la lectura y la escritura. Esta se inicia al nacer y en ellas se pueden lograr aprendizajes que preceden y desarrollan la lectoescritura. (Camargo, Montenegro, Maldonado Bode & Justo Magzul, 2016, p. 17)

Aunque este proceso emergente se da sin intención de intensificarlo con fines académicos futuros, fijar estructura intencional de comprensión significativa ayudará que el pequeño desarrolle conexiones neuronales con mayor velocidad, y, por ende, permitirá una estabilidad de aprendizaje al momento de introducirse al nivel académico primario.

En la etapa emergente de la lectura el aprendiz puede seguir instrucciones orales, pero se le dificulta comprender los textos que escucha, entiende un 40% aproximadamente de lo que le leen, especialmente preguntas literales de conocimiento o de memoria, identifica pocas letras por su nombre o sonido, tanto mayúsculas como minúsculas, máximo seis. (Cotto, E. & Del Valle, M., 2017, p. 26)

Según Camargo *et. al.* (2016), la etapa emergente de la lectura busca que los niños desarrollen su lenguaje oral y empiecen a ampliar su vocabulario, que puedan relacionarse con materiales impresos y que conozcan las convenciones de la escritura: esto significa que en esta etapa los niños pueden empezar a desarrollar la capacidad para comprender que la

lectura se da de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo; además, se busca que comprendan que las palabras sirven para nombrar cosas y los sonidos se relacionan con las letras impresas, que las historias precisan de un inicio y un final. La etapa emergente de la lectura brinda un adelanto para que los pequeños empiecen a utilizar estrategias para entender, para recordar y comunicar lo que se lee o lo que se escucha, y que desarrollen las destrezas visuales, auditivas y motrices primordiales para la lectoescritura. (Camargo *et. al.*, 2016, p. 17)

La etapa emergente de la lectura es una vivencia determinante en el desarrollo de la persona pequeña, dado que es aquí el momento en que el niño empieza a alfabetizarse y a prepararse para su venidera formación letrada en una sociedad inmersa en los medios de comunicación instantáneos digitales, graficados, y puramente escritos. Esta etapa, así, es visto como una herramienta cultural, dada su naturaleza, sobre todo en los tiempos modernos, para constituir la estructuración cognitiva determinada inicial para su eventual interacción socio-cultural en la escuela y en la cotidianidad. Este escenario, como proceso de alfabetización, ha llamado mucho la atención de los campos de estudio como la psicología en general y la psicología cognitiva, así como también la psicología educativa, “puesto que esta herramienta cultural (la alfabetización) se hace indispensable para todo ser humano en tanto se encuentra inmerso en una sociedad innegablemente letrada”. (Gaviria, S/F, p, 2)

La lectura emergente tiene sus comienzos en un contexto no formal puesto que se le atribuye a la interacción familiar, sobre todo en los momentos en que los padres deliberan una lectura con sus hijos. Precisamente es la lectura de cuentos, y la creación de conocimientos sobre el lenguaje y estructuras de participación en la cultura escrita a partir de interacciones entre los padres y sus hijos en momentos de lectura compartida la que precede al aprendizaje formal del lenguaje escrito (Ninio y Bruner, 1978, citados por E. Jiménez, 2008). Es así como, según Vygotsky, el lenguaje tiene un comienzo “como un medio de comunicación entre el niño y las personas de su entorno. Solo más tarde, al convertirse en lenguaje interno, contribuye a organizar el pensamiento del niño, es decir, se convierte en una función mental interna”. (Vygotsky, 1978, p. 12)

### 5.2.2 Lectoescritura inicial

La lectoescritura inicial refiere la inserción formal y estructural al aprendizaje de la lectura y la escritura bajo el sistema educativo preprimario y primario. Es un proceso de aprendizaje minuciosos y metódico que estimula esquemas cognitivos de sentido con énfasis en la adquisición permanente de la codificación y decodificación del lenguaje en sus diferentes formas de expresión letrada.

Para Ronquillo (2017) la lectoescritura comprende las experiencias basadas en la comprensión del lenguaje, representa los conceptos de palabras, manifiesta ideas, pensamiento y también sentimientos; por tal motivo, para Ronquillo, la naturaleza del lenguaje es la oralidad, dado que la lectura en voz alta es su primer y genuina expresión, entendiendo a la lectura como una representación gráfica. En este aspecto es considerable pensar en la habilidad que cada niño tiene para aprender a expresarse oralmente debido a la necesidad, es por ello que al verse obligado a expresarse el niño adopta la modalidad que más le convenga, de tal manera que la lectoescritura es una opción más para poder comunicarse; sin embargo, y dado que este es un proceso necesario, es importante la aplicación de estrategias y prácticas pedagógicas adecuadas para generar un estímulo efectivo para no perder el interés en el proceso, pero dependerá de las características psicológicas y cognitivas del aprendiente. A esto se le suma la importancia de promover el desarrollo de la motricidad fina y la caligrafía infantil. (p. 31-32)

“El aprender a escribir de hecho es de gran importancia saber organizar movimientos a base de un modelo, en todo proceso se debe conjugar diferentes actividades visuales con modelo gráfico o caligráfico, se debe tomar en cuenta la edad del niño, del mismo modo, constituye desarrollo psicomotriz complejo y libre, dichos componentes ayudarán a intervenir en el desarrollo kinestésico y visual en la que conforme a los estímulos crean una postura adecuada en la que se comprende la precisión de trazos marcados sobre papel, se debe reconocer que la función simbólica del proceso de lectoescritura es dar valor a lo realizado, el niño debe aprender a jugar con los objetos y sustituirlos por palabras”. (Ronquillo, 2017, p. 32)

La lectoescritura, como procedimiento, según Camargo, *et. al.* (2016), es “la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura. Para aprender a leer es necesario que el docente enseñe la lecto escritura directamente, y brinde la oportunidad a los estudiantes de leer a diario” (p. 18). Mientras más frecuente sea la práctica, los estudiantes pronto se adaptarán a la rutina de aprendizaje porque empezarán a adecuar su esquema mental a nuevas situaciones de aprendizaje de comprensión y de creación de significado de sus actividades formativas.

Durante esta etapa los estudiantes ya pueden identificar la mayoría de vocales y conocen algunas consonantes por su nombre y sonido, tanto mayúsculas como minúsculas, aún no logran tener fluidez, leen alrededor de 20 palabras por minuto y su comprensión se muestra a nivel oral, su escritura aún no es formal y solamente logran escribir hasta dos palabras de dos letras. (Cotto, E. & Del Valle, M., 2017, p. 27)

### **5.2.3 Lectoescritura decodificadora**

Hoy en día, una parte importante en la cotidianidad es el saber descifrar con velocidad, concisión, y efectividad un texto en función de su propósito, con el fin de comunicar determinado mensaje sin importar el lugar y el tiempo, puesto que dicha práctica está adherida a nuestra forma de civilización. Decodificar, por tanto, se convierte en una competencia elemental, sobre todo en el sistema educativo inicial.

Para poder conceptualizar lo que significa decodificar un fragmento escrito, es oportuno clarificar el principio alfabético. El principio alfabético es una parte importante para el conocimiento del docente para concretar la enseñanza de la decodificación.

“A lo largo de los siglos, el hombre ha desarrollado una especial habilidad para aplicar una forma de codificación a los complejos sonidos que forman las palabras. Ese sistema, que llevó siglos de evolución y que atravesó a diversas culturas, se conoce como principio alfabético. Dado que la lectura surge con la invención misma de la escritura”. (Lorenzo, 2006, p. 2)

El principio alfabético constituye un todo, un conocimiento integral del funcionamiento del sistema del alfabeto. Es decir, es conocer que cada grafía tiene una forma, posee un nombre, un sonido que al combinarse en palabras su decodificación tiene sentido y es comprensible. El Currículum Nacional Base define el principio alfabético como “el conocimiento de los nombres y sonidos de las letras. Esta habilidad está relacionada con la capacidad de recordar las formas de las letras escritas y su nombre, así como los sonidos”. (CNB, 2018)

El principio alfabético constituye parte importante de la formación del niño o niña en el aprendizaje de la lectoescritura, al ser un elemento inicial de la decodificación. Es aquí donde, de acuerdo al CNB, la consciencia fonológica cobra sentido puesto que ubica al niño en el reconocimiento consciente de que cada letra tiene un nombre, pero también un sonido, en el caso de consonantes, muy diferente que en ocasiones puede resultar difícil procesar.

Decodificar un texto, por lo tanto, es un procedimiento de identificación de grafías unificadas en palabras que es resultado del uso de los principios fonológicos y la estructuración ortográfica de la escritura de las palabras. Para una efectiva decodificación es importante la adquisición previa o simultánea del principio alfabético para lograr procesar mentalmente el lenguaje escrito para su comprensión consecutiva, “de este modo; la decodificación consiste en la aplicación eficiente del principio alfabético, explotando las regularidades entre las palabras y sus representaciones alfabéticas”. (Shankweiler *et al.*, 1999, citados por Muñoz-Valenzuela, 2008, p.2)

Muñoz-Valenzuela asegura que la adquisición del principio alfabético es esencial para el aprendizaje de la decodificación, y aunque el proceso puede darse de forma implícita y por madurez del que aprende, es productivo convertirlo a una enseñanza explícita basados en el conocimiento del alfabeto y recodificación fonológica. Los niños que están en el proceso inicial de la lectoescritura deben conocer que las letras que componen las palabras representan un sonido, por tanto “el proceso de recodificación fonológica consiste en utilizar las correspondencias grafo-fonémicas para encontrar la pronunciación correcta de las palabras”. (Muñoz-Valenzuela, 2008, p. 2)

Esta etapa se caracteriza porque el estudiante presenta una lectura lenta, aún no puede reconocer las palabras a golpe de vista, este proceso aún no es automático, es capaz de leer entre 20 y 35 palabras por minuto en un texto, comprenden la mitad de lo que lee y logran recordar datos literales. En lo que respecta a la escritura, puede escribir hasta cuatro palabras simples correctamente cuando se le dicta. (Cotto, E. & Del Valle, M. 2017, p. 28)

#### **5.2.4 Lectoescritura automatizada**

Para los investigadores la lectoescritura automatizada es un proceso imposible de alcanzar si antes no se ha pasado por un procedimiento riguroso de adquisición de la decodificación, puesto que la comprensión de los fonemas y grafemas en su estructura codificada ortográficamente es la base para iniciar la práctica y la repetición a fin de que la memoria de trabajo del niño o niña pueda ir fortaleciendo la competencia por medio de la experiencia.

La lectoescritura automatizada es parecida a muchos otros aprendizajes de la vida diaria, como conducir un auto, bañarse, calcular, cepillarse los dientes o nadar, y emana de la práctica constante. Esta práctica, en la lectoescritura, logra hacer que el estudiante pueda leer y escribir sin necesidad de prestar atención consciente a lo que lee o escribe en términos de convenciones y tecnicidad del proceso. De acuerdo al equipo de *Neuronet Learning*, la automaticidad libera los pensamientos para la efectividad de las actividades, desde andar en bicicleta hasta leer un texto, sin tener distracciones conscientes por la percepción de los movimientos. Lo bueno de esta situación es que se puede dominar desde tempranas edades. (p. 32)

Las habilidades académicas que pueden ser automatizadas incluyen la decodificación de la lectura, la escritura, y la resolución de operaciones matemáticas. Una vez que se automatizan estas habilidades ya no precisarán de tanta energía mental para llevarlas a cabo. En otras palabras, la automaticidad es un proceso de desarrollo cerebral que permite a los estudiantes usar habilidades previamente aprendidas de forma rápida y precisa. (Poldrack [et al.](#) 2005, citado por *Neuronet Learning*, p. 11)

Para llevar a cabo una automaticidad efectiva de la lectura y la escritura debe haber un esfuerzo cognitivo previo para entender las relaciones gráficas del lenguaje escrito, de lo contrario la automaticidad no puede, incluso, darse en años venideros, he aquí la importancia de desarrollar dicha habilidad desde edades académicas iniciales. “La automaticidad es esencial para convertir las habilidades básicas en herramientas para el aprendizaje futuro” (Poldrack *et al.* 2005, citado por *Neuronet Learning*, p.10). Un niño que tenga dificultades para automatizar la lectura y la escritura tendrá una dificultad de aprendizaje y ello requiere de un esfuerzo cognitivo extra, le genera distracción y su ritmo de aprendizaje es lento.

Según Olive, T., Favart, M., Beauvais, C. y Beauvais, L. (2009), a un nivel conceptual, los procesos mentales de planificación se traducen en un mensaje preverbal que corresponden a las ideas de la persona que lee o escribe. En este momento los pensamientos e ideas están siendo recuperados de la memoria a largo plazo o se reestructuran. Este proceso cognitivo es muy importante porque permite la programación de las etapas de la lectura o escritura. Dada la naturaleza lingüística de representación que se da en la lectoescritura, el mensaje preverbal resultante de los procesos de planificación se convierte en un mensaje verbal. Hay concepciones gramaticales en el momento en que se recupera propiedades sintácticas, morfológicas y ortográficas, posterior a ellos hay una ejecución motora real, sobre todo cuando se escribe, el mensaje lingüístico. (p. 2)

Este proceso, hecho de componentes y pasos esquemáticos pre-aprendidos es parte del proceso cognitivo del estudiante, pero se convierte en un distractor y una limitante en el momento en que la automaticidad es necesaria para otros aprendizajes. “el esfuerzo cognitivo es una función de las demandas de la situación de escritura, el conocimiento del género y las habilidades de escritura del individuo, y la medida en que los procesos de escritura se han automatizado”. (Olive, T., Favart, M., Beauvais, C., Beauvais, L., 2009, p. 3)

Durante esta etapa el estudiante amplía su conocimiento alfabético, logra identificar entre 13 y 20 letras por su nombre y sonido, su lectura es más fluida, lee entre 35 y 50

palabras por minuto de un texto. Tiene la habilidad de responder preguntas literales e inferenciales y es capaz de escribir hasta cinco palabras dictadas. (Cotto, E. & Del Valle, M. 2017, p. 29)

### **5.2.5 Lectoescritura fluida**

La etapa de fluidez lectoescritora es consecuente a los procesos anteriores, y más que un aspecto de la maduración y pasos consecuentes del aprendizaje, es una etapa que evidencia la competencia del estudiante en conceptos de aprendizaje efectivo. Saber leer y escribir con fluidez implica el dominio de la decodificación (y codificación) automatizada, puesto que el esfuerzo cognitivo en esta fase se refleja en la necesidad de aprender a través de la lectoescritura, y si hay un desgaste o inversión de atención en temas de identificación de relaciones entre las grafías y los fonemas, el léxico, la sintaxis... no puede haber una adquisición de sentido contextual, y por ende el aprendizaje situacional es lento.

Para Calero, A. (2014) la lectura con fluidez es el reconocimiento armonioso y expresivo de las palabras que hay en un texto para su comprensión. La fluidez no está estrictamente relacionada con la rapidez con la que se lee, es decir, “la velocidad lectora es una condición necesaria, pero no suficiente, de medida de una adecuada fluidez lectora” (Calero, A. 2014, p. 34). La fluidez lectora depende en mayor proporción de la práctica constante, luego de comprender la naturaleza estructural del lenguaje escrito. Al igual que la automaticidad lectoescritora, la fluidez es sustantiva cuando se hace sin prestar atención al conjunto de grafemas y fonemas, de igual manera, cuando se logra superar la identificación del significado aislado de cada palabra, sino que el lector enfoca su atención al significado contextual del texto, o construye una asimilación mientras lee con entonación y rapidez adecuada. “Dicha práctica permite que los alumnos se sientan cómodos con la impresión, lo que permite la transición de aprender a leer a leer para aprender”. (Chall, J. y Baldwin, 1990, citados por R. Huhn, M. y A, Stahl, S., 2003, p. 4)

Podríamos caracterizar la lectura fluida, como aquella que se hace sin errores en el reconocimiento y decodificación de palabras, con un adecuado ritmo y expresión, acelerando o deteniendo la lectura cuando convenga para buscar el sentido del texto, un fraseo adecuado

haciendo las pausas pertinentes en función de las marcas gráficas, y diferenciando el tono de la lectura de determinadas palabras o frases para apoyar la comprensión del texto. (Calero, A. 2014, p. 35)

En un artículo científico impulsado por la Universidad Estatal de Nueva Jersey y la Universidad de Georgia, los investigadores Huhn, M. y Stahl, S. (2003), hacen énfasis en que respecto a los componentes principales de la fluidez existe un consenso notable el cual se resume en la precisión de la decodificación y la automaticidad en el reconocimiento de las palabras y el uso adecuado de las características prosódicas como el acento, el tono y la redacción apropiada del cuerpo textual. (p. 5)

La automaticidad y la prosodia tienen un rol fundamental en la fluidez, de acuerdo a los investigadores en mención, la atención que se invierte en una lectura no automatizada interviene negativamente en la fluidez, “siendo este el caso, la atención prestada en una actividad es, necesariamente, atención no disponible para otra” (p. 5). Esto es, hasta que el niño desarrolle automaticidad en el reconocimiento de las palabras, la fuente de la información será alternativa a el significado individual y esquemático de lo ortográfico, fonológico, semántico y sintáctico.

En el caso de la lectura, se requiere que un individuo realice al menos dos tareas interdependientes; el lector debe determinar qué palabras componen el texto mientras construye simultáneamente el significado. Como tal, cuanto mayor es la cantidad de atención que se dedica a la decodificación, menor es la cantidad disponible para la comprensión. Para asegurar que los lectores tengan suficiente atención para comprender los textos adecuadamente es necesario que desarrollen la decodificación hasta el punto en que cada palabra se reconozca instantáneamente. Una vez que esto ocurra, tendrán la atención necesaria para enfocarse en el sentido o el significado del texto. (Huhn, M. y Stahl, S., 2003, p. 5)

La prosodia, en tanto símil a la importancia de la automaticidad, se expande más a aspectos de un tono adecuado, pausas pertinentes y necesarias, rapidez entendible y expresión contextual. Cuando un niño decodifica prosódicamente un texto este advertirá precisión, validez y expresión correcta. La prosodia en la lectura fluida “se comprende como una serie de características que incluyen tono o entonación, estrés o volumen, y duración o tiempo, todos los cuales contribuyen a una representación expresiva de un

texto”. (Allington, 1983; Dowhower, 1991; Schreiber, 1980, 1987, 1991, citados por Huhn, M. y Stahl, S., 2003, p. 5)

## **5.3 Metodologías para enseñar a leer**

### **5.3.1 Métodos de procesos sintéticos**

El método sintético para la enseñanza de la lectura puede concebirse bajo un modelo inductivo ascendente que va de lo específico a lo general, de lo más fácil a los más difícil. En este método las estrategias de enseñanzas se caracterizan por ser herramientas que le indican al alumno cuáles son los fragmentos básicos que componen la estructura escrita del lenguaje, exponiendo al estudiante ante un entorno de comprensión esquemática y concreta de las relaciones grafo-fonemas.

De acuerdo con Farfán J. (2016), el método sintético es el primer método pedagógico utilizado en el sistema educacional inicial y es el que todos deben conocer puesto que la premisa sugiere la enseñanza de las partes para poder llegar a un esquema global. Este método obliga a empezar con el abecedario, tomando como punto de partida las vocales y luego las consonantes mientras se practica la grafología, “una vez que conoce y domina las diferentes letras, se introducen los sonidos (fonemas) para que puedan identificar qué sonido tienen las mismas al momento de juntarse con otras” (p. 23). Posteriormente se aprenden las palabras para continuar con las frases, en este sentido, el concepto sintético es empezar por analizar las partes más pequeñas de las palabras y llegar a las formas más complejas y completas del lenguaje escrito: las frases. “En algunos casos, se pueden empezar con sílabas en vez de letras, de esta manera, podrán llegar a ser capaces de leer por sí mismos cuentos, poemas o fábulas”. (p. 23)

Dentro de los métodos sintéticos podemos encontrar el fonético, alfabético y silábico. El método fonético da inicio con la enseñanza de los sonidos de la letra, después lo relaciona con la grafía. Se considera que este proceso permite al estudiante tener una mejor pronunciación de las palabras. El método alfabético consiste en trabajar primeramente el

nombre de las letras de manera aislada, para después formar sílabas y palabras, da inicio con vocales. El método silábico inicia en el aprendizaje de las sílabas. Una de las desventajas que los investigadores exponen es que algunos niños no han alcanzado su ritmo madurativo e intelectual, además que potencia el deletreo y silabeo, formando una lectura mecánica y no comprensiva. Entre las ventajas se encuentra la facilidad en el proceso de relacionar grafema y fonema, dando espacio un aprendizaje autónomo que permita que el estudiante vaya descubriendo nuevas palabras tomando las bases aprendidas. (Matesanz, M., s.f. p. 17)

Espinosa K. (2016) presenta meticulosamente algunos pasos para concretar fundamentalmente procesos particulares del método sintético:

- a) Estudiar analíticamente las vocales y luego las consonantes. Es importante hacer énfasis en la asimilación con los objetos comunes del entorno habitual del estudiante.
- b) Estudiar continuamente las composiciones de las sílabas por medio de la unión de dos o más letras.
- c) Utilizando las letras y las sílabas estudiadas previamente se procede al estudio de palabras mediante la unión silábica.
- d) Se hacen lecturas orales de frases breves y cortas.
- e) Realizar lecturas de textos simples donde se incluyen las palabras anteriormente estudiadas.

Espinosa sugiere que este procedimiento práctico sea continuo durante varias sesiones o cursos escolares. Así mismo, el autor resalta algunas críticas en alusión al proceso, dado que, para poder llegar al eje principal de la lectura, la comprensión, se invierte tiempo considerable en procesar y adquirir lo básico, sin embargo, este proceso tiene una esquematización que lo ha hecho persistente y práctico a lo largo del tiempo, y que, dado su naturaleza secuencial, es susceptible de manipulación y adaptación didáctica por parte de los docentes.

Otra de las críticas consiste en que la asociación auditivo-vocal es mecanicista, es decir, los niños carecen de representaciones en torno a los objetos de aprendizaje que se les presenta. Para erradicar este inconveniente los profesores pudieran recuperar estrategias gestuales o fonéticas, sin embargo, en este caso se trataría de un método de progresión sintética suavizada. La crítica a resaltar de este método es que el proceso comienza por la parte más árida de la enseñanza de la lecto escritura tan mecanicista como desmotivadora. (Jiménez y Ortíz, 2001, citado por Espinosa K., 2016, p. 95-96)

El método, entonces, tiene su realce didáctico en la flexibilidad de adaptación al momento del diseño de las sesiones de clase por parte del docente, es decir, que a medida que el proceso sintético se lleve a cabo bajo exposición asimilativa, práctica y significativa, el estudiante tendrá la estimulación cognitiva necesaria para ir adquiriendo las relaciones estructurales del lenguaje escrito para su posterior decodificación efectiva con miras en la comprensión.

### **5.3.2 Métodos de procesos analíticos**

El aprendizaje de la lectura sin duda requiere siempre de un esfuerzo mental y de la lógica deductiva dado la necesidad de comprender el contexto para una efectiva comprensión. El método de proceso analítico es una contraposición al método sintético puesto que el punto de partida es de lo más general a lo específico, este método es deductivo y requiere de un proceso cognitivo analítico, como su nombre lo indica.

El método analítico persigue el objetivo de que el niño y la niña sea capaz de leer. Para ello, se apoya de lo visual y en la relación de imágenes con palabras, la enseñanza de la lectura pasa de conocer las estructuras y el todo hasta llegar a las letras, trata de ser un método más dinámico que el sintético y además estimula más la lógica del niño y la niña. (Farfán J. 2016, p. 23-24)

Este método usualmente tiene una aplicación inicial en niños de tres años, según Farfán J. (2016) el fundamento de este método es la oportunidad de crear asociaciones entre palabras expuestas y ayuda visual concreta de esas palabras. De acuerdo a la autora, cuando un niño después de los tres años ya identifica eslóganes o letreros de su entorno cotidiano, es porque ha estado expuesto a los principios del método analítico al asociar las palabras

con su representación gráfica. Es por eso que este método utiliza los bits de inteligencia donde se le presenta al infante palabras con las cuales ya está familiarizado, como papá, mamá, casa, etc. Por tal motivo la utilización de fichas y murales en la clase es muy importante para proveer ayuda visual y facilitar el proceso de asimilación (p. 23-24), esto mientras se llega a una estructura más específica y concreta para una completa comprensión de las sílabas y la relación grafo-fonema.

De acuerdo con Espinosa K. (2016), el método analítico se le atribuye a Decroly (1928) por ser quien lo promovió proporcionalmente. En alusión a este autor secundario, Espinoza menciona que el método analítico preconiza una cierta parte del estudio de las frases para luego estudiar su composición silábica y de las letras, puesto que solo entonces se puede estudiar la construcción de nuevas palabras. Por esto, el método se caracteriza por tener una globalización de estudio y análisis, interés y percepción visual. (p. 96)

Los autores también argumentan que los niños de 6 o 7 años tienen naturalmente una percepción sincrética, del todo, es decir, que perciben con mayor facilidad el total y no las partes del total, su atracción visual es más de conjunto y holística, por eso, el método analítico se enfoca primero en el estudio de las frases y las palabras para luego enfocarse en las sílabas y las letras, por ello “se estará siguiendo este principio derivado del estudio psicogenético de los estadios evolutivos. Por lo anterior, algunos autores denominan este procedimiento como “método natural del aprendizaje de la lectura”. (Espinosa K. 2016, p. 96)

El principio sobre el interés se vincula al movimiento de renovación pedagógica llamado “Escuela Nueva”. Una de sus ideas predominantes reside en la convicción de que el niño tiene interés solamente en aquello que perciba como necesidad. En el caso de la lectura esta necesidad nace de la tendencia a comunicarse con el otro. De acuerdo a esta idea, los alumnos no pueden sentir interés por palabras aisladas, para ellos carentes de significado y ajenas a sus necesidades; entonces, el profesor recurre a otras estrategias secundarias para focalizar la atención del alumnado. Sin embargo, un aspecto criticable de este método es que tampoco cualquier frase (aun siendo una totalidad) atrae el interés del alumno. Para esto es indispensable la relación del contenido del mensaje con la experiencia del individuo. De esta manera puede explicarse cómo el uso de esta

metodología puede generar un fracaso igual que en el método anterior, porque bajo este procedimiento, la persona está expuesta durante semanas e incluso ciclos escolares completos, a símbolos carentes de significado. (Espinosa K., 2016, p. 97)

El método de proceso analítico tiene como prioridad de objetivo final del aprendizaje de la lectura a la comprensión, es por eso que tiene un enfoque más general y asimilativo para tomar en cuenta los factores psicológicos y educativos. Algunos autores exponen que este método puede eventualmente convertirse en un proceso lento, sobre todo porque en un grupo de alumnos siempre hay algunos cuyas dificultades para comprender algunas palabras desconocidas es notoria, dicha situación obliga al maestro a diseñar estrategias más concretas para la comprensión de algunas palabras el cual dicho suceso convierte al método analítico en un método sintético.

### **5.3.3 Métodos de proceso mixto – combinados o eclécticos**

El método ecléctico es un cuadro pedagógico de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura concebido fragmentadamente a partir de los principios fundamentales especialmente del método sintético y analítico. Este método tiene un enfoque en las necesidades de los estudiantes, es flexible y se adapta a la realidad en función de las dificultades de aprendizaje. En palabras de la autora Ortega R. M. (2009): “El método ecléctico es el que se forma al tomar lo más valioso y significativo del método global, del de las palabras normales y de todos los otros métodos con el propósito de facilitar el aprendizaje de la lectoescritura”. (p. 184)

El aprendizaje se inserta en una experiencia bilateral proporcionando estímulos tanto sintéticos (ascendentes) y analíticos (descendente). Esta característica hace que el método tenga una mejor efectividad sobre todo en un salón con estudiantes tan diversos y con habilidades previas distintas. En esta noción, Cristóbal S. (s/f) hace mención argumentativa a Lebrero y Lebrero resaltando que con el método mixto o ecléctico se podría desarrollar las capacidades del niño en aspectos cognoscitivos y lingüísticos, y que, además, hay una mayor exposición significativa para estimular ambos hemisferios del cerebro dado que hay una implicación de los diferentes mecanismos psicológicos de los discentes. (p. 26)

Dado que el método de proceso mixto o ecléctico es adaptable porque se construye a partir de premisas de varios métodos, es el más utilizado por los docentes de educación inicial, abunda en la praxis, tal como lo hace notar Noguera G. (2011): el proceso de enseñanza ecléctica usa simultáneamente los recursos de los procesos sintéticos y analíticos y se basan en la lectura ideo visual con énfasis en el significado de la lectura y no tanto en el mecanismo lector. (p. 11)

Parte del conocimiento del sentido global de palabras, frases o textos sencillos con historias simples para ir después segmentándolas en unidades menores (sílabas, letras) que posteriormente se sintetizan y se recombinan en nuevas palabras o frases. Generalmente, esas frases o textos seleccionados y graduados se integran en el resto de las actividades de la jornada y son base para otras actividades: ortografía, expresión oral, plástica. (Noguera G., 2011, p. 11)

En un estudio con niños con dificultades de aprendizaje en escuelas de áreas rurales de España se diseñó un plan de intervención basado en los principios del método mixto dada su naturaleza de adaptabilidad. En este diseño de planificación se concretaron acciones didácticas con sus respectivas finalidades valiéndose de recursos visuales, repetición adecuada y estudio paulatino de palabras con su relación silábica y grafo-fonema tanto a nivel global de forma descendente y ascendente. Estas son algunas de las pautas concretadas:

<b>Actividad didáctica</b>	<b>Finalidad</b>
Portada de la letra en mayúscula y minúscula con el dibujo y la palabra correspondiente.	Presentación de la letra a trabajar para que el alumno asocie dicha letra con un dibujo muy conocido para él.
Presentación de la letra a trabajar en mayúscula y minúscula.	Interiorización de la letra trabajando de diferentes maneras: repaso con el dedo, realización de la letra en el aire, pegar plastilina, bolas de papel de seda, trozos de periódico.
Pintar y picar la letra en mayúscula y minúscula	Discriminación e interiorización visual de la grafía de la letra trabajada.
Presentación de 8 palabras con su dibujo para leerlas.	Discriminación, asociación y memorización de las palabras presentadas con sus dibujos correspondientes, introduciendo de esta manera otras grafías nuevas.

<b>Actividad didáctica</b>	<b>Finalidad</b>
Unión de las palabras con su dibujo mezcladas de las presentadas anteriormente. (Duplicada en mayúscula y minúscula).	Reconocimiento visual de las palabras presentadas anteriormente asociándolas a sus dibujos correspondientes.
Dado el dibujo y la palabra escrita sin la letra trabajada, escribirla. (Duplicada en mayúscula y minúscula).	Reconocimiento de la letra que falta y producción de la misma trabajando así la ruta fonológica, es decir, la segmentación de palabras en fonemas, la conversión de los grafemas en fonemas y el ensamblaje de los fonemas para formar las palabras.
Caligrafía de la letra trabajada en mayúscula y minúscula con una muestra, con letra punteada para repasar y finalmente sin ningún tipo de ayuda.	Escritura de la letra con correcta direccionalidad, cogiendo de manera adecuada el lápiz y trabajando la habilidad óculo-manual.
La misma actividad anterior, pero con las palabras trabajadas y el apoyo visual del dibujo. Esta ficha se ha realizada en minúsculas.	Escritura de la palabra con correcta direccionalidad cogiendo de manera adecuada el lápiz, introduciendo la escritura de otras grafías.
Dibujar palabras con el sonido de la letra trabajada.	Discriminación auditiva de palabras que contengan la grafía trabajada en cualquier posición de la palabra.
Copiar y clasificar en una tabla las palabras según en qué letra empiecen. (Duplicada en mayúscula y minúscula).	Discriminación visual y auditiva de la grafía contenida en las palabras trabajadas y que ya son conocidas por el alumno

Fuente: Escrig D. y García S. (2006)

## 5.4 Estrategias lectoras

Conceptualizando la palabra estrategia, puede definirse como: “acciones o procedimientos para alcanzar un objetivo”, “forma de hacer algo, un modo de actuar que facilita obtener los resultados deseados” (Currículum Nacional Base 2018), por lo tanto cuando se habla de estrategias lectoras, puede entenderse como las acciones o medios que permiten alcanzar el objetivo de la lectura, la finalidad de estas, es el desarrollo de habilidades que accedan a los lectores a tener una comprensión de lo que lee, para adquirir dichas destrezas se requiere de la práctica de una variedad de estrategias que se logran de forma progresiva.

El docente debe estar inmerso en conocimiento de estrategias y metodologías apropiadas para los escolares, los estudiantes que tienen docentes que realizan variadas actividades de lectura obtienen mejores resultados y desarrollan mejores hábitos lectores. (Del Valle, M. & M6, R., 2018, p. 34). Es importante la selecci6n de estrategias a implementar, ya que estas deben relacionarse con las edades, contextos y recursos del lector, por lo tanto, pueden ser evaluadas y perfeccionadas por el docente, teniendo la posibilidad de crear y recrear estrategias de intervenci6n didáctica efectivas, no olvidando incluir el uso de la tecnología de la informaci6n y la comunicaci6n (Galvis, R., 2017, p. 56)

El Mineduc (2013), basándose en los elementos de la lectoescritura inicial, sugiere una lista de actividades que el docente debe realizar al iniciar el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura. (p. 30-32)

Para desarrollar la conciencia fonol6gica, los docentes inducen al estudiante a escuchar dos palabras e identificar si empiezan o terminan con el mismo sonido, los estudiantes dicen una oraci6n dando un aplauso por cada palabra, posteriormente dicen una palabra dando un aplauso por cada sílaba y por último dicen una palabra dando un aplauso por cada sonido. También realizan actividades donde combinan letras para formar varias palabras (casa, asa, saca) y deben decir una palabra omitiendo el primer sonido.

Para desarrollar el principio alfabético es necesario que el estudiante relacione sonido con grafía, no limitándose a copiar grafías en planas que producen cansancio. Pueden formar palabras familiares y crear otras a partir de las mismas letras; juegos de bingo de sonidos y escribir una palabra que complete el texto que el docente dice.

La fluidez puede desarrollarse a trav6s de escuchar modelos de lectores fluidos (docentes, textos grabados, compaÑeros, etc.), participaci6n en lecturas de parejas en teatro y lectura coral o dirigida.

Algunas actividades que se pueden realizar para la enseÑanza del vocabulario, es proveyendo significados de palabras a trav6s de distintos canales de aprendizaje, búsquedas

en el diccionario, enseñar prefijos, sufijos y raíces de palabras, usar sinónimos y antónimos para comprender las palabras.

La escritura de textos debe tener como principal objetivo la producción de textos con intenciones comunicativas, no dejando a un lado el uso correcto del trazo de las letras, el docente debe modelar la escritura; al hablar ir escribiendo, posteriormente los estudiantes escriben su propio texto, los estudiantes pueden elegir sobre qué temas escribir, el docente solo propone el género (carta, cuento, descripción). Una parte muy importante en la escritura, es que los niños y niñas sepan que escriben para alguien más y comprendan su desarrollo como escritores, entonces, pueden realizar publicaciones o cartas para compartir con otros.

El Currículum Nacional Base describe algunas estrategias para alcanzar la comprensión lectora, tomando en cuenta los tres momentos de la lectura: antes, durante y después. (2018)

- Predecir: consiste en decir lo que va pasar de manera anticipada, permitiendo al estudiante conectar sus conocimientos previos con lo que está leyendo. La realización de preguntas hará que los niños y niñas estén atentos durante la lectura para comprobar si su predicción fue acertada o no.
- Describir: es la capacidad de explicar de forma detallada como son las personas, lugares, objetos, permite prestar atención a detalles importantes dentro de la lectura formándose imágenes mentales.
- Comparar: esta habilidad permite establecer diferencias y semejanzas ya sea entre personajes, objetos, temas, lugares, ideas, fijando la atención del lector en dos o más cosas y así encontrar cuales son las similitudes o diferencias.
- Secuencias: consiste en establecer el orden en que suceden los eventos utilizando diferentes tipos de textos narrativos: cuentos, fábulas, anécdotas, etc. Pueden utilizarse preguntas como: ¿qué pasó primero? ¿qué pasó después? ¿qué pasó al final?

- Entender palabras nuevas: esta destreza se relaciona directamente al vocabulario, es esencial en la habilidad comprensiva, consiste en encontrar palabra cuyo significado es desconocido, la idea no es solamente que conozca una nueva palabra, sino que sean capaces de emplearla en oraciones o textos. Esta habilidad se puede practicar utilizando el diccionario o deduciendo a partir del contexto de las palabras.
- Expresión de opiniones: consiste en comunicar lo que se piensa o siente acerca de la lectura, explicando por qué, esto permite realizar cuestionamientos de lo que leen y exponen sus acuerdos y desacuerdos.

La diversidad de lecturas y estrategias que el docente realice promoverán el hábito lector de los estudiantes, algunos de los tipos de lecturas que se pueden implementar son los siguientes: (Carredano, S., 2017, p. 43 – 44)

- Lectura oral: esta se realiza en voz alta frente a los demás, el sonido ayuda a que las ideas queden “grabadas” en el cerebro, además que permiten la socialización con otras personas.
- Lectura dirigida: cada estudiante lee un párrafo con la guía del docente, se realizan pausas que permiten analizar lo que han leído, esto permite que todos los estudiantes participen.
- Lectura guiada: formando grupos de estudiantes que tengan el mismo nivel lector, se realiza la lectura en voz alta, guiada por la instrucción.

## **5.5 Papel del docente en la lectoescritura**

El docente es quien guía al estudiante en el desarrollo de su aprendizaje, tiene la responsabilidad de proporcionar al educando las herramientas necesarias para que logre las competencias establecidas para su grado escolar. En un mundo cambiante, es indispensable que el docente tenga motivación propia, sea creativo, capaz de asimilar y adaptarse a los cambios, requiere actualizarse constantemente en conocimientos y destrezas que despierten el interés del estudiante por aprender, cómo aprender y mantener al día estos conocimientos. (Galvis, R., 2017, p. 49)

La experiencia relacionada con la lectura y escritura que obtiene el niño en la escuela durante los primeros años será clave para su aprendizaje posterior, el docente debe ser un investigador constante, actualizarse en el conocimiento de métodos eficaces para enseñar a leer, tener la voluntad y deseo de enseñar a leer, buscar recursos adecuados para sus estudiantes, planificar diariamente o semanalmente sus actividades relacionadas a las competencias del CNB. (Cotto, E., 2018, p. 4)

## **5.6 Papel de la escuela en la lectoescritura**

La escuela es el espacio creado propiamente para que el estudiante se nutra de aprendizajes que le ayudaran a lo largo de su vida, es por ello que juega un papel importante en el niño o niña en el aprendizaje de la lectoescritura, es ahí donde inicia la educación formal y el aprendiz tiene sus primeras experiencias y contacto con material letrado.

Muchas escuelas presentan grandes limitaciones de recursos, a pesar de ellas logran obtener resultados positivos de aprendizaje, estos aprendizajes se relacionan con competencias de ciencias, la sociedad, cultura, arte, música, etc. Sin embargo, en el caso de la competencia lectora no aplica, para desarrollar la lectura de textos solamente puede ocurrir si hay textos, el acceso a libros folletos, revistas, enciclopedias, etc. influye de manera radical en las posibilidades para alcanzar la competencia lectora. (Roncal, F. y Montepeque, S., 2011, p. 47). Un plantel educativo que cuenta con las condiciones necesarias como útiles escolares, libros de texto, libros de lectura, libros en el idioma materno y un espacio de biblioteca que contenga libros en distintos idiomas y sea recurrida constantemente por los estudiantes para realizar variadas actividades, facilita las oportunidades de involucramiento de lectura y fomenta el hábito lector. (Del Valle, M. & Mó, R., 2018, p. 33)

## **5.7 Papel de los padres de familia en la lectoescritura**

Para muchos establecimientos es habitual que los padres de familia no se incorporen en el aprendizaje de sus hijos, algunos padres de familia no muestran interés en involucrarse

y en otros casos no se facilita la integración por parte de la escuela en el proceso educativo. No se conoce con exactitud cuáles son las percepciones de los padres de familia respecto al rol en la formación de sus hijos en las escuelas del área rural. Cuando los padres de familia participan en el proceso educativo de sus hijos, tanto en la intervención presencial como en el suministro de recursos educativos, se ve favorecido el rendimiento de los estudiantes. “Los estudiantes que están expuestos a la lectura, a libros, a involucramiento de familiares en la lectura y lo hacen durante más tiempo, presentaron índices de hábitos lectores mayores que sus pares que no tienen estas oportunidades”. (Del Valle, M. & Mó, R., 2018, p. 34)

“Los padres de familia son los primeros educadores y están directamente involucrados con la educación de sus hijos e hijas. Apoyan a los y las docentes en la tarea de educar. Lo más importante es su integración en la toma de decisiones y su comunicación constante con los y las docentes para resolver juntos los problemas que se presenten” (Curriculum Nacional Base 2008, p. 17)

La familia tiene una participación sustancial al crear un ambiente que motive a los niños y niñas a explorar y experimentar con el lenguaje y diversos textos. Prácticas como narrar cuentos, leyendas, historias, fábulas, tradiciones y anécdotas al menos una vez en la semana, incentivará a los aprendices a buscar nuevas fuentes de lectura con diferentes fines. Es sumamente importante afianzarse de libros que contengan textos atractivos para los estudiantes, que traten temas de su interés, así mismo, propiciar a los estudiantes la oportunidad de escribir textos funcionales, como solicitar redactar una lista de alimentos para crear una receta, una carta, una lista de nombres de invitados, introduciendo en ellos el entusiasmo por comunicarse a través del lenguaje escrito. (Roncal, F. y Montepeque, S., 2011, p. 146)

## **5.8 Dificultades en la lectoescritura**

Uno de los problemas más comunes y que tiene mayor efecto del aprendizaje en general, corresponde a la dificultad en la lectoescritura, los estudiantes que no lean adecuadamente tendrán obstáculos para aprender no solamente en el área de Comunicación y Lenguaje,

sino que también en otras materias, en ocasiones estas dificultades llevan a los alumnos a la frustración, siendo una de las principales causas del fracaso escolar. (Matesanz, M., s.f. p. 28)

Entre las dificultades de lectoescritura según Martín M. (2012) se menciona las siguientes:

- Dificultad en la exactitud y precisión: consiste en la pronunciación de un sonido por otro (cama por cana), omitir el sonido de una palabra (gusta por gustan), alterar el orden de articulación de los fonemas de una sílaba (folr por flor), adicionar fonemas, sílabas o palabras (llegas por llega, tapado por tapa), o adivinar, es decir, sustituir una palabra por otra de la misma familia semántica (cartero por carta).
- Dificultad en la velocidad y fluidez: se emplea la lectura con silabeo, falta de integración de las diferentes sílabas en una emisión oral fluida, no respetar los signos de puntuación, no utilizar la entonación adecuada cuando encuentran signos de admiración o interrogación, realizan regresiones, es decir, lee de nuevo partes del texto, salto de filas; omitiendo partes de la lectura. (p. 33)
- Dificultad en la escritura: sustitución de grafías por otra parecida (b/d, p/q), omisión de grafías, siendo las que más se omiten n, r, l y s antes de consonantes, inversión de sílabas, alterando el orden de las letras en una palabra, separación incorrecta de palabras, fragmentándolas en dos pseudopalabras, unión incorrecta de palabras. Respecto a caligrafía, se encuentra la separación excesiva entre las letras o palabras, la irregularidad en el tamaño de las letras o la inclinación excesiva de las letras. (p. 34)

Para Castellanos, M. y del Valle M. J. (2012) los errores que los estudiantes cometen al escribir pueden ser: omisión o sustitución de letras, transcripción fonética, ejemplo pior en lugar de peor, adición de letras, como oiiir en lugar de oír, inversión de letras por ejemplo bedo en lugar de escribir dedo, escriben varias silabas, pero no forman palabras o varias

palabras, pero no forman oraciones. En cuanto a gramática los estudiantes tienen dificultad para escribir oraciones con sentido, que contengan artículo, sustantivos, verbo y que exista concordancia entre género y número. En cuanto a ortografía las dificultades que se presentan, es el uso correcto de mayúsculas y minúsculas y el uso del punto al finalizar una oración. La direccionalidad de la escritura debe ser de izquierda a derecha y de arriba hacia abajo, lo cual ocurre al contrario en muchos estudiantes, el uso adecuado del espacio entre palabras y la escritura sobre la línea es otra dificultad que se presenta en los estudiantes. (37-47)

## **5.9 Prueba EGRA**

Con sus siglas en inglés EGRA Early Grade Reading Assessment (Prueba diagnóstica de Lectura Inicial) es un instrumento que mide los niveles del aprendizaje estudiantil en primer grado, incluye los primeros avances que surgen en el aprendizaje de la lectura: reconocer las letras del alfabeto, leer palabras simples y entender oraciones y párrafos. Esta prueba surge de la necesidad de evaluar la lectura en los primeros grados, con el fin de ayudar a los países socios de la USAID en el año 2006 y estimular esfuerzos más efectivos para mejorar el desempeño de los estudiantes. Esta prueba inicialmente se creó en inglés, extendiéndose luego a más idiomas con la intención de aplicarla en varios países.

La prueba EGRA se basa en investigaciones que describen los principales componentes o habilidades que la lectura debe comprender: Conciencia fonológica, conocimiento alfabético, fluidez, vocabulario y comprensión. Consta de ocho sub-pruebas que se realizan de forma individual, a continuación, se describen (Jiménez, J., 2009, p. 34-49)

1. Conocimiento del nombre de las letras: en esta sección se le indica al estudiante que dé el nombre de todas las letras que pueda durante un minuto, son presentadas en hileras de 10 letras en orden aleatorio con un total de 100 letras, se presenta el alfabeto completo (tanto en mayúsculas como en minúsculas).
2. Conocimiento de los sonidos de las letras: al igual que en la sub-prueba de conocimiento del nombre de las letras, el estudiante debe dar el sonido de las letras que

pueda durante un minuto. Comprende las mismas características del ejercicio, utilizando la misma hoja.

3. Conciencia fonológica: esta sección consta de dos enfoques:
  - a. Identificación del sonido inicial. El estudiante debe identificar el primer sonido de una lista de palabras comunes.
  - b. Identificación de palabras que inician con el mismo sonido. El examinador lee tres palabras en voz alta y el estudiante debe identificar que palabra inicia con un sonido diferente. Este ejercicio no requiere un tiempo establecido.
4. Conocimiento de palabras simples: consiste en proporcionar al estudiante una serie de palabras de alta frecuencia, con un total de 50 palabras ordenadas en 10 hileras, cinco por línea. El educando debe leer durante un minuto.
5. Decodificación de palabras sin sentido (pseudopalabras): las mismas variables de la sección de conocimiento de palabras simples deben reunirse en este ejercicio, en esta ocasión las palabras no tienen ningún significado, permite que el estudiante ponga en práctica el reconocimiento visual.
6. Lectura y comprensión de un párrafo (texto vinculado): se proporciona un texto al estudiante que debe leer durante un minuto, al igual que en la sección de conocimiento de palabras simples y decodificación de palabras sin sentido se contabilizan las palabras que ha leído correctamente. Esta sección también incluye cinco preguntas relacionadas al texto, que el estudiante debe responder de forma oral.
7. Comprensión oral: el examinador lee un texto en voz alta, donde los evaluados deben responder a cinco preguntas ya sea con una palabra o con un enunciado simple. Se contabiliza el número de respuestas correctas.
8. Dictado: esta sección toma en cuenta la exactitud de los sonidos de las vocales y consonantes, la ortografía, el espaciado y la dirección del texto, las mayúsculas y la puntuación. Se dicta al estudiante una oración que contiene 14 palabras, donde se

califica en una escala simple: 0 puntos si no presenta exactitud, 1 cierta exactitud y 2 una exactitud total.

## **VI. Metodología**

### **6.1 Investigación cualitativa: Estudio de caso**

La investigación se realizó a partir del enfoque cualitativo. Se llevó a cabo la recopilación de información que permitiera analizar detalladamente los factores que afectan las dificultades en la lectoescritura de los estudiantes de primero primaria.

“El enfoque cualitativo analiza permanentemente todas las preguntas que surgen, con el fin de descubrir cuáles pueden ser las incógnitas de investigación más importantes en relación al tema/problema, para luego plantearlas con la técnica adecuada que permita obtener las respuestas. Su propósito es comprender el fenómeno en su totalidad, antes que la medición de las variables” (Ortiz, G., 2017, p. 23)

Se utilizó un estudio de caso que ayudó a explorar las causas que afectan las dificultades de lectoescritura en los estudiantes del grado de primero primaria, a través del uso de herramientas de observación y entrevistas, con el fin de confirmar o modificar el conocimiento sobre el objeto estudiado.

“El Estudio de Caso sistematiza a lo largo de un período de tiempo una o varias experiencias o procesos, sus momentos críticos, actores y contexto con el fin de explorar sus causas, y entender por qué la/s experiencia/s o proceso/s objeto de estudio se desarrolló como lo hizo, obtuvo los resultados que obtuvo, y qué aspectos merecen atención particular en el futuro. De esta manera actores externos pueden comprender lo que ocurrió y aprender de esa experiencia o proceso” (Sector de conocimiento y aprendizaje, 2011, p.2)

### **6.2 Sujetos de investigación**

En este estudio se tomó como grupo poblacional a estudiantes de primero primaria comprendidos entre las edades de 8 y 9 años, que son atendidos en la Escuela Oficial Rural Mixta Las Delicias jornada vespertina en el municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa. El grupo poblacional está conformado por 24 estudiantes, de los cuales 16 son niños y 8 son

niñas. También se tomó en cuenta al docente de primero primaria, docente de segundo primaria y padres de familia que fueron seleccionados a conveniencia, tomando en cuenta la disponibilidad de tiempo para la entrevista.

## **6.3 Instrumentos**

### **6.3.1 Prueba EGRA**

Para evaluar el nivel de destrezas lectoras de los estudiantes de primero primaria de la Escuela Oficial Rural Mixta Las Delicias en el municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa, Escuintla, al finalizar el ciclo escolar, se utilizó la prueba EGRA Early Grade Reading Assessment (Prueba diagnóstica de Lectura Inicial), este instrumento mide los niveles de aprendizaje de lectura en primer grado, basado en los componentes fundamentales de la lectura: conciencia fonológica, código alfabético, la fluidez, el vocabulario y la comprensión. “EGRA permite identificar las habilidades que cada niño ha desarrollado y aquellas que todavía tiene que dominar para convertirse en un lector competente...” (Castillo, M. y Vijil, J., 2013, p. 5)

EGRA mide las siguientes destrezas de lectoescritura:

1. Conocimiento del nombre de las letras
2. Conocimiento del sonido de las letras
3. Conciencia fonológica
4. Conocimiento de palabras simples
5. Decodificación de palabras sin sentido (pseudopalabras)
6. Lectura y comprensión de un párrafo
7. Comprensión oral
8. Escritura

La aplicación de la evaluación se efectuó de forma individual, el estudiante responde a los cuestionamientos mientras el evaluador toma el tiempo y anota los datos que la prueba requiere (tiempo, total de respuestas, respuestas correctas, respuestas incorrectas).

### **6.3.2 Observación**

Para identificar los factores que inciden en las dificultades de las habilidades de lectoescritura en los estudiantes, se realizó una observación directa que pretende recoger información sobre el proceso de lectoescritura que lleva a cabo el docente, las estrategias que aplica, las actividades que realiza y cómo los estudiantes responden a cada una de esas estrategias y actividades. El proceso de observación se realizó en el periodo de Comunicación y Lenguaje, prestando especial atención a cómo responden los estudiantes a las actividades de lectoescritura que facilita el docente.

### **6.3.3 Entrevistas**

Con el objetivo de identificar los factores y las dificultades que inciden en las habilidades de lectoescritura en los estudiantes de primer grado del nivel primario se entrevistó al docente de primero primaria con un instrumento de 8 preguntas, al docente de segundo primaria con 4 preguntas, se seleccionó una muestra de padres de familia a quienes se les realizó 6 preguntas y a los estudiantes 8 preguntas, esto para conocer el fenómeno, cómo este se aprecia y la percepción de los procesos de aprendizaje de la lectoescritura.

Los instrumentos fueron validados mediante juicio de expertos, se administraron a sujetos con las mismas características de los sujetos que participarían en la investigación, para garantizar su confiabilidad y estar seguros que las preguntas planteadas fueran comprendidas por los informantes.

## **6.4 Procedimiento**

Para llevar a cabo la presente investigación se realizaron los siguientes pasos.

- Se solicitó la autorización a la directora de la escuela “Las Delicias” para realizar las evaluaciones y entrevistas con los docentes, estudiantes y padres de familia.
- Se aplicó la prueba EGRA a los estudiantes de primero primaria.

- Se realizaron las entrevistas a los docentes de primero y segundo primaria y a estudiantes y padres de familia de primero primaria según la muestra.
- Análisis de los resultados

Para obtener los resultados de las pruebas se construyó una base de datos en Excel con las respuestas de los estudiantes. Se sacaron frecuencias de cada una de las secciones, para medir el número de palabras que lee el estudiante por minuto se utilizó la fórmula de: No. de palabras leídas / No. de segundos que utilizó X 60. Finalmente, los resultados se presentaron haciendo uso de tablas y gráficos con su respectiva descripción e interpretación.

Para el proceso de resultados cualitativos se llevó a cabo la transcripción literal de las entrevistas, se definieron algunas categorías de análisis de la información y se agruparon en una tabla de doble entrada, posteriormente se efectuó la triangulación de la información de forma ordenada por categorías de análisis, se presentaron los resultados y por último se procedió al análisis de los datos.

- Finalmente se elaboraron las recomendaciones acordes a las conclusiones.

## **6.5 Alcances**

Esta investigación permite identificar los factores que influyen en las dificultades que reportan los estudiantes para el desarrollo de las destrezas de lectoescritura al finalizar primer grado del nivel primario. Así mismo, se entregará un informe sobre el desempeño de cada uno de los estudiantes en la prueba, estableciendo las áreas en las que hay que reforzar su aprendizaje de la lectoescritura, datos que podrán ser utilizados para establecer estrategias de mejora en el aprendizaje de la lectoescritura

## **6.6 Límites**

Originalmente se planificó aplicar la prueba “Instrumento de evaluación final para determinar las habilidades de lectoescritura de los niños de primer grado primaria” que el Ministerio de Educación proporciona al finalizar el año, lamentablemente a finales del ciclo escolar 2019 no se contó con los instrumentos para ser aplicada, por lo que se optó por emplear la prueba EGRA, esta es de uso libre y cumple con los parámetros necesarios para los fines de la investigación.

## VII. Resultados

Esta investigación se inicia debido a la preocupación expresada por la Directora de la Escuela Oficial Rural Mixta “Las Delicias” ubicada en el municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa, Escuintla, quien manifestó que los estudiantes de primer grado del nivel primario, no logran desarrollar las competencias básicas para la lectoescritura, presentan dificultades para pronunciar correctamente las palabras, no leen con fluidez y no llegan a desarrollar la comprensión lectora esperada para este grado y nivel, por lo que se ve afectado su rendimiento en el grado inmediato superior.

Para cumplir con el primero de los objetivos planteados se evaluaron 24 estudiantes de primer grado del nivel primario de la Escuela Oficial Rural Mixta “Las Delicias” del municipio de Santa Lucía Cotzumalguapa, utilizando para ello la Prueba EGRA, que evalúa las habilidades de lectoescritura que el estudiante ha adquirido al finalizar el grado de primero primaria. Cuyos resultados se presentan a continuación.

La primera subprueba de EGRA recoge información sobre el conocimiento del nombre de las letras, los resultados se detallan en la tabla 1. Se evidencia que el nombre de las letras – I, e, m – lo reconocen el 100% de los niños evaluados, el 96% de los niños reconoce el nombre de las letras mayúsculas – L, T, D – las otras letras que conocen parte de los estudiantes son a, d, r, U, S, R, B; la – x – es una letra que sólo el 4% de los niños reconoció su nombre, y las otras letras en las que mostraron más dificultad de reconocer por su nombre fueron – Ll, V, Ch, Y, y.

**Tabla No. 1 Frecuencia de letras leídas por nombre**

No.	Nombre de letra	% Estudiantes	No.	Nombre de letra	% Estudiantes
1	<b>I</b>	<b>100%</b>	26	<b>f</b>	<b>50%</b>
2	<b>e</b>	<b>100%</b>	27	<b>C</b>	<b>50%</b>
3	<b>m</b>	<b>100%</b>	28	<b>Z</b>	<b>46%</b>
4	<b>L</b>	<b>96%</b>	29	<b>E</b>	<b>46%</b>
5	<b>T</b>	<b>96%</b>	30	<b>j</b>	<b>42%</b>
6	<b>D</b>	<b>96%</b>	31	<b>c</b>	<b>42%</b>
7	<b>a</b>	<b>92%</b>	32	<b>s</b>	<b>42%</b>

**Tabla No. 1 Frecuencia de letras leídas por nombre**

No.	Nombre de letra	% Estudiantes	No.	Nombre de letra	% Estudiantes
8	<b>d</b>	<b>83%</b>	33	<b>P</b>	<b>42%</b>
9	<b>r</b>	<b>83%</b>	34	<b>V</b>	<b>38%</b>
10	<b>U</b>	<b>83%</b>	35	<b>J</b>	<b>38%</b>
11	<b>S</b>	<b>79%</b>	36	<b>y</b>	<b>33%</b>
12	<b>R</b>	<b>75%</b>	37	<b>K</b>	<b>33%</b>
13	<b>B</b>	<b>75%</b>	38	<b>F</b>	<b>33%</b>
14	<b>u</b>	<b>71%</b>	39	<b>Q</b>	<b>29%</b>
15	<b>H</b>	<b>67%</b>	40	<b>O</b>	<b>29%</b>
16	<b>X</b>	<b>67%</b>	41	<b>M</b>	<b>25%</b>
17	<b>ñ</b>	<b>67%</b>	42	<b>v</b>	<b>25%</b>
18	<b>h</b>	<b>63%</b>	43	<b>t</b>	<b>25%</b>
19	<b>z</b>	<b>63%</b>	44	<b>y</b>	<b>21%</b>
20	<b>w</b>	<b>54%</b>	45	<b>Ch</b>	<b>13%</b>
21	<b>G</b>	<b>54%</b>	46	<b>Y</b>	<b>13%</b>
22	<b>s</b>	<b>54%</b>	47	<b>Ll</b>	<b>13%</b>
23	<b>n</b>	<b>54%</b>	48	<b>A</b>	<b>13%</b>
24	<b>g</b>	<b>54%</b>	49	<b>x</b>	<b>4%</b>
25	<b>p</b>	<b>54%</b>			

**Fuente:** Creación propia con los resultados de las pruebas.

Luego se les pidió que dijeran el sonido de las letras. Y como puede verse en esta segunda subprueba los estudiantes mostraron mayor dificultad. En la Tabla 2 puede observarse que es mayor el número de estudiantes que tiene dificultades para reconocer el sonido de las letras.

**Tabla No. 2 Frecuencia de letras leídas por sonido**

No.	Sonido de la letra	% Estudiantes	No.	Sonido de la letra	% Estudiantes
1	<b>m</b>	21%	15	<b>U</b>	4%
2	<b>S</b>	21%	16	<b>r</b>	4%
3	<b>e</b>	18%	17	<b>V</b>	3%
4	<b>I</b>	18%	18	<b>ch</b>	3%
5	<b>i</b>	16%	19	<b>X</b>	3%
6	<b>L</b>	16%	20	<b>y</b>	2%
7	<b>n</b>	16%	21	<b>w</b>	2%
8	<b>N</b>	14%	22	<b>j</b>	2%
9	<b>a</b>	11%	23	<b>C</b>	1%
10	<b>f</b>	6%	24	<b>G</b>	1%
11	<b>d</b>	7%	25	<b>u</b>	1%
12	<b>K</b>	7%	26	<b>g</b>	1%

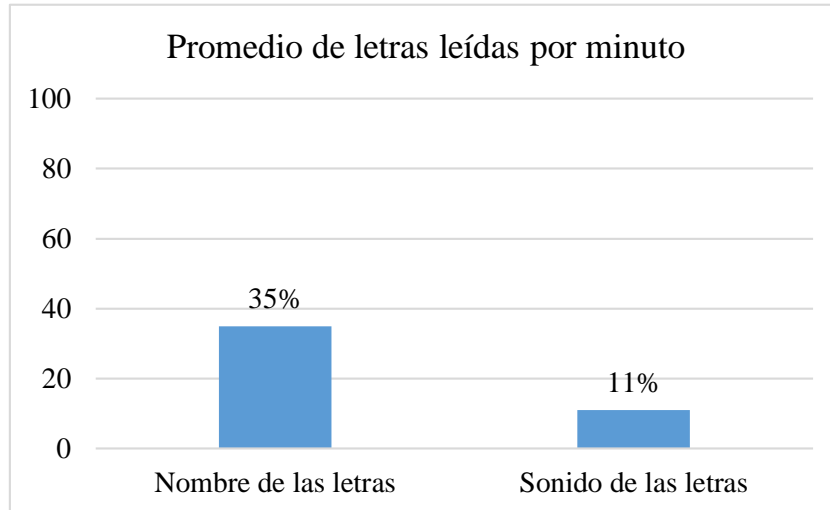
**Tabla No. 2 Frecuencia de letras leídas por sonido**

No.	Sonido de la letra	% Estudiantes	No.	Sonido de la letra	% Estudiantes
13	ñ	5%	27	R	1%
14	D	5%			

**Fuente:** Creación propia con los resultados de las pruebas.

Después de medir qué tanto conocen el nombre de las letras y su sonido se quiso hacer una comparación de los resultados, y gráficamente puede verse la diferencia, en promedio el 35% de los niños evaluados conoce el nombre de las letras a diferencia del 11% que conoce el sonido.

**Figura No.3 Promedio de letras leídas por minuto**



**Fuente:** Creación propia con los resultados de la prueba

La prueba EGRA incluye una sección en la cual los estudiantes deben reconocer el sonido de la primera letra de una palabra de una o dos sílabas. En la Tabla 3 se muestra que los sonidos que reconocen con mayor facilidad son: el sonido de la letra – s, m, f y l – y los sonidos que se les dificulta más son – d, c, t, pr y tr –.

**Tabla No. 3 Reconoce el primer sonido de las palabras**

No.	Primer sonido de letra que reconoce	No. de estudiantes	No.	Primer sonido de letra que reconoce	No. de estudiantes
1	<b>sol</b>	23	6	<b>dedo</b>	13
2	<b>mal</b>	24	7	<b>cena</b>	12
3	<b>mesa</b>	22	8	<b>tiza</b>	10
4	<b>foca</b>	21	9	<b>preso</b>	11
5	<b>luna</b>	19	10	<b>tribu</b>	11

**Fuente:** *Creación propia con los resultados de la prueba*

Para completar esta subprueba se incluye una sección en la cual se le leen al niño tres palabras, la consigna es reconocer la palabra que suena diferente. En la Tabla 4 se detallan los resultados, los cuales evidencian que a los niños les resultó más difícil este ejercicio.

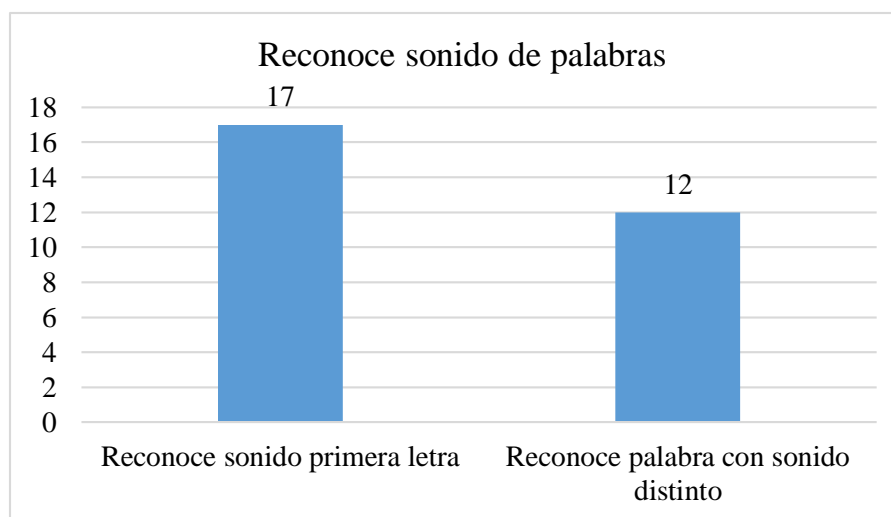
**Tabla No. 4 Reconoce palabras que comienzan con sonido distinto**

No.	Palabra	No. Estudiantes	No.	Palabra	No. estudiantes
1	<b>luna</b>	21	6	<b>masa</b>	9
2	<b>grado</b>	20	7	<b>lapa</b>	6
3	<b>fruta</b>	18	8	<b>blusa</b>	8
4	<b>beso</b>	14	9	<b>plomo</b>	6
5	<b>carro</b>	10	10	<b>cráter</b>	6

**Fuente:** *Creación propia con los resultados de la prueba*

También se quiso establecer la diferencia entre la habilidad de reconocer el primer sonido de una palabra y reconocer palabras que suenan diferente. En la Figura 4, se muestra claramente que los estudiantes tienen más dificultad por reconocer el sonido de las palabras que suenan diferente.

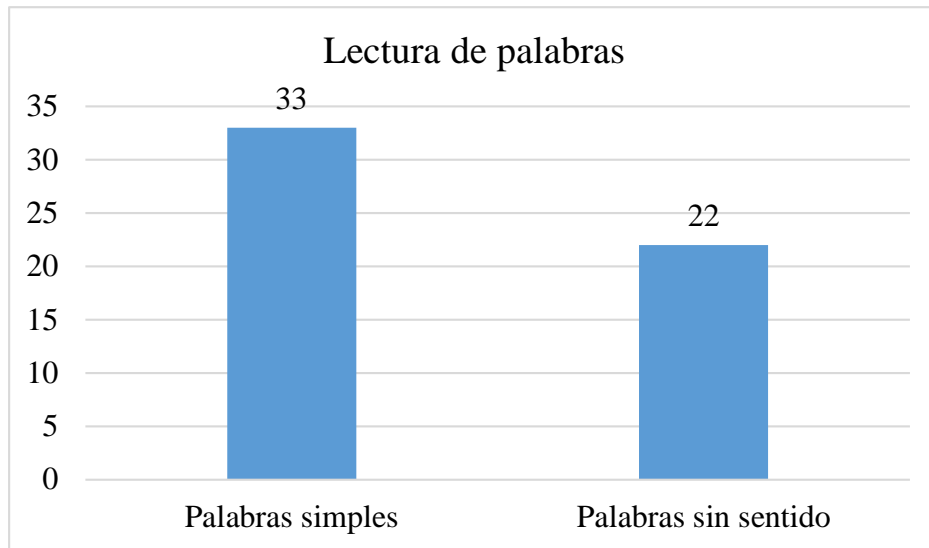
**Figura No. 4 Reconoce el sonido de palabras**



**Fuente:** *Creación propia con resultados de la prueba*

En la prueba se incluyen dos secciones en las cuales los niños deben leer un grupo de 50 palabras simples y en la otra deben leer un grupo de 50 palabras sin sentido, la lectura de pseudopalabras o palabras sin sentido mide la capacidad decodificadora evitando que las palabras puedan ser reconocidas visualmente por ser parte de su vocabulario. Los resultados indican que a los niños se les dificulta más leer las palabras sin sentido. Tal y como se muestra en la Figura 5. Mientras que en la sección de palabras simples lograron leer 33 palabras en un minuto, en la serie de palabras sin sentido lograron leer 22.

**Figura No. 5 Lectura de palabras**



**Fuente:** Creación propia con los resultados de la prueba

La prueba incluye una sección en la cual los niños deben leer un pasaje de 64 palabras en un minuto. Los resultados se muestran en la Tabla 5, en la cual se observa que, de los 24 niños evaluados, 6 mostraron habilidad para leer el pasaje completo, 4 alcanzaron a leer de 60 a 63 palabras y una buena parte de los niños lee menos de 30 palabras por minuto, incluso hubo un niño que no logró leer el pasaje.

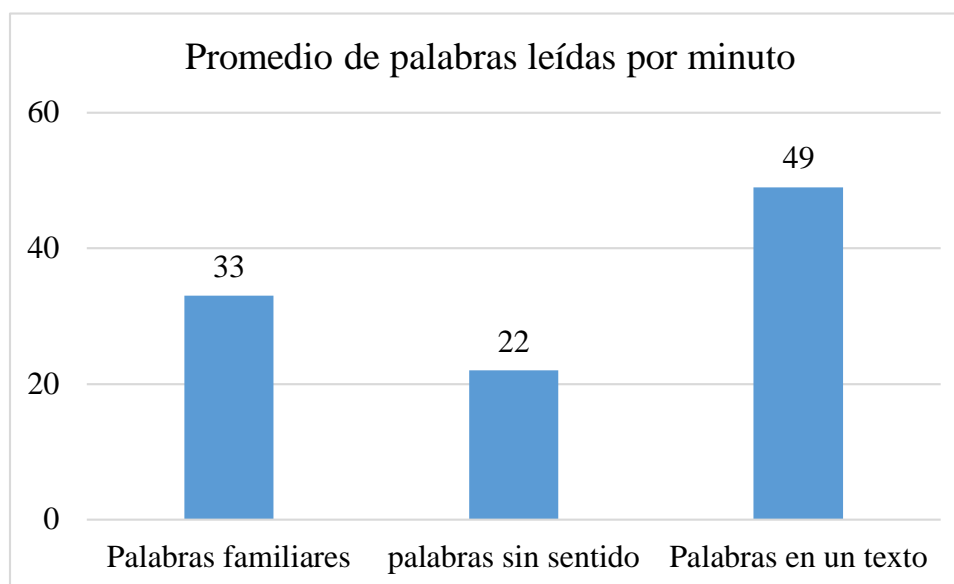
**Tabla No. 5 Número de palabras leídas en un texto**

No.	Palabras leídas	No. Estudiantes
1	64	6
2	60 -63	4
3	40-59	5
4	30 o menos	8
5	0	1

**Fuente:** Creación propia con los resultados de la prueba

En la Figura 6, se representa la diferencia entre la habilidad de leer palabras simples, palabras sin sentido y palabras en un pasaje. En este bloque los niños leen mayor número de palabras cuando son parte de un texto.

**Figura No. 6 Promedio de palabras leídas por minuto**



**Fuente:** Creación propia con los resultados de la prueba

Después de leer un pasaje el niño respondió algunas preguntas para determinar su nivel de comprensión en la lectura de un texto, solo cinco de los 24 niños evaluados respondieron todas las preguntas correctamente.

La prueba también evalúa la comprensión oral, se le leyó un pasaje al niño y luego se les hizo preguntas relacionadas, en esta sección los niños mostraron mayor dificultad, sólo 2 de los 24 niños respondieron correctamente todas las preguntas.

Finalmente, se les hizo un dictado para evaluar su habilidad para la escritura, en esta sección la mayoría de los niños tuvo dificultades. La prueba establece palabras clave que debían anotarse si fueron escritas correctamente, 11 niños escribieron correctamente la palabra 'ojos', seis escribieron correctamente la palabra – playa –, cinco escribieron correctamente la palabra – nariz –, y ninguno logró escribir correctamente la palabra – cayó –.

La prueba también incluye otros indicadores en la medición de la habilidad para la escritura, doce de los niños hacen un adecuado uso del espacio para escribir, 16 utilizan adecuadamente la inicial mayúscula y 20 son capaces de utilizar punto al final de una oración.

## **Resultados de entrevistas y observación**

Con el objetivo de identificar los factores que influyen en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura de los estudiantes y las principales dificultades que estos presentan para desarrollar habilidades de lectoescritura, se llevó a cabo la entrevista de 5 estudiantes y 5 padres de familia de primero primaria seleccionados por conveniencia, así mismo se entrevistó al docente de primero primaria y al docente de segundo primaria de dicha escuela.

También se realizó una guía de observación que permitió recoger información sobre el proceso de lectoescritura que lleva a cabo el docente; las estrategias que aplica, las actividades que realiza y cómo los estudiantes responden a cada una de esas estrategias y actividades. El proceso de observación se realizó en el periodo de Comunicación y Lenguaje, prestando especial atención a cómo responden los estudiantes a las actividades de lectoescritura que facilita el docente.

La docente de primero primaria cuenta con una experiencia laboral de 17 años, hace más de 10 años que no impartía el grado de primero primaria, al inicio no deseaba trabajar con ese grado por la costumbre de ejercer con grados mayores, pero posteriormente le agradó la nueva experiencia y se adaptó al cambio. Hizo su mayor esfuerzo mostrando interés por el aprendizaje de los estudiantes. Habló con los padres de familia, ya que seis de los estudiantes estaban en “riesgo escolar”, se tomó la tarea de ir a las casas de estos niños y explicarles a los padres la situación de cada uno de ellos.

“Al principio no quería, pero me gustó porque fue una experiencia nueva”.

**Docente de primer grado**

Esto fue confirmado por una de las madres de familia que cuando fue entrevistada expresó lo siguiente:

“La seño la ayudó bastante, porque estuvo al pendiente de que ella avanzara, fue ahí donde pegó el arranque para darle y ya más o menos va, --- Pues la verdad me siento satisfecha con lo que ha aprendido. Que se diga exactamente, pero ella ya bien lee ciertas partes, escribe.

**Madre de familia 1**

Para enseñar a leer, utilizó el método fonético, en el cual “los estudiantes deben ejecutar el sonido de la letra” como actividades de apoyo les pedía que buscaran y recortaran letras o palabras en periódicos o revistas y “cuando los traían debían decir el sonido de las letras”, practicaban trabalenguas y cuentos, refiere la docente que “le di un cuento a cada uno”. Para enseñar a escribir se apoyó en recursos como “dictados, copias y planas”. También comenta.

“Medio me inventaba, porque yo me inventaba las actividades, porque tanto tiempo de no dar ese grado y yo estaba discontinuada. Yo medio me inventaba mis propios métodos”.

**Docente de primer grado**

Todo esto lo confirman los estudiantes, ya que en las entrevistas dijeron que hacían tareas y ejercicios de los libros que llevaba a la clase (Victoria, Barbuchín, paso 1 y 2) o en hojas. Uno de los niños expuso “ella [refiriéndose a la docente] nos ponía bastantes copias y yo las leía y las leía”. También “les ponía a cantar una canción que diga las letras y las tenían que aprender para motivarles”.

Dos de los niños exponen que siempre hacían sus tareas y los dictados que la docente les asignaba.

“Hacíamos algo en el pizarrón, mi maestra no hacía juegos, solo trabajos”

**Estudiante de primer grado**

“el libro de victoria así y yo tenía que leer, todos los días, y también ella me hacía dictado, todos los días”

**Estudiante de primer grado**

Considera que la fluidez y la comprensión son habilidades que el estudiante debe lograr al finalizar primero primaria, un niño al preguntarle como aprendió a leer dice: “la seño me estuvo llevando un mes aquí a la escuela tempranito y me estuvo enseñando a leer, ¡me fue muy bien!”. La docente también comenta “les tomaba el tiempo para saber cuántas palabras leían por minuto”.

En la mayoría de los casos los estudiantes mencionan que copiaban lo que “la seño” les ponía en el pizarrón, copiar del libro Barbuchín y hacer las letras. Expone otro estudiante “me pone a leer cada día, aprender a leer y escribir, nos hizo dictado y lo pasé”.

Verifica el aprendizaje a través de dictados, su prioridad respecto a la escritura es lograr que los niños respeten el espacio y tamaño correcto de las letras en formato de letra en molde y como segundo lugar el aprendizaje de la letra en carta, no tomando en cuenta la construcción de textos y actividades de escritura creativa.

“les decía siempre las letras que suben y las letras que bajan, el abecedario... remacharlo bien, porque en el mismo renglón me escribían. Que escribieran bien y que escribieran letra de carta”.

**Docente de primer grado**

Desde la percepción de la docente emplea efectivamente un 75% de estrategias de lectura y escritura, sin embargo, afirma también que no realiza actividades que fomenten el conocimiento del vocabulario, comprobaciones de lectura, escritura de oraciones, textos dictados y construcción de nuevos textos. No se observa la implementación de juegos, conversaciones, dinámicas, preguntas, audición de lecturas, lecturas en voz alta, lecturas en parejas, lecturas grupales, tampoco se practican actividades relacionadas a los tres momentos de la lectura (antes, durante y después).

En el aula, la docente requiere que los estudiantes estén sentados y en silencio, para ella es importante que los niños estén atentos, sigan las instrucciones y cumplan con las tareas que se asignan, dice ser una persona abierta y espontánea, pero a la vez exigente “le gusta que todo lo hagan bien”. Durante los dictados los niños presentan nerviosismo, la interacción entre docente y estudiantes es limitada, los niños no participan activamente dentro del salón de clases; en los días que se realizó la observación no fueron visibles prácticas motivadoras que incentivarán a los estudiantes a expresar sus opiniones, experiencias o emociones ya sea de forma oral o escrita, tampoco se observó que propiciara actividades de interacción entre compañeros o actividades que incentiven la participación y los progresos, al preguntarle, la docente indicó que si realizaba este tipo de actividades.

Los estudiantes se ubican en parejas con vista hacia la pizarra, en la parte de atrás se percibe material con imágenes vistosas y coloridas, pero solamente un cartel relacionado al aprendizaje de la lectoescritura (abecedario), este material es ilustrado y atractivo a la vista estudiantes, sin embargo, no están a su alcance en todo momento, una porque están muy altos y otra porque está ubicado a sus espaldas y por lo tanto, solo lo ven cuando entran

y cuando salen del salón de clases. No se cuenta con un rincón de lectura o un espacio que contenga libros o revistas para desarrollar el hábito lector dentro de la clase.

En relación con la participación de los padres de familia, la docente afirma que existe poco involucramiento en la realización de tareas, al inicio muestran interés, pero posteriormente dejan de apoyar; al preguntarle afirma que

“Dicen que van a ayudarme en la casa, que van a revisar las tareas, en algunas ocasiones empiezan y después no lo hacen”.

**Docente primer grado**

Las actividades de lectoescritura se realizan mayormente dentro del salón de clases, en pocas ocasiones la docente envía tareas para trabajar en casa, las cuales son realizadas en un espacio cómodo, individual e iluminado. La respuesta común de los padres de familia en relación con el apoyo que le dan a sus hijos de primer grado, indica que trasladan o “delegan” la responsabilidad a otros familiares como hermanos mayores, primos o tíos, aduciendo que es porque ellos trabajan o no consideran tener las competencias adecuadas para apoyarlos.

“Mi esposo viene cansado no le presta atención, de mi parte si él sale mal, que repita”

**Madre de familia 3**

Se les preguntó a los padres de familia si dedicaban tiempo para leer por placer con sus hijos y si tenían recursos de lectura en casa. Cuatro de cinco padres de familia indicaron que no seleccionan un espacio de tiempo para leer con sus hijos, solamente si la docente lo indica. Una madre de familia menciona que en ocasiones lee el periódico, la Biblia o algún libro que hayan utilizado los hermanos mayores. Las cinco madres de familia coinciden en que no tiene recursos de lectura en casa, excepto los libros que utilizan en la escuela.

“No le voy a decir que día a día, pero bien hay momentos en que me he sentado con ella, pero a leer la Biblia, o algún libro viejito que haiga o los libros que han dejado los hermanos”

**Madre de familia 4**

Al finalizar el grado de primero primaria los estudiantes no logran desarrollar todas las destrezas lectoras, se presentan niños con una lectura lenta o silábica, con dificultad en el reconocimiento de algunas sílabas compuestas, sustituyendo letras y palabras por otras parecidas, no utilizan el tono de voz o volumen adecuado al leer, por ende, no logran tener una comprensión en la lectura.

Su escritura es lenta e incompleta, sustituyen letras por una con un fonema parecido, agregan letras, omiten letras, cometen faltas ortográficas que deberían manipular, no tienen facilidad para crear nuevos textos y plasmar sus ideas.

En la pa ka le caí o a te na en la o J a r i e n i a h a h i s,

L9

en la bra ha a y e na en lo os j o en la n a r i s o

Ec PaSa sa ma E a o a da ta L

he al iga le cago a l c h n e l a h a h i

## VIII. Análisis de los resultados

A la luz de la información recopilada a través de las evaluaciones, observaciones y entrevistas realizadas, se puede deducir que, la docente de primero primaria a pesar de tener más de 10 años de no trabajar con dicho grado demostró interés y preocupación por el aprendizaje de los educandos. Esto es muy positivo dado que Cotto, E. (2018) menciona que un docente debe tener la voluntad y deseo de enseñar a leer. La maestra se esforzó por buscar actividades y espacios para ayudar a quienes presentaban mayor dificultad en lectura y esto tuvo un efecto en sus estudiantes ya que la mayoría aprendió a decodificar y al menos cinco de sus estudiantes comprenden lecturas cortas.

La docente está consciente de que el principal objetivo de la enseñanza de lectoescritura en primero primaria es que el estudiante lea con fluidez y comprenda lo que lee, coincidiendo con Camargo (2016) quien expone que la fluidez permite que la decodificación se automatice facilitando la comprensión.

Al preguntarle a la docente sobre el método que utiliza para enseñar, refiere que utiliza el método fonético, que según Espinoza K. (2016) consiste en un procedimiento práctico, continuo durante varias sesiones o cursos, donde se estudian analíticamente los grafemas y fonemas. La docente tiene idea de algunos conceptos relacionados a la lectura y al método, sin embargo, se le dificulta su aplicación, motivo por el cual en los resultados de la prueba se evidencia que la mayoría de los niños tienen dificultades para reconocer los nombres y el sonido de las letras.

Camargo (2016) señala que la comprensión lectora resulta de aplicar estrategias para lograr comprender un texto, implica también estar en capacidad para comunicar lo que se ha leído y se ha escuchado. La carencia del uso de estrategias por parte de la docente se evidencia en el resultado obtenido por los estudiantes en la prueba, solamente dos de 24 niños respondieron correctamente todas las preguntas después de escuchar un texto. Las actividades que realiza la docente para desarrollar habilidades de lectoescritura se limitan a copias, dictados y planas, estas actividades no permiten el desarrollo de habilidades en la

lectura. De acuerdo con Del Valle, M. y M6, R. (2018) los estudiantes que realizan diferentes actividades de lectura desarrollan mejores h6bitos lectores.

Roncal, F. y Montepeque, S. (2011) afirman que para desarrollar la lectura de textos solamente puede ocurrir si hay textos, el acceso a libros, folletos, revistas, enciclopedias, etc. influye de manera radical en las posibilidades para alcanzar la competencia lectora. Y esa es otra dificultad encontrada; los ni6os no tienen acceso a suficientes libros de texto por lo que no han desarrollado el h6bito lector. Existe escasez de libros y otros materiales de lectura tanto en la escuela como en su casa con sus familias, por lo tanto, su exposici6n a ellos, es muy limitada.

Uno de los hallazgos m6s significativos es en relaci6n a la escritura, ya que es la mayor dificultad en los estudiantes de primer grado, fue posible observar que ning6n estudiante escribi6 correctamente la oraci6n que se le dict6 en la prueba, las actividades que realiza la docente se enfocan 6nicamente en el desarrollo correcto de las graf6as, haciendo a un lado lo m6s importante que es la creaci6n de textos para comunicarse, como lo describe el CNB (2008), el estudiante debe desarrollar la capacidad para identificar, procesar, organizar y divulgar informaci6n escrita, haciendo uso de trazos de letras y signos de puntuaci6n, expresando por escrito sus sentimientos, emociones, pensamientos y experiencias.

Los padres de familia tienen poco involucramiento en el aprendizaje de los estudiantes, no por falta de inter6s, sino porque no tienen el conocimiento y la orientaci6n adecuada y adem6s, se pudo notar que la docente no env6a actividades significativas que permitan reforzar la lectoescritura en casa. El CNB (2008) considera que los padres deben estar directamente involucrados con la educaci6n de sus hijos, resalta la importancia de la comunicaci6n constante con los docentes para resolver problemas que se presenten. As6 mismo, se encontr6 que los padres de familia no proveen tiempo y material textual a los estudiantes, lo cual influye definitivamente en el desarrollo de la lectura y escritura, se coincide con Roncal, F. y Montepeque, S. (2011), que expresan que la familia tiene una participaci6n sustancial en crear un ambiente que motive a los ni6os a explorar diversos textos, esto incentivar6 al estudiante a buscar nuevas fuentes de lectura con diferentes fines, a la vez propiciar la oportunidad de escribir textos funcionales, introduciendo en ellos el entusiasmo por comunicarse a trav6s del lenguaje escrito.

Es importante resaltar que, al conversar con los padres, todos sin excepción se mostraron interesados por la educación de sus hijos, sin embargo, su situación socioeconómica y la falta de preparación académica hace que limiten el apoyo que deben brindar a sus hijos en casa. Recordar también, que diversos estudios han demostrado que el nivel socioeconómico es un predictor del éxito o fracaso en el aprendizaje de los estudiantes.

Se considera que el hecho de la falta de experiencia de la docente para atender a estudiantes de primer grado, sumado al poco conocimiento de estrategias redundó en los resultados que reportaron los estudiantes en la prueba EGRA, dado que la atención es prácticamente individualizada, se presenta la dificultad de gestión del tiempo que le permita desarrollar otras actividades que generen en los estudiantes la interacción entre ellos, interacción con la lectura, y desarrollar en ellos el gusto por leer.

Las dificultades encontradas en la evaluación efectivamente coinciden con las que expuso la docente de segundo grado, no leen con fluidez, no comprenden lo que leen y tienen dificultades para expresarse de manera escrita, el promedio de los estudiantes se encuentran en la etapa de la lectoescritura “automatizada”, según los parámetros propuestos por Cotto, E. & Del Valle, M. (2017), los estudiantes que logran leer entre 35 y 50 palabras se encuentran en la etapa “automatizada” no llegando a la etapa de lectoescritura fluida.

## **IX. Conclusiones**

Como resultado de la investigación realizada se concluye lo siguiente:

Esta investigación surge a partir de la preocupación de la directora de la escuela debido a que los estudiantes no logran desarrollar las habilidades de lectoescritura esperada y tampoco desarrollan la habilidad de comprensión lectora esperada. Esto fue posible comprobarlo por los resultados de las pruebas. Los estudiantes evaluados reportan dificultad para nombrar las letras, para distinguir el sonido de las mismas, para la comprensión de pequeños textos tanto de forma oral como escrita y la mayoría de ellos reporta dificultades en la escritura de una oración.

Al finalizar el ciclo escolar, han alcanzado un nivel de lectoescritura “automatizada”, y tienen dificultad para leer con fluidez, por lo tanto, presentan dificultad para responder preguntas sobre textos leídos o escuchados y no utilizan la escritura como herramienta para comunicarse.

De acuerdo con la información recolectada a través de las entrevistas a la docente de primer grado, los padres de familia y los estudiantes se puede deducir que los factores que han dificultado que estos niños desarrollen las destrezas de lectura y escritura han sido los siguientes:

En primer lugar, es de mencionar que, a pesar del interés y la buena actitud de la docente, su falta de experiencia y poco conocimiento en la aplicación de estrategias y metodología para la enseñanza de la lectoescritura, no permitió que los estudiantes logran alcanzar las metas esperadas. Y podría decirse también que las bajas expectativas que demostró, ya que su meta fue lograr que los niños aprendieran a leer, pero no fue consciente que ese aprendizaje conlleva algo más allá de una lectura mecánica.

La gestión del tiempo fue otro elemento importante, al utilizar estrategias como dictado, copia y toma de tiempo en lecturas individuales, no fue posible incluir otras estrategias que dinamizaran el aprendizaje y que ayudaran a los niños a la comprensión de lo que leían, ir más allá de una lectura automatizada.

Con relación al papel de los padres de familia, se puso en evidencia que el apoyo que brindan a sus hijos es muy poco y en algunos casos es nulo, también fue posible observar que, tanto en los hogares de los niños como en la escuela, no se cuenta con libros, revistas o materiales que faciliten a los niños el acercamiento a un ambiente lector.

Con esta investigación se logró identificar las dificultades para desarrollar las habilidades de lectoescritura en los estudiantes de primero primaria al finalizar el ciclo escolar, efectivamente coincide con la problemática que se detectó al inicio, los estudiantes presentan una lectura poco fluida y no comprenden lo que leen, la escritura es lenta e incompleta, presentando dificultad para escribir nuevos textos.

Se confirma el supuesto de investigación en el que se plantea que uno de las dificultades para que los niños desarrollen las habilidades de lectoescritura es el bajo nivel de escolaridad de los padres de familia y la limitada exposición a ambientes letrados en sus hogares y, por otro lado, así como las estrategias metodológicas que utilizan los docentes para desarrollar esas destrezas de lectoescritura esperadas, al finalizar el primer grado del nivel primario.

## **X. Recomendaciones**

### Docente primero primaria:

- Se sugiere al docente indagar sobre métodos y estrategias para el aprendizaje de la lectoescritura.
- Elaborar un plan de actividades que enfatizan el desarrollo de la conciencia fonológica; el conocimiento del sonido, nombre y trazo de la letra, el desarrollo del lenguaje oral, las destrezas de comprensión lectora y creación de textos.
- Desde el inicio del ciclo escolar, aun cuando los estudiantes no han aprendido a decodificar textos, utilizar la lectura de imágenes como medio para alcanzar la comprensión lectora.
- Realizar actividades que posibiliten a los estudiantes ver la importancia de la lectura y escritura, como leer y seguir los pasos para crear una manualidad o una receta, leer y escribir cartas entre compañeros, etc.
- Al inicio del ciclo escolar comentar a los padres de familia las competencias que se desean alcanzar, crear una guía de actividades y sugerencias para que los padres de familia puedan apoyar en casa, reportar constantemente los avances que los estudiantes han alcanzado, comparando con las competencias establecidas.
- Crear un ambiente que motive al estudiante a leer, colocar material en un lugar visible, textos creativos diversos y llamativos para que los estudiantes practiquen diariamente la lectura y aunque no sepan leer, que tengan la oportunidad de explorar textos.

### Docente segundo primaria:

- Utilizar los resultados de las evaluaciones para identificar las letras que no conoce cada estudiante y el sonido de las mismas, reforzarlas en clase y enviar tareas relacionadas a las letras que se les dificulta.
- Practicar la lectura todos los días para ganar fluidez, implementando diferentes tipos de lecturas como: lecturas orales, lecturas dirigidas, lecturas guiadas, etc., no olvidando aplicar estrategias antes, durante y después de la lectura como: predecir,

describir, comparar, secuencias, entender palabras nuevas, expresión de opiniones, etc.

- Motivar a los estudiantes hacia la creación de textos, buscar actividades que permitan comunicarse con otras personas.

Padres de familia:

- Estar en constante comunicación con el docente para confirmar que las actividades se estén llevando a cabo eficazmente y conocer el avance del estudiante.
- Dedicar un tiempo de lectura en casa, si el padre de familia no puede leer, puede narrar historias, adivinanzas, chistes, anécdotas etc., permitir que los estudiantes respondan y realicen preguntas acerca de lo escuchado.
- Buscar libros relacionados a los intereses y edades de los estudiantes, que sean creativos, divertidos y diversos, motivándolos a leer de forma autónoma.
- Permitir que los estudiantes utilicen la lectura y escritura para desarrollar diferentes tareas dentro y fuera de la casa, como leer una receta, escribir una lista de alimentos que comprar, escribir una carta para un abuelo o leer rótulos en la calle.

## XI. Bibliografía

- Atorresi, A. (2010). *Escritura. Un estudio de las habilidades de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000191925>
- Calero, A. (2014). *Fluidez Lectora y Evaluación Formativa. ISL*, 33-48. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5085475.pdf>
- Camargo, G., Montenegro, R., Maldonado Bode, S., & Magzul, J. (2016). *Aprendizaje de la Lectoescritura*. Recuperado de [http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE\\_DE\\_LA\\_LECTOESCRITURA.pdf](http://www.usaidlea.org/images/APRENDIZAJE_DE_LA_LECTOESCRITURA.pdf)
- Castellanos, M. y del Valle, M. J. (2012). *Explorando las destrezas de escritura. Primero primaria. Guatemala: Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación*. Disponible en red: <http://www.mineduc.gob.gt/DIGEDUCA>
- Castillo, M. y Vijil, J. (octubre 2013). “*Incrementado la educación de calidad mediante el acceso a recursos tecnológicos (una computadora por niño) ejecutado por la Fundación Zamora Terán*”. Recuperado de <https://fundacionzt.org/wp-content/uploads/2014/09/Informe-final-estudio-Lectoescritura-por-CIASES.pdf>
- Cotto Girón, E. (2018). *Perfil del docente de primero primaria y la enseñanza de la lectura*. Recuperado de [http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/brevesparadocentes/Bifoliar\\_10.pdf](http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/brevesparadocentes/Bifoliar_10.pdf)
- Cotto Girón, E., & Del Valle Catalán, M. (mayo de 2018). *Modelo para explicar y predecir el aprendizaje de la lectura para Guatemala*. Obtenido de <http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/2018/MODELO-ELLI.pdf>
- Cristóbal S. (S/F). *La metodología de lectoescritura en educación infantil y su influencia en el aprendizaje lector de los alumnos. Universidad de Valladolid*. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3204/TFM-B.36.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Del Valle, M. y M6, R. (noviembre 2018). *Líneas de investigaciones educativas Digeduca. Dirección General de Evaluación e Investigación Educativa, Ministerio de Educación. Segunda edición*. Recuperado de

[https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/2018/L%C3%A9neas\\_de\\_investigaciones\\_2018.pdf](https://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/investigaciones/2018/L%C3%A9neas_de_investigaciones_2018.pdf)

Dickinson. D. K. (2001). *Bringing It All Together: The Multiple Origins, Skills, and Environmental Supports of Early Literacy*. Center of For Children and Families, EDC. De Research Gate. Recuperado de

<https://www.researchgate.net/publication/247641767>

E. Jiménez, J. (2008). *Enseñanza de la Lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45 (5), 1-22. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2362JimenezV2.pdf>

Escrig D. y García S. (2006). *La importancia de la lecto-escritura como base de los aprendizajes*. *Dialnet* 43. Recuperado de

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2037599>

Espinosa Lerma, K. (2016). *Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la consciencia fonológica*. *Universidad Complutense de Madrid, Tesis doctoral*. Recuperado de <https://eprints.ucm.es/40508/1/T38141.pdf>

Farfán Quich, J. C. (2016). *Métodos para la iniciación a la lectoescritura*. *Universidad Rafael Landívar, facultad de humanidades*. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2016/05/84/Farfan-Jessica.pdf>

Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2010). *La Lectoescritura: Objetivos Principales, Definición, Sistemas representacionales en identificación de las palabras, y los Métodos de lectura*. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, (7), 1-7. Recuperado de

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7022.pdf>

Galvis, R. (diciembre 2007). *De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias*. Recuperado de [https://nanopdf.com/download/de-un-perfil-docente-tradicional-a-un-perfil-docente-basado-en\\_pdf](https://nanopdf.com/download/de-un-perfil-docente-tradicional-a-un-perfil-docente-basado-en_pdf)

García, A. (2001). *La vida de la escritura*. *Revista Dialnet*, 24, 27-46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5823489.pdf>

Gaviria, D. (S/F). *El proceso de la lectura emergente en los niños en edad pre-escolar. Línea de investigación Cognición, Educación y Formación*. En *Universidad Católica de Pereira*. Recuperado el 1 de febrero de 2020, de

<http://repositorio.ucp.edu.co/bitstream/10785/2311/1/CDMPSI47.pdf>

- Iglesias, R. (2000). *La lectoescritura desde edades tempranas “Consideraciones teóricas-prácticas”*. Congreso mundial de lectoescritura, Valencia. Recuperado de <http://www.waece.org/biblioweb07/pdfs/d144.pdf>
- Jiménez, J. (2009). *Manual para la evaluación inicial de la lectura en niños de educación primaria*. Recuperado de [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/Pnads441.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnads441.pdf)
- Jiménez Rodríguez, J. (mayo-agosto de 2009). *El Efecto Mateo: Un Concepto Psicológico*. Obtenido de <http://www.redalyc.org/pdf/778/77811726005.pdf>
- Loeza, P., Tompson, S. L., & Us, P. (septiembre de 2013). *Modelo Nacional, basado en estándares, para educación bilingüe intercultural enfocado en lectoescritura para preprimaria hasta 3o. primaria*. Obtenido de [http://www.usaidlea.org/images/Modelo\\_EBI\\_17.10.13.pdf](http://www.usaidlea.org/images/Modelo_EBI_17.10.13.pdf)
- Lorenzo, J. R. (2006). *Principio Alfabético y aprendizaje de la lectura. Escuelas de Ciencia de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades. Córdoba, Argentina*. Recuperado de <https://ansenuza.unc.edu.ar/comunidades/>
- Lucas, V. (2014). *La lectoescritura en la etapa de educación primaria*. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/8314/TFG-O%20363.pdf?sequence=1>
- Lima, D. A. (2013). *La lectoescritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del centro de educación básica "Pedro Bouguer" dela parroquia yaruqui, Cantón Quito, Provincia de Pichincha*. Obtenido de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5815/1/TESIS%20LECTO-ESCRITURA.pdf>
- Matesanz, M (S/F). *La lectura en educación primaria: marco teórico y propuesta de intervención*. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/1474/TFG-B.97.pdf;jsessionid=DCACAD1966812D2C70417A88C899DF81?sequence=1>
- Ministerio de Educación (2008). *Curriculum Nacional Base del Nivel Primario*. Recuperado de [http://www.mineduc.gob.gt/DIGECUR/documents/CNB/CNB\\_TODOS\\_LOS\\_NIV\\_ELES/2-PDF\\_CNB\\_PRIMARIA/CNB-Nivel-de-Educacion-Primaria-CICLO-I/1.%20CNB\\_1er\\_grado.pdf](http://www.mineduc.gob.gt/DIGECUR/documents/CNB/CNB_TODOS_LOS_NIV_ELES/2-PDF_CNB_PRIMARIA/CNB-Nivel-de-Educacion-Primaria-CICLO-I/1.%20CNB_1er_grado.pdf)

Ministerio de Educación (septiembre, 2013). *Modelo nacional, basado en estándares, para educación bilingüe intercultural enfocado en lectoescritura para preprimaria hasta 3º. primaria*. Recuperado de

[http://www.usaidlea.org/images/Modelo\\_EBI\\_17.10.13.pdf](http://www.usaidlea.org/images/Modelo_EBI_17.10.13.pdf)

Ministerio de Educación (2018) *Curriculum Nacional Base del Nivel Primario*. Recuperado de

[http://cnbguatemala.org/wiki/Gu%C3%ADa\\_docente\\_para\\_la\\_comprensi%C3%B3n\\_lectora/2.2\\_%C2%BFCu%C3%A1les\\_son\\_las\\_estrategias\\_lectoras%3F](http://cnbguatemala.org/wiki/Gu%C3%ADa_docente_para_la_comprensi%C3%B3n_lectora/2.2_%C2%BFCu%C3%A1les_son_las_estrategias_lectoras%3F)

Ministerio de Educación. (2018). *Guatemala en PISA-D. Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes*. Obtenido de

<http://www.mineduc.gob.gt/digeduca/documents/pisa/InformePISADGuatemala.pdf>

Muñoz-Valenzuela, C. (2008). *Decodificación y comprensión de lectura en la edad adulta: ¿una relación que persiste?* *Revista Iberoamericana de Educación*. 45 (5).

Recuperado de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2384Valenzuela.pdf>

Noguera G. (2011) y Aragonés P. (2004). *El aprendizaje de la lectura y la escritura, Etapa inicial, 2-17*. Recuperado de

[http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/tema\\_7a\\_lectoescritura\\_etapa\\_inicial.pdf](http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/tema_7a_lectoescritura_etapa_inicial.pdf)

OCDE (2006). PISA 2006. *Marco de la Evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura*. Recuperado de

<https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>

OCDE (2016). *How does PISA for Development measure reading literacy? PISA for development*. Recuperado el 2 de febrero de 2020, de

[https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i-revised-edition-february-2014\\_9789264208780-en](https://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2012-results-what-students-know-and-can-do-volume-i-revised-edition-february-2014_9789264208780-en)

Ortega Sánchez R. M. (2009). *Estudio y análisis del método ecléctico de lectoescritura en las escuelas de la Safa*. Universidad de Granada. Recuperado de

<https://hera.ugr.es/tesisugr/17899151.pdf>

Ortiz, G. A. (2017). *Guía práctica sobre métodos y técnicas de investigación documental y de campo*. Guatemala: GP Editores.

Pognante, P. (2006). *Sobre el Concepto de Escritura*. *Revista interamericana de Educación de Adultos*, 28 (2), 65-97. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545086003.pdf>

- R Kuhn, M. y A, Stahl, S. (2003). *Fluency: A Review of Developmental and Remedial Practices*. *Journal of Educational Psychology*. 95(1), 3-21. Recuperado de [www.http.researchgate.net](http://www.researchgate.net)
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española (22ª. ed.)* Consultado en <http://www.rae.es/rae.html>
- Remolina Caviedes, J. F. (2013). *La lectura en Paulo Freire y la Competencia Lectora de PISA*. 36, 223-231. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/848/84827901010.pdf>
- Roncal, F. y Montepeque, S. (2011). *Aprender a leer de forma comprensiva y crítica Estrategias y herramientas*. Recuperado de [https://pdf.usaid.gov/pdf\\_docs/pnaea925.pdf](https://pdf.usaid.gov/pdf_docs/pnaea925.pdf)
- Ronquillo, S. (2017). *Iniciación a la lectoescritura a través del juego didáctico*. Campus de Quetzaltenango, universidad Rafael Landívar, facultad de humanidades. Recuperado de <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesisjcem/2017/05/84/Ronquillo-Stephanie.pdf>
- Sector de Conocimiento y Aprendizaje. (marzo de 2011). *Pautas para la elaboración de Estudio de Caso*. Obtenido de <file:///C:/Users/Guest/Downloads/Pautas-para-la-elaboraci%C3%B3n-de-estudios-de-caso.pdf>
- Olive, T.; Favart, M.; Beauvais, C. y Beauvais, L. (2009). *Children's cognitive effort and fluency in writing: Effects of genre and of handwriting automatization*. University of Poitiers and National Centre for Scientific Research (CNRS), Centre for Research on Cognition and Learning. France. Recuperado de [www.http.researchgate.net](http://www.researchgate.net)
- UNESCO. (4 de diciembre de 2014). *Primera entrega de resultados del Tercer Estudio Regional Comparativo y explicativo TERCE*. Obtenido de [http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/folleto\\_resultados\\_guate.pdf](http://www.empresariosporlaeducacion.org/sites/default/files/folleto_resultados_guate.pdf)
- Valery, O. (2000). *Reflexiones sobre la escritura a partir de Vygotsky*. *Educere*, 3 (9), 38-43. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35630908.pdf>
- Valverde, Y. (2014). *Lectura y escritura con sentido y significado, como estrategia de pedagógica en la formación de maestros*. *Revista Fedumar Pedagogía y Educación*, 1(1), 71-104. Recuperado de [http://www.actiweb.es/educadora\\_andrea\\_reyes/archivo6.pdf](http://www.actiweb.es/educadora_andrea_reyes/archivo6.pdf)

Vygotsky. L. S. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Internalización de las funciones psicológicas superiores. En fundación Terras.* Recuperado de [http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA\\_Vygotsky\\_Unidad\\_1.pdf](http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Vygotsky_Unidad_1.pdf)

Zayas, F. (1995). *Ortografía y aprendizaje de la lengua escrita. En Universidad Tecnológica de Pereira.* Recuperado el 23 de febrero de 2020, de <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/articulo/1290-ortografia-y-aprendizaje-de-la-lengua-escritapdf-R9Cib-articulo.pdf>

## **XII. Anexos**

### **Anexo 1.**

#### **Sub – pruebas, prueba EGRA**

1. Conocimiento del nombre de las letras: en esta sección se le indica al estudiante que dé el nombre de todas las letras que pueda durante un minuto, son presentadas en hileras de 10 letras en orden aleatorio con un total de 100 letras, se presenta el alfabeto completo (tanto en mayúsculas como en minúsculas).
2. Conocimiento de los sonidos de las letras: al igual que en la sub-prueba de conocimiento del nombre de las letras, el estudiante debe dar el sonido de las letras que pueda durante un minuto. Comprende las mismas características del ejercicio, utilizando la misma hoja.
3. Conciencia fonológica: esta sección consta de dos enfoques:
  - a. Identificación del sonido inicial. El estudiante debe identificar el primer sonido de una lista de palabras comunes.
  - b. Identificación de palabras que inician con el mismo sonido. El examinador lee tres palabras en voz alta y el estudiante debe identificar que palabra inicia con un sonido diferente. Este ejercicio no requiere un tiempo establecido.
4. Conocimiento de palabras simples: consiste en proporcionar al estudiante una serie de palabras de alta frecuencia, con un total de 50 palabras ordenadas en 10 hileras, cinco por línea. El educando debe leer durante un minuto.
5. Decodificación de palabras sin sentido (pseudopalabras): las mismas variables de la sección de conocimiento de palabras simples deben reunirse en este ejercicio, en esta ocasión las palabras no tienen ningún significado, permite que el estudiante ponga en práctica el reconocimiento visual.

6. Lectura y comprensión de un párrafo (texto vinculado): se proporciona un texto al estudiante que debe leer durante un minuto, al igual que en la sección de conocimiento de palabras simples y decodificación de palabras sin sentido se contabilizan las palabras que ha leído correctamente. Esta sección también incluye cinco preguntas relacionadas al texto, que el estudiante debe responder de forma oral.
7. Comprensión oral: el examinador lee un texto en voz alta, donde los evaluados deben responder a cinco preguntas ya sea con una palabra o con un enunciado simple. Se contabiliza el número de respuestas correctas.
8. Dictado: esta sección toma en cuenta la exactitud de los sonidos de las vocales y consonantes, la ortografía, el espaciado y la dirección del texto, las mayúsculas y la puntuación. Se dicta al estudiante una oración que contiene 14 palabras, donde se califica en una escala simple: 0 puntos si no presenta exactitud, 1 cierta exactitud y 2 una exactitud total.

## Anexo No. 2

Universidad Del Valle De Guatemala  
Campus Sur  
Licenciatura En Psicopedagogía  
Loida Raquel Hernández Marroquín



### FORMATO DE ENTREVISTA PARA DOCENTE PRIMERO PRIMARIA HABILIDADES DE LECTOESCRITURA

**OBJETIVOS:** Indagar sobre los factores que influyen en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura en los estudiantes de primero primaria.

Explorar sobre las dificultades reportadas por los docentes para desarrollar las habilidades de lectoescritura.

Nombre:

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo fue su experiencia en la enseñanza de la lectura y escritura este año atendiendo niños de primer grado?
2. ¿Cuáles son las destrezas de lectura que desarrollan sus estudiantes en primer grado?
3. ¿Cuáles son las destrezas de escritura que desarrollan sus estudiantes en primer grado?
4. ¿Qué estrategias utiliza para iniciar el proceso de lectura en sus estudiantes?
5. ¿Qué estrategias utiliza para iniciar el proceso de escritura en sus estudiantes?
6. ¿Cuáles son las principales dificultades que ha identificado en el proceso de lectura y escritura en sus estudiantes?
7. ¿Utiliza alguna estrategia para promover espacios de lectura y escritura en casa?
8. ¿Qué satisfacciones deja el trabajar con el grado de primero primaria?

## **FORMATO DE ENTREVISTA PARA DOCENTE SEGUNDO PRIMARIA HABILIDADES DE LECTOESCRITURA**

**OBJETIVOS:** Indagar sobre los factores que influyen en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura en los estudiantes de primero primaria.

Explorar sobre las dificultades reportadas por los docentes para desarrollar las habilidades de lectoescritura.

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo fue su experiencia en el proceso de la lectura y escritura este año atendiendo niños de segundo grado primaria?
2. ¿Cuáles son las destrezas de lectura que espera en sus estudiantes al iniciar segundo grado?
3. ¿Cuáles son las destrezas de escritura que espera en sus estudiantes al iniciar segundo grado?
4. ¿Cuáles son las principales dificultades que ha identificado en el proceso de lectura y escritura en sus estudiantes al iniciar segundo primaria?

## FORMATO DE ENTREVISTA PARA PADRES DE FAMILIA HABILIDADES DE LECTOESCRITURA

**OBJETIVO:** Indagar sobre los factores que influyen en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura en los estudiantes de primero primaria.

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Escolaridad: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_

M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo fue la experiencia este año con su hijo iniciando la escuela primaria?
2. ¿Se siente satisfecho con el rendimiento de su hijo en primero primaria? ¿por qué?
3. ¿Qué tipo de tareas le dejan a su hijo para hacer en casa?
4. ¿Dónde realiza las tareas su hijo en casa?
5. ¿Tiene su hijo un lugar específico para hacer las tareas?
6. ¿Usted dedica tiempo para leerle a sus hijos? ¿Qué tipo de lecturas lee?

## FORMATO DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES HABILIDADES DE LECTOESCRITURA

**OBJETIVO:** Indagar sobre los factores que influyen en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura en los estudiantes de primero primaria.

Nombre: \_\_\_\_\_

Edad: \_\_\_\_\_ Sexo: M \_\_\_\_\_ F \_\_\_\_\_

1. ¿Cómo te fue en aprender a leer en la escuela este año?
2. ¿Ya sabes leer? ¿Desde cuándo?
3. ¿Ya sabes escribir? ¿Desde cuándo?
4. ¿Qué actividades realizó tu maestra para enseñarte a leer y escribir?
5. De las actividades que realiza tu maestra ¿Qué es lo que más te gusta?
6. ¿Qué materiales utilizó la maestra para enseñarte a leer?
7. ¿Qué tipo de tareas te dejan para hacer en casa? ¿Cómo te ayudan en casa para hacer las tareas?
8. ¿Tienes libros en tu casa? ¿Qué tipo de libros tiene en casa? ¿Tú lees en casa?

### LISTA DE COTEJO PARA DOCENTES ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

**OBJETIVOS:** Indagar sobre los factores que influyen en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura en los estudiantes de primero primaria.

Nombre: \_\_\_\_\_  
 Edad: \_\_\_\_\_ Grado que atiende: \_\_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_\_  
 M\_\_\_\_\_ F\_\_\_\_\_

**Instrucciones:** Marque con una X las metodologías y estrategias que el docente utiliza para desarrollar las destrezas de lectura y escritura en sus estudiantes.

No.	Indicador	Sí	No	Observaciones
1	Identificación de sonido de letras/Lectura de pseudopalabras			
2	Reconocimiento del alfabeto/deletreo.			
3	Relación fonema – grafema			
4	Lectura oral			
5	Lectura silenciosa			
6	Lectura en parejas			
7	Fluidez/Lectura con tiempo			
8	Propósito de la lectura.			
9	Formulación de predicciones.			
10	Activación de conocimientos previos.			
11	Conocimiento del vocabulario.			
12	Anticipaciones de la lectura			
13	Elaboración de conclusiones			
14	Confirmación de la lectura.			
15	Recapitulación la lectura			
16	Expresión de opiniones			
17	Expresión de experiencias			
18	Expresión de emociones personales.			
19	Escritura de palabras			
20	Escritura de oraciones			
21	Escritura de textos dictados			
22	Construcción de textos			

### Anexo No. 3

#### Durante la evaluación

