

# UNIVERSIDAD ESTATAL A DISTANCIA

Sistema de estudios de Postgrado  
Maestría en Psicopedagogía

**“Estudio comparativo entre el nivel de lecto-escritura y el nivel de conciencia fonológica de un grupo de niños de cuarto grado de la Escuela Inglaterra en San Rafael de Montes de Oca.”**

Investigación para optar por el grado de Maestría en  
Psicopedagogía

**Autora**

*María Isabel Blanco Fernández*

**San José, Costa Rica**

**2006**

El presente proyecto de investigación, “Estudio comparativo entre el nivel de lecto-escritura y el nivel de conciencia fonológica de un grupo de niños de cuarto grado de la Escuela Inglaterra”, fue aprobado por el tutor MGter Gerardo Arroyo Navarro y por la coordinadora de la Maestría en Psicopedagogía, Dra. Zayra Méndez Barrantes de la Universidad Estatal a Distancia como requisito para optar al grado de Magíster en Psicopedagogía.

Miembros del tribunal examinador

Dra. Zayra Méndez Barrantes  
Coordinadora de la Maestría en  
Psicopedagogía

---

Firma

MGter Gerardo arroyo Navarro  
Tutor de la investigación

---

Firma

MSc Sandra Arauz Ramos  
Coordinadora adjunta de la Maestría en  
Psicopedagogía

---

Firma

Delfilia Mora Hamblin  
Lectora de la investigación

---

Firma

## **DEDICATORIA**

A Dios Nuestro Señor, por darme la oportunidad de poder desarrollar mi vida profesional de la mano con mi vida personal.

A la Virgen María, quién con sus manos llenas de amor ha guiado mi vida y me ha colmado de bendiciones.

A Gustavo, por ser apoyo y fuente de inspiración constante.

A mis hijos: María Cristina, Gustavo Andrés y María Alejandra, quienes son ese motor que me impulsa a ser mejor.

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Dra. Zayra Méndez, por ser ejemplo de la entrega al servicio de los demás por medio del trabajo profesional. Por su apoyo y constante motivación para el logro de mis metas.

A mis compañeras, de las que tanto he aprendido, por ser ejemplo de profesionalismo y pasión por la vida.

Al profesor Gerardo Arroyo, por su disposición de tiempo, por sus valiosos aportes y por su compromiso con este proyecto.

A mis profesores, por ser parte importantísima de ese aprendizaje conjunto.

Al personal docente y administrativo de la Escuela Inglaterra de San Rafael de Montes de Oca, por su apoyo y confianza.

A cada uno de los niños que participaron en esta investigación, por su desinteresada colaboración.

## ÍNDICE GENERAL

### CAPÍTULO I

#### INTRODUCCIÓN GENERAL AL PROBLEMA

1.1	Introducción_____	8
1.2	Justificación _____	9
1.3	Problema _____	11
1.4	Objetivos _____	11
1.4.1	Objetivo General _____	11
1.4.2	Objetivos específicos _____	11
1.5	Alcances y proyecciones _____	12
1.5.1	Alcances _____	12
1.6	Limitaciones _____	12

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.	Introducción _____	14
2.1	Proceso de lecto-escritura _____	15
2.2	Proceso de lectura _____	18
2.3	Proceso de escritura _____	23
2.4	Conciencia fonológica _____	26

### CAPÍTULO III

#### MARCO METODOLÓGICO

3	Introducción _____	33
3.1	Tipo de investigación _____	33

3.2	Procedimiento metodológico de la investigación _____	34
3.2.1	Población _____	34
3.2.2	Descripción de la comunidad y de la escuela en las que se realizó la investigación _____	35
3.3	Técnicas e instrumentos de investigación _____	41
3.4	Procesamiento de datos _____	51

## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS E INTRPRETACIÓN DE RESULTADOS**

4	Análisis e interpretación de resultados _____	55
4.1	Resultados de las pruebas expresados en deciles _____	55
4.2	Resultados de las pruebas en relación con los puntajes totales _	74

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

5.1	Conclusiones _____	90
5.2	Recomendaciones _____	93

## **CAPÍTULO VI**

### **DISCUSIÓN**

6	Discusión _____	96
---	-----------------	----

	<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> _____	103
--	---	-----

	<b>ANEXOS</b> _____	109
--	---------------------	-----

## CAPÍTULO I

### INTRODUCCIÓN GENERAL AL PROBLEMA

## **I. INTRODUCCIÓN GENERAL AL PROBLEMA.**

### **1.1 INTRODUCCIÓN.**

Hoy en día los sistemas educativos deben contemplar una serie de factores que pueden afectar el desempeño de los alumnos. Para Carmona y Soto (1996), la educación costarricense ha venido arrastrando grandes dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se requiere de innovaciones pertinentes que permitan un adecuado abordaje de tales problemas. Una de las principales dificultades radica en poder reconocer y abordar de forma temprana los problemas de aprendizaje.

Según Calvo (2005), los problemas del lenguaje son la causa del 80% de los problemas de aprendizaje en nuestro país. De ahí que el estudio acerca de esta problemática se haga necesario para abordar la situación desde sus raíces y poder así reconocer las causas primarias de tales problemas para dar los pasos necesarios tanto en la prevención como en el seguimiento de niños con este tipo de problemas.

Según Habib (2001), se ha identificado que del 5 al 10% de los niños en edad escolar presentan dificultades para aprender a leer; incluso cuando estos presentan una inteligencia normal, se desarrollan en un ambiente adecuado y han recibido una buena formación escolar. Sobre esta situación, en nuestro país, según Calvo (2005), los estudiantes con este tipo de problema no son atendidos adecuadamente y sus dificultades son arrastradas por varios años, hasta manifestarse con graves deficiencias de aprendizaje y mucha frustración por parte del niño, el maestro y del padre de familia. Es por ello que se hace necesario que los docentes, padres de familia y especialistas, puedan identificar las áreas problemáticas desde los primeros años de escolarización, para que se aborden con tiempo, en una labor más preventiva que curativa.

En lo que respecta a los problemas de lecto-escritura, diversos estudios han planteado un papel protagonista de diferentes variables, entre ellas las más importantes son, según Habib (2001), el desarrollo atípico de las estructuras



cerebrales, defectos en la manipulación y segmentación de los fonemas, mecanismos visuales de la lectura o dificultades en la detección de estímulos con rápida sucesión temporal.

Por lo que es conveniente profundizar en la relación del nivel de lecto-escritura y estas variables, reconociendo que, según Paterno (2006), la conciencia fonológica ha sido una de las variables recientemente reconocida como determinante en los problemas de lectura. En el presente estudio se llevarán a cabo unas pruebas diagnósticas en el área de la lecto-escritura y en el desarrollo de la conciencia fonológica en niños de cuarto grado primaria de la Escuela Inglaterra de San Rafael de Montes de Oca, para identificar posibles relaciones entre una situación y otra, lo cuál permitirá hacer un abordaje temprano, encaminado a trabajar las áreas de la conciencia fonológica de los niños que presentan estas dificultades, para prevenir los posibles problemas de aprendizaje en grados superiores.

## **1.2 JUSTIFICACIÓN.**

En un mundo sin fronteras la información es la llave que abre la puerta al conocimiento y con los acelerados avances tecnológicos y el servicio de los medios de comunicación masivos, cada día representa una oportunidad invaluable para aprender.

En la educación formal, el ser humano adquiere la información por medio del lenguaje, que constituye según Vigotsky, mencionado por Klinger y Vadillo (2000), una de las capacidades más importantes para el desarrollo cognitivo, por lo que lo considera como la ruta por medio de la cuál todo ser humano entra en un proceso de socialización, que al fin y al cabo es el que permite y estimula el aprendizaje.

Los sistemas educativos actuales se desarrollan justamente mediante el uso prioritario de la lectura y la escritura como mediadores de la enseñanza. La cantidad de niños que tienen dificultades escolares por esta causa es un factor

relevante por tener en cuenta por el maestro. Según señala Oltra (2002), algunas estadísticas demuestran que entre un 4 y un 5% de los niños presentan problemas graves de aprendizaje de la lectura, con la consecuente dificultad escritora.

Colclough, C. (2004), expone que aproximadamente uno de cada dos niños en América Latina repite el primer grado y cada año repiten, en promedio, el 30% de todos los estudiantes de la enseñanza básica (18 millones); además, indica que casi la mitad de ellos necesitan dos años para realizar la asociación fonema – grafema.

Sobre el tema, Calderón (2003), señala que el tema de las dificultades de lecto-escritura nos llena de inquietudes y de muchas consultas. Actualmente existen una gran cantidad de niños, niñas y jóvenes que tienen este tipo de problemas, sin saber la razón aparente. Esto los lleva, muchas veces, a un fracaso o a la deserción escolar, por no recibir la información, la evaluación, el diagnóstico y la intervención terapéutica necesaria para afrontar esta situación.

Los maestros de segundo ciclo de primaria de la Escuela Inglaterra, participante del programa PROMECUM, ubicada en San Rafael de Montes de Oca, expresaron su gran preocupación por los problemas de lecto-escritura que presentan sus estudiantes al ingresar a cuarto grado de primaria. Por lo que se hace necesario identificar las causas de tal situación.

Según Escalante (2004), por lo general, los problemas de lecto-escritura son asociados con falta de concentración, problemas de lenguaje, incluso con deficiencia intelectual. Sin embargo, menciona la autora, reconocidas investigaciones han demostrado que existe una estrecha relación entre la conciencia fonológica y el nivel de lecto-escritura. Es por ello que se hace necesario prestar especial atención a esta problemática, e identificar la relación entre los problemas de lecto-escritura y el nivel de conciencia fonológica de los estudiantes, ya que, de otra manera, puede seguir afectando los procesos de aprendizaje de muchos niños.

### **1.3 PROBLEMA.**

¿Qué relación existe entre el nivel de lecto-escritura y la conciencia fonológica de un grupo de niños de cuarto grado de la Escuela Inglaterra?

### **1.4 OBJETIVOS.**

#### **1.4.1 OBJETIVO GENERAL.**

Determinar la relación entre el nivel lecto-escritura y el nivel de conciencia fonológica de un grupo de niños de cuarto grado de la Escuela Inglaterra.

#### **1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.**

1.4.2.1 Diseñar una prueba para poder conocer el nivel de lecto-escritura de un grupo de niños de cuarto grado de primaria.

1.4.2.2 Evaluar el nivel de lecto-escritura de un grupo de niños de cuarto grado de primaria.

1.4.2.3 Aplicar una prueba diseñada por González (1994), para conocer el nivel de conciencia fonológica de los niños.

1.4.2.4 Identificar al nivel de lecto-escritura y de conciencia fonológica de los alumnos, con respecto del grupo.

1.4.2.5 Establecer la relación entre los resultados de una prueba y otra.

1.4.2.6. Analizar los casos en los que se manifiesten diferencias muy altas en relación con los resultados de una prueba y otra.

1.4.2.7. Identificar las áreas específicas en las que existe mayor dificultad en ambas pruebas.

## **1.5 ALCANCES Y PROYECCIONES.**

### **1.5.1 ALCANCES.**

La finalidad de la presente investigación es determinar la relación entre el nivel de lecto-escritura y la conciencia fonológica de un grupo de niños de cuarto grado de la Escuela Inglaterra ubicada en San Rafael de Montes de Oca.

### **1.6 LIMITACIONES.**

Los resultados de la investigación son aplicables únicamente a los estudiantes de cuarto grado de primaria de la Escuela Inglaterra y si se quisieran hacer generalizaciones válidas para otros niños, se debe seleccionar un grupo con similares características y se debe evaluar el nivel de lecto-escritura y la conciencia fonológica, según los criterios utilizados en la presente investigación.

CAPÍTULO II  
MARCO TEÓRICO

## 2. INTRODUCCIÓN.

En nuestro país, los problemas de aprendizaje afectan a gran cantidad de la población y, en la mayoría de los casos, su detección temprana no ha sido posible. Para la Dra. Patricia Jiménez citada por Calvo (2005), los problemas del lenguaje constituyen un mal bastante frecuente en nuestro país. Si estos no son detectados a tiempo, con el paso de los años los se agudizan y causan serias dificultades a los estudiantes, padres de familia y maestros. Este mismo autor, señala que los trastornos del lenguaje deben tratar de identificarse antes de llegar al tercer grado, por lo que se hace necesario conocer tales situaciones desde su etiología, con el fin de abordar la situación desde sus inicios.

Páez, mencionada por Escalante (2004), opina que en el sistema educativo no existe suficiente preparación para detectar a los niños que presentan problemas de lecto-escritura y se dejan pasar una serie de señales que podrían ser predictores importantes para futuros problemas. Entre ellos, menciona: retrasos en la adquisición del lenguaje, mala pronunciación, dificultades para reconocer y diferenciar sonidos similares, poca capacidad para identificar fonemas, deletrear el abecedario, entre otros. Para esta autora, recientes investigaciones han demostrado la relación entre los problemas de lectura y el nivel de conciencia fonológica de los niños, por lo que considera que el este último debe ser considerado como un indicador muy importante para su intervención temprana.

Por otro lado, Carmona y Soto (1996) afirman que los estudios realizados por especialistas en el área de los problemas de aprendizaje, se ha comprobado que los niños que manifiestan dificultades en la lectura, también tienen dificultades al momento de aplicar símbolos gráficos en la expresión escrita. Por lo que se presentan como una problemática que afecta el proceso de lectura y el de escritura. Es por ello que en el presente capítulo se hace una

revisión general de las bases teóricas que sustentan el estudio de estos procesos.

## **2.1 Proceso de lecto-escritura.**

La lecto-escritura considerada como proceso conjunto que permite la adquisición de nuevas habilidades lingüísticas en el niño, es definido por Arroyo y Cruz, citado por Zamora, como: "un proceso que sigue el niño para poder expresar gráficamente su propio pensamiento (escribir) y para comprender el pensamiento de otros (leer)". (2001, p. 20).

Estas autoras, llevaron a cabo una investigación en nuestro país acerca de los procesos de lecto-escritura en niños de edad preescolar. Se llega a la conclusión de que este proceso requiere ser revisado desde una perspectiva que dé al estudiante un papel protagónico que le permita construir encuentros significativos con el lenguaje. Haciendo hincapié en que tanto la lectura, como la escritura de textos deben reflejar el sentir de sus autores, los niños y niñas.

De tal manera que el proceso lecto-escrito sea diseñado, considerando que tanto la lectura como la escritura se relacionan de manera funcional, ya que debe leerse algo que ya está escrito y se escribe pensando en que alguien lo va a leer. Aparte de esta relación funcional se ha establecido una relación cognitiva que ha permite señalar las diferencias entre ambas actividades.

González y Núñez (2002), citando a Sánchez y Cuetos explican que: "Se puede diferenciar entre leer (reconocer palabras) y comprender, por un lado; y escribir y redactar, por otro" (P. 263). Reconociendo que la integración de ambas habilidades proviene de competencias lingüísticas orales y de operaciones de reconocimiento de símbolos orales y escritos.

Arroyo y Cruz (2001), en su investigación, recomiendan que se debe facilitar ambientes que promuevan el gusto por la lecto-escritura, para ir más allá del reconocimiento de palabras y fomentar la expresión de sus sentimientos y emociones en forma escrita.

Además, Carmona y Soto (1996), mencionan que los estudios realizados por especialistas en el área de los problemas de aprendizaje, han comprobado que los niños que presentan dificultades en la lectura, también tienen trastornos en el momento de aplicar a símbolos gráficos en la expresión escrita.

Lo cual es corroborado por Agüero (2002), quien hace un estudio comparativo entre los resultados de pruebas psicopedagógicas, rendimiento académico y estilos de aprendizaje, con un grupo de jóvenes de séptimo año de Liceo Napoleón Quesada. Este concluye que los problemas de los jóvenes, al no leer bien, se manifiestan también en que no logran expresar y resumir ideas con sus palabras de forma escrita.

## **2. 1.1 Características del proceso lecto-escritor.**

En general, la lecto-escritura debe ser considerada como un proceso de comunicación, que, por medio de un interlocutor ausente o presente, se produce una puesta en contacto de códigos y símbolos, que permiten transmitir diversos tipos de información para su comprensión.

Para Rius (2002), las características de la lecto-escritura son:

1. Es un proceso interno, por lo que el niño debe desarrollar su propio código de lenguaje infantil mediante una serie de fases.
2. Este proceso se construye con operaciones de comunicación, que evolucionan desde los signos particulares del niño, a los signos universales del adulto.

Distinguiendo varias fases, entre ellas:

La primera fase es aquella en la que el niño adquiere el lenguaje, básicamente en los primeros años de vida hasta los 7 años. La segunda fase, es en la que se lleva a cabo el desarrollo neurocognitivo y psicolingüístico de la lectura y escritura, específicamente de los 8 a 12 años. La última etapa es la de creación de sistemas propios del lenguaje, básicamente después de los 12 años. Por lo que, la presente investigación se centra en el trabajo con niños en la segunda



etapa, ya que es en la que se sientan las bases para una adecuada adquisición de la capacidad lecto-escritora.

Para Oltra (2002), el período comprendido entre los 6 y los 9 años, que abarca los años iniciales de la enseñanza primaria, aproximadamente hasta el 4º grado, es un momento crucial para los niños con problemas de lecto-escritura.

Es en estos años que se presta especial atención a la adquisición de las denominadas técnicas instrumentales (lectura, escritura, cálculo) que deben ser manejadas con cierto dominio y agilidad, como instrumentos que son la base de futuros aprendizajes. En estos niveles de edad es cuando más frecuentemente se detecta el problema.

A nivel nacional el Ministerio de Educación Pública, en el documento publicado por Brenes, Hernández y Soto (2006), ha definido claros objetivos del perfil de salida de los niños que finalicen el primer ciclo de primaria, de los cuales se pueden mencionar los siguientes:

1. Comprender y utilizar los tipos de lenguaje cotidiano: oral, icónico y literario.
2. Reconocer y comprender descripciones orales y escritas.
3. Comprender el significado de las palabras.
4. Producir descripciones orales y escritas de acuerdo con las normas idiomáticas.
5. Construir párrafos correctamente y crear diálogos cortos, de acuerdo con sus características y las normas idiomáticas.
6. Crear relatos con los elementos básicos de la narración y las normas del idioma.
7. Leer textos literarios y no literarios.

Tales objetivos de perfil de salida, son el apoyo fundamental para la elaboración de una prueba para determinar el nivel de lecto-escritura de un grupo de niños de cuarto grado de primaria, que se explica más adelante.

Tomando en cuenta que los procesos de lectura y escritura se apoyan mutuamente al manifestarse en las actividades de aprendizaje formal se ha definido el término lecto-escritura; sin embargo, para una adecuada

fundamentación teórica, se estudiará la lectura y la escritura de forma independiente.

## **2. 2 Proceso de lectura.**

El primer proceso que se pretende definir es el de lectura, comprendida por Sánchez y Cuetos, mencionados por González y Núñez (2002), como una actividad compleja que integra dos tipos de habilidades: las que permiten al lector atribuir un significado a las palabras escritas y, las habilidades, que permiten la interpretación y comprensión lingüística.

De tal manera que este proceso puede desarrollar ambas habilidades, para una lectura más integral que permita al lector no sólo identificar los símbolos gráficos, sino también, interpretarlos y comprender el mensaje.

### **2.2.1 Definición y características de la lectura.**

Para Jiménez y Ortiz (2001), la lectura es un proceso que se desarrolla en una secuencia de etapas, siendo la primera la etapa logográfica, en la cuál los niños reconocen las palabras escritas como un todo (como si fueran logogramas). Y, la segunda, compuesta por dos paralelas: la alfabética en la que se desarrollan estrategias de decodificación fonológica y la etapa ortográfica, en la que se logra el reconocimiento directo a partir de la representación ortográfica de la palabra.

De tal manera, que el proceso debe ser abordado partiendo de la primera etapa y posibilitando el acceso al niño de las nuevas habilidades propias de las etapas subsiguientes, para favorecer un aprendizaje más eficaz.

Cuetos (1994), afirma que en la lectura intervienen varios procesos psicológicos: el primero de ellos es el perceptivo, por medio del cuál se logran identificar los signos gráficos. El que sigue es el procesamiento léxico, que permite dar significado a la palabra, comparándola con las demás palabras almacenadas para verificar cuál encaja con el estímulo visual. Para el autor, los seres humanos disponemos de dos vías para acceder al significado de las palabras escritas; la primera es la ruta visual y la segunda es la ruta fonológica. Las cuáles se describen a continuación:

“*Ruta visual* entendida como la vía que permite al sujeto acceder a un almacén en el que existe una representación para cada una de las palabras que somos capaces de reconocer visualmente.” (Cuetos 1994, p.33)

“*Ruta fonológica* es la que permite asignar los sonidos correspondientes a cada una de las letras que componen la palabra, por medio de varios mecanismos: la conversión de grafema a fonema, la identificación y significación auditiva, y combinar los fonemas generados para lograr la pronunciación interna de los sonidos, para poder ser reconocidas.” (Cuetos 1994, p.37)

Ambas vías han sido definidas por Alliende y Condemarín (1994), como la aplicación del vocabulario visual, al hacer referencia al reconocimiento de las palabras por medio de una representación visual y, como el análisis fónico, al explicar las destrezas de la decodificación de los fonemas en las palabras.

Otros autores como Jiménez y Ortiz (2001), afirman que el lector no decide previamente la ruta que utilizará, sino más bien ambas funcionan paralelamente. Sin embargo, apoyan la hipótesis de que la ruta fonológica es la primera en desarrollarse y es que existe una mayor dependencia de su uso, por parte de los niños pequeños. Por lo que en las etapas iniciales de la adquisición lectora se acentúa la importancia de la ruta fonológica, ya que contribuye a crear representaciones internas que permitirán un acceso directo posteriormente. De esta forma, el uso combinado y simultáneo de ambas rutas posibilita un mejor aprendizaje.

Otro de los procesos es el sintáctico, que permite dar significado al mensaje dentro de un contexto, otorgando a cada palabra una función dentro del texto. Y, el procesamiento semántico, que permite extraer el significado del texto integrado con los conocimientos del lector.

De lo anterior, cabe rescatar la importancia de favorecer el desarrollo de estos cuatro procesos para que el sujeto llegue a los más altos niveles de comprensión lectora. En la investigación de Arroyo y Cruz (2001), al citar a Arellano, mencionan que la lectura debe ser un proceso constructivo, en donde el lector trae a la lectura todas sus experiencias previas, junto con estas, activa sus procesos lingüísticos y sus estrategias cognitivas que le permiten construir significados.

Otra investigación llevada a cabo en nuestro país por Monge (2004), acerca de la comprensión lectora de niños en tercer grado primaria, concluye la mayoría de las docentes de primer ciclo de primaria de la escuela Manuel María Gutiérrez, no utilizan estrategias que favorezcan la comprensión lectora, tales como: preguntas relacionadas con el diario vivir del estudiante en relación con el texto, asociación de ideas por párrafos, entre otros.

Para muchos autores, la lectura debe considerarse como un proceso natural y espontáneo que necesita ser guiado y estimulado por los adultos. Valett (1999), considera que a lectura comienza con una experiencia lingüística que se aplica para descifrar los grafemas y sus fonemas correspondientes y se integra después en una estructura sintáctica con un significado cultural. Explica que, según se va adquiriendo educación y experiencia, el proceso se hace más automático y funcional. Es por ello que en la presente investigación, se considera que el objeto de la lectura es la comprensión de los grafemas percibidos en las palabras y frases.

Los objetivos que guían la lectura de un texto pueden ser muy variados:

(...)“obtener algún tipo de información (muy precisa como una dirección o número de teléfono o más amplia como leer una noticia periodística); seguir unas instrucciones para realizar una tarea o actividad determinada (receta de cocina, juego de mesa, montaje de algún aparato doméstico); por placer, para pasar un rato entretenido. (Fonseca, 2005, p. 9)

Los textos que se leen pueden tener características muy diversas y eso influye también en la transmisión de la información. No es lo mismo leer una narración que un texto expositivo, una noticia periodística o una poesía, puesto que no es solo el contenido lo que cambia, sino la forma en que está organizada la información. Para una correcta interpretación del texto, el lector debe conocer, aunque sea intuitivamente, las características de estas diversas estructuras textuales.

Lo cuál coincide con la explicación de Martins (2005), quién considera que la lectura comienza por la percepción del conjunto de las letras, pasa por su recitado en sonidos y termina con la identificación del significado de la palabra.

Esta descripción parece resumir el proceso de lectura; sin embargo es un proceso muy complejo sobre el que Fonseca (2005), considera que implica muchas funciones cognitivas y sensoriales que incluyen:

- *La atención y concentración* son necesarias para enfocarse en el material escrito en la memoria a corto plazo.
- *La conciencia fonológica* (conciencia de las características sonoras de una palabra) incluye las capacidades para dividir las palabras en sus sílabas y fonemas integrantes, reconocer la rima, mezclar elementos fonéticos, eliminar y sustituir fonemas y apreciar los juegos de palabras. Es posible que la conciencia fonológica subyazca a la capacidad para dividir y analizar el discurso, la cual es de particular importancia para decodificar las palabras desconocidas.
- *La conciencia ortográfica* se refiere a estar consciente de la apariencia de la palabra.
- *La conciencia de las palabras* incluye las capacidades para dividir las oraciones o frases en palabras, las palabras separadas de sus referentes, apreciar los chistes que implican ambigüedad léxica, equiparar unas palabras con otras, reconocer sinónimos y antónimos, y sustituir palabras.
- *La conciencia de la semántica o sintáctica* incluye las capacidades para detectar la ambigüedad estructural en las oraciones, corregir las violaciones en el orden de palabras y completar oraciones cuando falten palabras.
- *La decodificación rápida*, que se refiere a la capacidad para reconocer de manera rápida y automática las palabras, permite que el lector procese la información con rapidez y, con ello, que se enfoque en conocer el contenido del material más que en decodificar (o reconocer) las palabras.
- *La comprensión verbal y la conciencia pragmática*: son necesarias para comprender las palabras y su orden, habilidades cruciales para la lectura. La conciencia pragmática incluye la capacidad para detectar las inconciencias entre oraciones, reconocer los aspectos inadecuados del mensaje, comprender y reparar las fallas de comunicación y estar consciente del mensaje total.
- *La inteligencia general* se asocia con la capacidad general para lectura.

Esta autora explica que la conciencia fonológica y la conciencia de las palabras probablemente se relacionan en mayor medida con las primeras etapas de la lectura, la conciencia sintáctica con las etapas posteriores y la conciencia pragmática con las etapas avanzadas. El desarrollo fonológico deficiente obstaculizará el aprendizaje de las habilidades de decodificación fonética y la adquisición de códigos en general, mientras que el desarrollo semántico o sintáctico deficiente obstruirá el aprendizaje de las habilidades necesarias para identificar palabras completas.

Sattler, mencionado por Fonseca (2005), sugiere que la capacidad para retener la materia fonológica en la memoria del trabajo influye directamente en la adquisición del vocabulario y en la comprensión de la lectura. Las alteraciones de habilidades de memoria fonológica, en la infancia temprana, se define como un deficiente "desarrollo de lenguaje en la infancia media, incluso pueden representar un papel causal en las alteraciones específicas del desarrollo del lenguaje."

Todas las funciones descritas anteriormente se conjugan para brindar al individuo las habilidades necesarias para adquirir la capacidad lectora.

### **2.2.2 Problemas de lectura.**

En nuestro país, según Calvo (2005), los problemas de lenguaje son los culpables del 80% de los problemas de aprendizaje, por lo que las dificultades en la lectura son una de las causas principales de tales situaciones.

Rodríguez, citado por Carmona y Soto (1996) considera que existe una alteración significativa de la lectura cuando el nivel funcional de la lectura del niño es inferior en dos o más años. Los factores asociados a las principales alteraciones de lectura, incluyen la falta de motivación, de interés y la ansiedad o el miedo ante la lectura.

Este autor considera que en la lectura, se observan características bastante típicas que deben guiar enseguida las sospechas hacia un posible problema lector:

- Falta de ritmo en la lectura.
- Lentitud en ocasiones exasperante. Muchas veces, como precaución, leen en voz baja antes de leer en voz alta para asegurarse la corrección, lo que no suelen conseguir y añade lentitud a la lectura.
- Falta de sincronía de la respiración con la lectura, que tiene que ver con:
- Los signos de puntuación. No se usan para las pautas que están previstos, con lo que se amontonan las frases o se cortan sin sentido.
- Hay una dificultad en seguir la lectura. Esta se manifiesta en saltos de línea al acabar cada línea, pérdidas de la continuidad de la lectura en cuanto levanta la vista del texto. Esto hace que en muchas ocasiones vuelva a comenzar a leer la misma línea.

Para González (1998), existe varios modelos explicativos de las dificultades de aprendizaje de la lectura, entre ellos menciona aquellos que centra su atención en el niño y sus procesos cognitivos y otros que las explican como consecuencia de las características de la tarea.

Todo lo anterior interfiere con los procesos mentales que permiten al niño desarrollar las habilidades necesarias para adquirir la capacidad lectora que le permitirán leer y comprender un texto. Es por ello que, para fines de esta investigación, evaluará esta capacidad por medio de una prueba que permite valorar el nivel de comprensión lectora.

### **2.3 Proceso de escritura.**

El segundo proceso que se describe es el de la escritura, que para Cuetos (1991), parte de una adecuada planificación del mensaje por lo que el escritor tiene que definir cómo comunicar determinado mensaje o cómo evocar ciertas ideas en la mente del lector. El escritor tiene que decidir lo que va a decir, qué aspectos quiere resaltar, a quién se dirige la información, cómo se va a decir, qué objetivos se pretenden, entre otros.

Con todos estos cuestionamientos que resolver, la escritura es un proceso que inicia mucho antes de comenzar a escribir y que se pretende describir a continuación.

### **2.3.1 Definición y características de la escritura.**

La escritura, se puede entender como la capacidad del ser humano de expresar, por medio de grafemas, las diversas palabras para formar un texto coherente y que manifieste un mensaje comprensible.

Esta es entendida por Sánchez y Cuetos, mencionados por González y Núñez (2002), como el proceso que permite al sujeto representar gráficamente las palabras. Se distinguen dos rutas o vías: la del análisis y segmentación de la representación fonológica de la palabra que se quiere escribir y la de convertir esos fragmentos fonológicos en sus equivalentes ortográficos.

Para Cuetos (1991), la escritura es una actividad muy compleja en la que intervienen varios procesos diferentes:

1. Planificación del mensaje.
2. Construcción de las estructuras sintácticas.
3. Selección de las palabras.
4. Procesos motores.

La participación de estos procesos depende del tipo de escritura, como por ejemplo cuando los procesos superiores de planificación del mensaje y la construcción de la escritura sintáctica intervienen en la escritura creativa en la que el escritor logra representar una representación conceptual.

Para Sánchez y Cuetos, mencionados por González y Núñez (2002), la escritura de las palabras puede utilizar dos rutas o vías, igual que la lectura: la ruta fonológica y la ruta léxica.

Al escribir de forma léxica, se cuenta con la información ortográfica completa de una palabra que permite escribirla directamente; mientras que, la escritura fonológica es aquella en la que se carece de la información ortográfica, por lo que se segmenta la palabra y se asigna una representación ortográfica a cada uno de los fonemas que la conforman.

### **2.3.2 La escritura y sus trastornos.**

En los procesos de escritura se pueden encontrar dos tipos de trastornos: las digrafías adquiridas (consecuencia de una lesión cerebral) y las digrafías evolutivas (dificultades que ya poseen los sujetos).



Carmona (1996), explica que generalmente, el niño con trastornos en estas áreas muestra grandes dificultades en la escritura al dictado y en la escritura espontánea (composición). Cuando escriben revelan signos de confusiones, inversiones, adiciones, omisiones o sustituciones.

Para Oltra (2002), la escritura presenta, en muchas ocasiones confusiones de letras que se parecen por la grafía o por el sonido. Se suelen presentar omisiones similares a las que se dan en su lectura, de letras, sílabas o palabras. Mezcla de letras mayúsculas con minúsculas, inversiones de letras, sílabas o palabras, pero lo más frecuente son las inversiones en las sílabas compuestas o inversas. Se producen agrupaciones y separaciones incorrectas, partiendo palabras o uniendo varias palabras en una sola. En general en los problemas de escritura se encuentra una serie de características:

- Torpeza y coordinación manual baja.
- Postura inadecuada, tanto del niño como de la hoja de papel.
- Tonicidad muscular inadecuada, que puede ser por falta de presión o por exceso de la misma.

Toro y Cevera (2002) identifican algunos de los errores comunes en escritura, como lo son:

- **SUSTITUCIONES:** No se diferencian los grafemas semejantes.
- **ROTACIONES:** rotación de letras.
- **OMISIONES:** omisiones de letras y palabras.
- **ADICIONES:** Utiliza grafemas innecesarios.
- **INVERSIONES:** Errores de ubicación secuencial de grafemas.
- **UNIONES:** Soldaduras de letras o palabras.
- **SUPERPOSICIONES:** No logra la localización diferenciada de cada una de las letras que permite su identificación y discriminación.

Para Cuetos (1991), la escritura es un proceso muy complejo en la que existen diferentes tipos de dificultades y no existe una sola clasificación de estos, sino que existen tipos variados según sea el proceso afectado.

## **2.4 Conciencia fonológica.**

La adquisición del lenguaje, es un proceso muy complejo que, para Jiménez y Ortiz (2002), debe comprenderse dentro del marco de la conciencia metalingüística, entendida como la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado. Refiriéndose a cualquier aspecto del lenguaje, ya sea sintáctico, léxico, pragmático o fonológico.

En este estudio se centra la atención la habilidad fonológica o conciencia fonológica, que permite reflexionar sobre los segmentos fonológicos del lenguaje oral. Cuya importancia radica en la naturaleza alfabética del sistema de escritura que se utiliza en nuestra lengua y en reconocer que el entrenamiento en la retención y representación de estructuras silábico-fonéticas favorece el aprendizaje de la lectura y la escritura. (Jiménez y Ortiz, 2002).

### **2.4.1 Definición y características.**

Dentro del marco de la conciencia metalingüística, es posible definir la conciencia fonológica como una capacidad que engloba una serie de habilidades que tienen que ver con el manejo de las unidades fonológicas del lenguaje.

Fonseca (2005), define la conciencia fonológica como la capacidad de tomar conciencia de las características sonoras de una palabra que incluye las habilidades para dividir las palabras en sus sílabas y fonemas integrantes, reconocer la rima, mezclar elementos fonéticos, eliminar y sustituir fonemas y apreciar los juegos de palabras. Es por ello que, la conciencia fonológica es elemento clave de la capacidad para dividir y analizar el discurso, la cual es de particular importancia para decodificar las palabras desconocidas.

Para comprender mejor esta capacidad, es necesario hacer una revisión de los mecanismos por los cuales el niño extrae y almacena las representaciones fonológicas del lenguaje. Los cuáles forman parte del desarrollo integral del niño ya que, como explica González (1994), la progresión del desarrollo fonológico va ligada a la capacidad imitativa del niño en edades tempranas y, a su vez, a sus propias vocalizaciones. Ingram, citado por González (1994)

considera que la adquisición fonológica supone tres dimensiones: *La perceptiva*, que permite determinar los distintos sonidos del habla y hace posible diferenciar el significado de las palabras. *La organizativa*, que es la forma en que el sujeto estructura el lenguaje y *la productiva*, que produce sonidos determinados por la capacidad motora.

Por lo anterior, se considera que la conciencia fonológica se va desarrollando en los primeros años de la infancia, en la que hay una etapa en la que el niño está preparado para dividir en sílabas las palabras y jugar con aliteraciones y rimas, pero tiene dificultad para comprender la estructura interna u otra etapa en la que pueden analizar o dividir las palabras en unidades intrasilábicas, pero son incapaces de descomponer las aliteraciones y las rimas en fonemas.

Por lo que se da en una progresión evolutiva que va desde el conocimiento de las sílabas al conocimiento de unidades intrasilábicas (onset-rima), y finalmente, al conocimiento fonético. (Treiman y Zukowski, mencionados por Jiménez y Ortiz, 2002).

Es por ello, que para efectos de esta investigación, se evaluará la conciencia fonológica de niños de nueve años en adelante, considerando que a esa edad el niño ya ha alcanzado las etapas del desarrollo fonológico superiores.

#### **2.4.2 Trastornos de la conciencia fonológica.**

Los problemas en la conciencia fonológica, pueden definirse sobre diferentes puntos de análisis; González (1994), considera que uno de ellos es el que explica tales deficiencias, como: el resultado de dificultades orgánicas, otro en referencia a capacidades perceptivas, que pudiese ser causado por un déficit a nivel cognitivo o por situaciones relacionadas a la tarea o del contexto educativo. Lo anterior permite reconocer que los factores que afectan la capacidad para reflexionar y manipular los aspectos estructurales del lenguaje hablado, pueden ser internos o externos.

Además de las causas, es muy importante describir cómo el déficit fonológico afecta el desenvolvimiento adecuado del habla. Sobre esto, Licht (2000), explica que puede afectar la percepción y repetición del habla, específicamente

en habilidades tales como hacer rimas, segmentación de las palabras escritas y la mezcla de las sílabas para formar las palabras.

Este autor, considera que los niños que muestran graves problemas de lecto-escritura, reflejan una conciencia fonológica muy poco desarrollada y que, probablemente no tienen conciencia suficiente de que los sonidos del habla se estructuran en palabras y, por tanto, no pueden jugar con el lenguaje segmentando, haciendo rimas o aliteraciones.

Para González (1994), se hace necesario distinguir cuatro niveles de conocimiento fonológico:

- Conocimiento de la rima y la aliteración: Es la capacidad de descubrir que dos palabras comparten un mismo grupo de sonidos, bien al principio o al final. Se adquiere aproximadamente a los cinco años.
- Conocimiento silábico: Es cuando se puede operar con los segmentos silábicos de las palabras, lográndolo a partir de los cuatro años.
- Conocimiento del onset: El onset se refiere a la capacidad de identificar la consonante o grupo de consonantes iniciales de una palabra. Se logra en edades entre cuatro y seis años.
- Conocimiento de fonético: Se refiere al conocimiento de la palabra como una secuencia de segmentos fonéticos y se adquieren una vez el niño ha iniciado el aprendizaje de la lectura (después de los seis años).

Para evaluar la conciencia fonológica, González (1994), considera que se debe determinar la habilidad que tiene el sujeto para descomponer el lenguaje en las unidades lingüísticas básicas que la forman y para reconocer las palabras a través de las estructuras que la componen.

### **2.4.3 Conciencia fonológica y aprendizaje de la lecto-escritura.**

Recientemente, se han llevado a cabo investigaciones que demuestran que existe una estrecha relación entre la conciencia fonológica y el nivel de lectura. Tal es el caso del trabajo realizado por la Dra. Gretty Escalante (2004) en la Universidad de Mayab, México; en la cuál establece que si el niño no ha logrado desarrollar la conciencia fonológica, al entrar a la primaria, no podrá

leer ni escribir al nivel requerido en la misma por lo que se irá rezagando con respecto a sus compañeros, resultando dañada su autoestima y su desempeño escolar.

Esta misma investigadora, menciona que se debe tomar en cuenta que la conciencia fonológica es una habilidad interna del niño y no tiene nada que ver con problemas visuales o de audición. Es decir, no todos los niños que no pueden leer o pronunciar adecuadamente las palabras, tienen este problema y, al mismo tiempo, no todos los niños que poseen esta dificultad son fácilmente detectados en las escuelas o el hogar; muchas veces esto se debe a un desconocimiento total o parcial del problema.

Para Bravo Valdivieso (2006), la relación entre el desarrollo fonológico y este aprendizaje puede darse de tres maneras:

1. Como un desarrollo previo y predictivo, el que contribuye a determinar un umbral cognitivo sobre el cual se inicia la decodificación.
2. Como una relación causal, siendo el desarrollo fonológico previo una condición dinámica que determina el aprendizaje posterior de la lectura.
3. Como un proceso interactivo y recíproco con este aprendizaje, que tendría fases previas y fases posteriores, según lo determine la instrucción lectora.

Esta situación implica que a partir de cierto umbral de sensibilidad fonológica a los componentes del lenguaje oral, los niños van desarrollando la conciencia fonológica del lenguaje escrito en la medida en que empiezan a decodificar las letras, en una interacción con su enseñanza.

Este mismo autor cita algunas investigaciones que avalan esta interacción entre el desarrollo de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura, entre ellas la de: Ehri, Nunes, Willows, Schuster, Yaghoub-Zadeh y Shanahan, quienes efectuaron un metaanálisis sobre 52 estudios, que aportaron 96 casos comparativos entre grupos de intervención fonológica y grupos de control. Sus resultados señalan que el impacto de la instrucción fonológica fue significativo sobre la lectura y la escritura, beneficiándose tanto la decodificación como la

comprensión lectura. Los autores concluyeron que la instrucción explícita en procesos fonológicos es más efectiva que otras formas alternativas para ayudar a los niños en la adquisición de la lectura y escritura. Esto vale tanto para niños de desarrollo normal como para niños con alto riesgo de fracasar en este aprendizaje, en quienes se mantuvo su efecto un tiempo después de la intervención. Los resultados fueron más favorables cuando la instrucción no se limitó a estimular explícitamente el desarrollo fonológico mismo, sino también su aplicación concreta a la enseñanza de letras y palabras.

Otras investigaciones que menciona Bravo Valdivieso (2002), son las de Wagner y Garon, quienes llevaron a cabo un estudio de seguimiento desde el Kindergarten. Estos confirman la relación entre los procesos de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura, reconocen la conciencia fonológica como el predictor principal y agregan que la influencia de las diferencias fonológicas de los niños no se limita a diferencias en la lectura inicial, sino que se extiende hasta cuarto grado.

Además, menciona algunas investigaciones que demuestran que la conciencia fonológica tiene una relación causal con el aprendizaje lector, como los de Hernández-Valle y Jiménez. Otro de los estudios que describe es el de Byrne y Ashey, quienes en el 2002, encontraron que el beneficio que recibieron los niños para leer como consecuencia de un entrenamiento específico en el desarrollo fonológico persistía seis años más tarde. Aplicaron un entrenamiento fonológico intensivo a niños de cinco y seis años y los niños que lo siguieron tuvieron mejores rendimientos en lectura y escritura que el grupo control. Este tipo de experiencias hacen evidente que, la adquisición de habilidades como la decodificación fonológica y la toma de conciencia de los fonemas que conforman la palabra, son habilidades necesarias para un adecuado aprendizaje lector.

Jiménez y Ortiz (2001), explican que a lo largo del proceso de desarrollo de habilidades metalingüísticas, el niño logra avanzar en las etapas de reconocimiento de las unidades del lenguaje hablado, por lo que logra tomar conciencia de que las letras representan sonidos significativos de su propio

lenguaje, que se pueden articular en palabras y entender su significado; por lo que se apropian del proceso de decodificación y facilita su asociación con la escritura.

Escalante (2004), al cita a Gorman y Gillam, explican que el nivel de conciencia fonológica es un predictor, más fuerte que el coeficiente intelectual, de la capacidad de aprendizaje lector de los niños en sus primeros años de escolaridad.

Esta revisión teórica realizada, permite profundizar en las funciones cognitivas involucradas en la capacidad de la conciencia fonológica y en las que fundamentan los procesos de lectura y escritura, para definir los instrumentos necesarios que permitan la evaluación de los mismos y el posterior análisis de la relación existente entre el nivel de una y otra.

## CAPÍTULO III

### MARCO METODOLÓGICO



### 3.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.

El tipo de investigación utilizado en la presente es descriptiva-interpretativa. Según Sabino (1992), es aquella cuya preocupación primordial radica en describir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos. Las investigaciones descriptivas utilizan criterios sistemáticos que permiten poner de manifiesto la estructura o el comportamiento de los fenómenos en estudio, proporcionando de ese modo información sistemática y comparable con la de otras fuentes. Los diagnósticos que describen una situación, para luego dar recomendaciones son consideradas investigaciones descriptivas.

En la presente investigación se pretende describir la relación entre el nivel de lecto-escritura y el de conciencia fonológica, de manera que sea posible definir las acciones que logren abordar los problemas de lecto-escritura desde una perspectiva que promueva un mejor resultado a largo plazo.

Hernández, Fernández y Baptista (2003), consideran que dentro de los diseños no experimentales se encuentran aquellos cuyo propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (o describir comunidades, eventos, fenómenos o contextos). Para los autores es como tomar una fotografía de algo que sucede. Este es el caso del presente estudio, en el que se pretende describir el nivel de conciencia fonológica y el de lecto-escritura de un grupo de niños de cuarto grado, en un momento dado, para analizar su interrelación. Se procura seguir un enfoque cuantitativo, complementado con el cualitativo; ya que:

(...) “A pesar de la rigidez con que se han tratado de encasillar estos enfoques de investigación, hay algunos expertos que creen en una posición ecléctica. Esta tendencia es notable en aquellos estudios en los que se tiende a dar tanto una explicación de los hechos como una comprensión de los hechos como una comprensión de estos. Esto puede contribuir a anular los sesgos presentes y a fortalecer el proceso investigativo.” (Barrantes, 2005, p. 73)

### **3.2 Procedimiento metodológico de la investigación.**

En el presente estudio la investigadora procedió en el siguiente orden:

- Primero se definen y delimitan claramente el tema y los objetivos, tomando en cuenta la realidad de los problemas de lecto-escritura y las inquietudes de la investigadora.
- Se revisan los estudios más recientes acerca de la relación entre la conciencia fonológica y los problemas de lecto-escritura.
- Se recopilan y diseñan los instrumentos.
- Se selecciona la institución educativa: Escuela Inglaterra.
- Se selecciona la muestra.
- Se envían los instrumentos a juicio de expertos y se ajustan según sus recomendaciones. Los expertos consultados fueron: Dra. Zayra Méndez y Msc. Gerardo Arroyo.
- Se aplican las pruebas a los niños de cuarto grado de la muestra seleccionada.
- Finalizado el proceso de aplicación se procede a la revisión de las mismas.
- Se presentan los resultados.
- Se analizan los resultados.
- Se concluye en el informe de investigación.

#### **3.2.1 Población y muestra.**

La población la constituyen todos los estudiantes de cuarto grado, cuyas edades se encuentran entre los 9 y los 11 años, de la escuela Inglaterra de San Rafael de Montes de Oca.

Para seleccionar la muestra se llevó a cabo una selección al azar y se obtuvo una muestra de 60 niños de ambos sexos. El tamaño de la muestra responde al criterio de conveniencia para que la investigación tuviese un número representativo de sujetos.

La muestra se describe por medio del siguiente cuadro:

<b>Número de sujetos</b>	<b>Niñas</b>	<b>Niños</b>	<b>Edades</b>	<b>Nivel 4-1</b>	<b>Nivel 4-2</b>	<b>Nivel 4-3</b>
60	34	26	Entre los 9 y los 11 años	17	24	19

### **3.2.2 Descripción de la comunidad y de la escuela en las que se realizó la investigación.**

Los datos que a continuación de presentan son la recopilación de información que se encuentra registrada en toda su magnitud en la monografía de la Escuela Inglaterra. Con los aportes de dicho documento y los del sector salud, se pretende lograr una síntesis de la información más relevante sobre la comunidad de San Rafael de Montes de Oca y en concreto sobre la escuela, localizadas ambas en la zona Este de la ciudad capital.

Son de gran importancia los aportes e investigaciones del sector salud, el cuál nos ofrece un claro panorama de todos los servicios y planes remediales que se realizan para cubrir una población de tan amplia magnitud y tan diversa, que incluye un considerable grupo de inmigrantes.

#### **3.2.2.1 Síntesis general.**

Alfaro, Fernández y Col. (2006), describen el cantón de Montes de Oca como fundado en 1915 y conformado por 4 distritos:

- San Pedro.
- Sabanilla.
- Mercedes.
- San Rafael.

Cuenta con una población de 58.765 habitantes, considerada como uno de los cantones de mayor desarrollo poblacional urbano y cuyas características socio-económicas incluyen sistemas de comunicación, servicio de transporte, cañerías, servicio eléctrico y telefónico. Cuya población está constituida por estudiantes, amas de casa, técnicos y profesionales. El nivel de escolaridad es muy alto y cuenta con 22 centros educativos de primaria, 15 de secundaria y 10 de enseñanza superior universitaria.

Las principales actividades productivas del área son: restaurantes, tiendas de ropa, publicidad, servicios técnicos y bienes inmuebles.

Por todo lo anterior se puede decir que Montes de Oca es un cantón muy diverso, lleno de servicios comunales que hacen en general placentera la estancia dentro de la comunidad para aquellas personas que allí residen y para quienes los visitan. Para algunos es la cuna de la educación, debido a la gran cantidad de centros educativos que la conforman.

### **3.2.2.2 Síntesis del diagnóstico comunitario.**

El distrito de San Rafael se localiza en la provincia de San José, al este del cantón de Montes de Oca. Limita al norte con el cantón de Goicoechea, al sur con el cantón de Curridabat, al este con el cantón de La Unión y al oeste con el distrito de Sabanilla.

Este distrito tiene una extensión territorial de 7,16 Km., su temperatura promedio es de 20.6 C<sup>o</sup>, posee suelos ideales para la agricultura y ganadería, pero estas actividades no se realizan debido al acelerado crecimiento demográfico.

Su historia inicia con los primeros pobladores que llegaron aproximadamente en 1835 y se conoció como Cedros, debido a la gran cantidad de árboles de cedro en la zona. En 1949 se convierte en el distrito cuarto del cantón de Montes de Oca, con el nombre de San Rafael.

Las primeras familias que poblaron el área no contaban con servicios ni medios de comunicación adecuados; por lo que don Juan Acuña y don Manuel Escalante consiguieron los fondos para la construcción de la carretera, luego se logró el alumbrado eléctrico y más adelante la construcción de la cañería.

Hace unos 50 años se construyeron la iglesia y la escuela, por lo que se delimitó como circuito escolar, llamándose Escuela de Cedros. Ya en 1964, se construyó el edificio de la escuela y se le cambió de nombre por el actual: Escuela Inglaterra.

Según el censo de población del año 2000, este distrito tiene una población de 7713 habitantes: 3775 hombres y 3983 mujeres. Y la ocupación de los habitantes es muy diversa, ya que se deriva de muchas fuentes de trabajo en los que predominan los servicios como: oficios domésticos, mecánicos, peones, trabajadores de la construcción, operadores de máquinas y otros. Según un estudio realizado por el EBAIS de la zona, se puede destacar que de 2107 personas entrevistadas en edad laboral, sólo el 3,46% es profesional, lo que corresponde a 1,61% de mujeres y un 1,85 de hombres.

En el distrito se cuenta con dos fábricas textiles que ayudan en el ámbito laboral de la comunidad. Posee transporte público y llegan todos los medios de comunicación.

La comunidad cuenta con un único centro escolar: Escuela Inglaterra que brinda servicio hasta sexto grado y por la noche, se da un servicio de educación hasta 10º año.

Algunas instituciones brindan apoyo a la comunidad como los EBAIS, el hogar Calasanz y la iglesia, entre otros.

Las enfermedades que mayoritariamente afectan a la población son varias y la más relevante es la de las vías respiratorias. El nivel económico de las familias es en su mayoría de clase media baja, también se observan precarios que se encuentran, en muchos casos, en condiciones insalubres. Según un estudio realizado por el EBAIS en el 2001, las familias de San Rafael viven en condiciones indeseables, insalubres, generadoras de múltiples problemas de salud.

San Rafael es el distrito cuarto del cantón de Montes de Oca. Comprende las comunidades de Cuesta Grande, Calle la Stéfana, parte de la Cruzada Varela, parte del Cristo, las urbanizaciones Andrómeda, La Europa y precarios como Barrio Sinaí, Karpinsky y Santa Rita.

### **3.2.3 Escuelas Promecum.**

Son aquellas instituciones en las que se desarrolla el Programa para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación y Vida en las Comunidades Urbanas de Atención Prioritaria.

Según Fonseca y Arroyo (2004) este programa surge el 1995 como una necesidad del Estado costarricense para mejorar la calidad de los servicios educativos que se brindan a los estudiantes provenientes de las comunidades del país con menos índices de desarrollo social.

Su misión es fortalecer y facilitar una educación de calidad con una visión holística y un enfoque del desarrollo integral del ser humano. Su desarrollo curricular se nutre de las fuentes filosóficas constructivista, racionalista y humanista a la vez, que permite educar y formar integralmente a los niños y niñas de tal modo que los capacite para forjar su propio desarrollo, en lo económico, en lo cultural. En consonancia con lo que establece la Política educativa hacia el siglo XXI: “la educación enfrenta desde la perspectiva social, el reto de ser un instrumento eficaz para cerrar la brecha entre las clases sociales.” (Fonseca y Arroyo 2004, p.29)

Su objetivo de mejorar la calidad de la educación y de vida, en comunidades urbanas de atención prioritaria, mediante la coordinación de diversos sectores, instituciones y programas nacionales e internacionales, optimizando los métodos las estrategias y los recursos para proponer proyectos alternativos preventivos y asistenciales que permitan mejorar la educación, la condición emocional del los niños y las niñas.

Su población meta está constituida por los miembros de la comunidad de las comunidades urbanas ubicadas en las 17 zonas más pobres que tiene Costa Rica. Dentro de los servicios que brinda PROMECUM a las escuelas consideradas como urbano-marginales, aquellas instituciones educativas que se encuentran inmersas en zonas marginadas, consideradas de alto riesgo social, se encuentran:

- **Equipos interdisciplinarios.** A cada institución educativa se incorpora un profesional en orientación educativa, psicología y área social.
- **Docentes tutores.** Son los encargados de brindar asesoría, consultoría, facilitación del aprendizaje de los docentes para promover su actualización profesional, para responder a los requerimientos de los niños y las niñas en un contexto particular.
- **Docentes recuperadores “programas de recuperación.”** Como respuesta a una estrategia para prevenir el fracaso escolar en aquellos estudiantes que presentan dificultades en su aprendizaje. Por lo que el Proyecto de Recuperación Integral de Niños (PRIN) permite al docente de grado tener un acercamiento más directo a la realidad y las necesidades de los estudiantes y, a la vez, planificar y ejecutar acciones que permitan la superación de dichas situaciones.

DANEA (2002), menciona que entre las funciones de los programas PROMECUM se pueden mencionar:

1. Diagnosticar, atender y dar seguimiento o referir a las diferentes situaciones que manifiesten los actores que componen la comunidad educativa.
2. Diseñar, promover y ejecutar planes y proyectos de capacitación a los miembros de la comunidad educativa, con el fin de asesorarlos en diversos campos.
3. Cooperar con la elaboración de proyectos que faciliten el mejoramiento de la calidad de vida y educación de la comunidad educativa.
4. Coordinar su trabajo con otras instituciones como: EBAIS, municipalidad, policía nacional, delegación de la mujer, PANI, entre otros.

### **3.2.3.1 Síntesis del diagnóstico institucional.**

La Escuela Inglaterra se encuentra en San Rafael de Montes de Oca en San José. Su ubicación es muy favorable ya que se encuentra una comunidad de clase media y barrios de mucha pobreza con importante representación de inmigrantes, sobre todo nicaragüenses.

Las instalaciones de la escuela miden 4500m<sup>2</sup> y se encuentran utilizados 1520 m<sup>2</sup>. Y el área está conformada por 20 aulas, una dirección, un comedor, una soda, un campo de juegos en el área de preescolar. Además, un campo de fútbol y mesas y bancas en los espacios internos.

El centro educativo es una institución pública ubicada en el circuito 10 en la sede Calasanz.

La escuela se fundó a iniciativa de don Juan Acuña, quien junto con don Juan Hernández se entrevistó con el entonces Ministro de Educación don Clemente Quesada. Con lo que consiguieron que se demarcara el circuito escolar y se nombrara una maestra.

La escuela de Cedros, como se le llamó en ese tiempo, se fundó en 1936 y el nuevo edificio escolar se construyó en 1964. En 1965 se le cambia el nombre a escuela Inglaterra, debido al convenio que se firmó, en ese momento, con dicho país.

La institución cuenta con las aulas regulares equipadas con pupitres, pizarra y escritorio. Un aula integrada, tres cubículos para el equipo interdisciplinario: dos de aula recurso, una de trastornos emocionales y otro para impartir el PRIN. Una biblioteca equipada, laboratorio de informática (a cargo de la fundación Omar Dengo), un comedor, servicios sanitarios y soda; se menciona que la institución está asociada al programa de la UNESCO.

En el año 2002, contaba con 24 profesores de I y II Ciclo, 7 profesores en preescolar, 2 profesores de aula de apoyo fijo, 1 profesora de aula integrada y 8 profesores de especiales. Además, cuenta con 1 trabajadora social, 1 psicóloga, 1 orientadora y 2 bibliotecarias.

El número de alumnos por docente es de 25 a 30 y, por ser una escuela de atención prioritaria, no puede tener más de 30 alumnos por sección.



En el año 2001 en la escuela Inglaterra se integra el Programa de Mejoramiento de la Calidad de la Educación en la Escuela de Atención Prioritaria.(PROMECUN), con lo que se brindan ayudas como:

- Equipo interdisciplinario (psicóloga, orientadora y trabajadora social).
- PRIN (programa de recuperación integral del niño).
- Apoyo fijo para los niños con adecuaciones Curriculares Significativas.
- Proyecto de recuperación que facilita la OIM (Organización Internacional de Migración).

### **3. 3 Técnicas e instrumentos de investigación.**

Para la realización de la investigación se utilizarán dos tipos de pruebas: una para conocer el nivel de lecto-escritura y la otra es para valorar el nivel de conciencia fonológica.

**3. 3.1 Prueba de lecto-escritura.** (Ver anexo No.1) El diseño de esta prueba, toma como base las capacidades esperadas por el Ministerio de Educación Pública para niños de esta edad y nivel, que se mencionan en el marco teórico del presente estudio. Su aplicación puede ser en grupo o individual y está constituida por tres sub-pruebas: Comprensión lectora, dictado y redacción, las cuales se describen a continuación.

#### **3.3.1.1. Sub-prueba de Comprensión de lectura.**

Diseñada para valorar la capacidad lectora, comprendida por Sánchez y Cuetos, mencionados por González y Núñez (2002), como: “una actividad compleja que integra dos tipos de habilidades: las que permiten al lector atribuir un significado a las palabras escritas, y, las habilidades, que permiten la interpretación y comprensión lingüística.” (p. 264). Lo fundamental que se desprende de lo anterior es que leer es el proceso mediante el cual se comprende un texto escrito.

Para ello se le presenta al niño una lectura titulada: “El rey de las aguas”, que debe leer y luego contestar 4 preguntas de la lectura, para lo cuál cuentan con

15 minutos máximo para realizarlo. Según las respuestas de los sujetos se dará valoración a las respuestas según la tabla siguiente:

**Tabla No. 1:**

*Escala de criterios de valoración en la comprensión de lectura*

<b>4 puntos</b>	<b>3 puntos</b>	<b>2 puntos</b>	<b>1 punto o menos</b>
Contesta 4 preguntas de forma correcta	Contesta 3 preguntas de forma correcta	Contesta 2 preguntas de forma correcta	Contesta 1 pregunta de forma correcta

El puntaje máximo será de 4 puntos y el mínimo de 0 puntos, según los siguientes criterios asignados:

4 puntos: El niño posee un muy buen nivel de comprensión lectora.

3 puntos: El niño posee un buen nivel de comprensión lectora.

2 puntos: El niño posee un regular de comprensión lectora.

1 punto o menos: El niño posee un deficiente nivel de comprensión lectora.

**3.3.1.2. Dictado de palabras.** Diseñada para valorar la capacidad de establecer un código dado entre fonemas y grafemas. (Toro y Cevera, 2002)

El procedimiento a seguir es dictar al niño 10 palabras: Se dicta una palabra en dos ocasiones en un lapso de redundancia de 15 segundos máximo. Luego se continúa con la siguiente hasta dictar las todas. Según las respuestas de los sujetos se establecen los siguientes puntajes:

**Tabla No. 2:**

*Escala de criterios de valoración del dictado.*

10 pt	9pt	8pt	7pt	6pt	5pt	4pt	3pt	2pt	1 pt
Escribe correctamente 10 palabras (pal)	8pal	8pal	7pal	6pal	5 pal	4 pal	3 pal	2 pal	1pal

El puntaje máximo será de 10 puntos y el mínimo de 0 puntos, según los siguientes criterios asignados:

10 puntos: El niño posee un muy buen nivel de escritura de palabras en dictado.

De 8 a 9 puntos: El niño posee un buen nivel de escritura de palabras en dictado.

De 6 a 7 puntos: El niño posee un regular nivel de escritura de palabras en dictado.

De 5 o menos puntos: El niño posee un deficiente nivel de escritura de palabras en dictado.

### **3.3.1.3. Sub-prueba de Redacción de un texto.**

Pretende evaluar la escritura espontánea definida por Toro y Cevera (2002) como el proceso de mayor complejidad porque las respuestas implican un lenguaje interior, a partir del texto escrito por los niños se pretenden evaluar dos aspectos:

- Escritura con estructura coherente y
- Presencia de errores de escritura.

Se le pide a los niños que redacten un texto a partir del siguiente título: “*El día que hablé con las flores*”. Deberán escribir como mínimo 5 líneas. Tienen 15 minutos como máximo para hacerlo.

a. La capacidad de escribir un texto coherente y con la estructura adecuada, se evalúa según la siguiente tabla:

**Tabla No. 3**

*Escala de criterios de valoración de la redacción de un texto.*

<b>3 puntos</b>	<b>2 puntos</b>	<b>1 punto</b>	<b>0 puntos</b>
Escribe un texto con estructura completa de inicio, desarrollo y cierre, incluyendo elementos de diálogo.	Escribe un texto con sólo 2 elementos de la estructura y sin diálogo.	Escribe un texto con un solo elemento de estructura y sin diálogo.	Escribe ideas cortas y sueltas.

b. En el análisis de errores se pretende evaluar los errores en la escritura de las palabras, según Toro y Cevera (1988) estos incluyen:

- **SUSTITUCIONES:** No se diferencian los grafemas semejantes.
- **ROTACIONES:** rotación de letras.
- **OMISIONES:** omisiones de letras y palabras.
- **ADICIONES:** Utiliza grafemas innecesarios.
- **INVERSIONES:** Errores de ubicación secuencial de grafemas.
- **UNIONES:** Soldaduras de letras o palabras.
- **SUPERPOSICIONES:** No logra la localización diferenciada de cada una de las letras que permite su identificación y discriminación.

Para ello se ha definido la siguiente tabla de análisis de errores:

**Tabla No. 4**

*Escala de criterios de valoración de los errores cometidos  
en la redacción de un texto.*

<b>3 puntos</b>	<b>2 puntos</b>	<b>1 punto</b>	<b>0 puntos</b>
No presenta ningún error de escritura.	Presenta de 1 a 3 errores de escritura.	Presenta de 4 a 6 errores de escritura.	Presenta más de 7 errores de escritura.

Para obtener el puntaje de la sub-prueba de redacción se deben sumar los resultados de la parte de coherencia del texto y la de análisis de errores. De tal manera que la puntuación mínima de la sub-prueba de redacción será de 0 puntos y la máxima será de 6 puntos, para lo que se establecen los siguientes criterios:

6 puntos: El niño posee un muy buen nivel de redacción.

5 puntos: El niño posee un buen nivel de redacción.

4 puntos: El niño posee un regular nivel de redacción.

3 ó menos puntos: El niño posee un deficiente nivel de redacción.

**3.3.1.4. Resultados generales de la prueba de lecto-escritura.**

Por todo lo anterior, la suma total de los puntos obtenidos en estas tres sub-pruebas puede tener un máximo de 20 puntos y un mínimo de 0 puntos, para lo cuál se definen los siguientes criterios de valoración:

**Tabla No. 5**

*Escala de criterios de valoración del puntaje total de la prueba de lectoescritura.*

<b>De 19 a 20 puntos</b>	<b>De 16 a 18 puntos</b>	<b>De 13 a 15 puntos</b>	<b>De 12 o menos puntos</b>
Presenta un muy buen nivel de lecto-escritura,	Presenta un buen nivel de lecto-escritura	Presenta un nivel regular de lecto-escritura	Presenta un nivel deficiente de lecto-escritura

### **3.3.2 Prueba de conciencia fonológica.** (Ver anexo No.2)

Para efectos de la presente investigación, se entiende por *Conciencia fonológica* la “Capacidad para analizar y fragmentar los componentes del lenguaje (palabras, rimas, sílabas, fonemas), y de efectuar operaciones complejas con ellos,” Gómez Betancur, L. citado por Paterno (2006).

La Prueba de evaluación de la conciencia fonológica PSEFA creada por González (1994), determina:

- Habilidad que tiene el sujeto para descomponer las palabras en las unidades lingüísticas básicas (sílabas y fonemas) que la forman.
- Habilidad para reconocer las palabras a través de las estructuras que la componen.

Esta prueba consta de cuatro sub-pruebas, que se describen a continuación:

#### **3.3.2.1 Identificación de sílabas y fonemas.**

El niño busca entre un par de palabras una que contenga las sílabas o fonemas elegidos. Constituida por 26 ítems: 13 para la identificación de sílabas y 13 para la de fonemas.

##### **3.3.2.1.1 Identificación de sílabas.**

Para su realización se muestran las láminas 1a y 1b buscando en la 1b, lo que representa la 1a, se explica la tarea y seguidamente pronuncia la sílaba

y el par de palabras y pregunta al sujeto: “cuál de las palabras tiene la sílaba “ma”?”

Para valorar cualitativamente las respuestas se ha diseñado el siguiente cuadro de criterios:

**Tabla No. 6**

*Criterios de valoración de la sub-prueba identificación de sílabas.*

<b>13 aciertos</b>	<b>12 aciertos</b>	<b>De 10 a 11 aciertos</b>	<b>9 o menos aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad de identificación de sílabas,	Buen nivel de habilidad de identificación de sílabas.	Regular nivel de habilidad para la identificación de sílabas.	Deficiente nivel de habilidad de identificación de sílabas.

### **3.3.2.1.2 Identificación de fonemas.**

Se muestran las láminas 1c y 1d, se busca en la 1c lo que representa la 1d. se asegura que se haya comprendido la tarea. Se dice el fonema y el par de palabras...”Cuál de las dos palabras tiene el sonido “m”?”

Las respuestas se valoran según los criterios descritos a continuación:

**Tabla No. 7**

*Criterios de valoración de la sub-prueba identificación de fonemas*

<b>13 aciertos</b>	<b>12 aciertos</b>	<b>De 10 a 11 aciertos</b>	<b>9 o menos aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad de identificación de fonemas.	Buen nivel de habilidad de identificación de fonemas.	Regular nivel de habilidad para la identificación de fonemas.	Deficiente nivel de habilidad de identificación de fonemas.

### **3.3.2.2 Recuento de sílabas y fonemas.**

El sujeto parte o divide una palabra y cuenta sus sílabas o fonemas. Consta de 20 ítems, 10 para el recuento de sílabas y 10 para el de fonemas.

### 3.3.2.2.1 Recuento de sílabas.

Se muestran la láminas 2 y 2a, se le pide que cuente y golpee con sus dedos por cada parte de la palabra representada en la lámina 2, como lo expresa la 2a. Una vez lo ha entendido, se le dice: “cuenta las partes o sílabas que tiene cada palabra de las que se te digan, golpea en la mesa cuando hagas una parte.”

Para valorar las respuestas se ha diseñado el siguiente cuadro de criterios:

**Tabla No. 8**

*Criterios de valoración de la sub-prueba de recuento de sílabas.*

<b>10 aciertos</b>	<b>9 aciertos</b>	<b>8 aciertos</b>	<b>7 aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad de recuento de sílabas.	Buen nivel de habilidad de recuento de sílabas.	Regular nivel de habilidad de recuento de sílabas.	Deficiente nivel de habilidad de recuento de sílabas.

### 3.3.2.2.2 Recuento de fonemas.

Se le muestran las láminas 2 y 2b, se le pide que cuente cada fonema de la palabra y golpee en cada parte de la palabra representada en la lámina 2, como expresa separadamente la lámina 2b. Cuando lo comprende se le dice: “Cuenta las partes o sonidos que tiene cada palabra que se te diga. Golpea en la mesa por cada sonido o parte nueva.”

Las respuestas se valoran de la siguiente manera:

**Tabla No. 9**

*Criterios de valoración de la sub-prueba de recuento de fonemas*

<b>10 aciertos</b>	<b>9 aciertos</b>	<b>8 aciertos</b>	<b>7 aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad de recuento de fonemas.	Buen nivel de habilidad de recuento de fonemas.	Regular nivel de habilidad de recuento de fonemas.	Deficiente nivel de habilidad de recuento de fonemas.



### 3.3.2.3 Omisión de sílabas y fonemas.

El niño debe eliminar una parte de la palabra, bien una sílaba o un fonema para que resulte otra palabra concreta que se determina previamente. Está constituida por 12 ítems: 6 para omisión de sílabas y 6 para omisión de fonemas.

#### 3.3.2.3.1 Omisión de sílabas.

Se le enseñan las láminas 3a y 3b y se le pide que elija la parte de la palabra de la lámina 3a que hay que quitar para que diga lo mismo que en la palabra representada en la lámina 3b. Cuando lo entiende le pregunta: “Qué sílaba o parte hay que quitarle a la palabra paloma para que sea igual o diga lo mismo que la palabra palo?”

Se ha diseñado el siguiente cuadro de criterios que permite su valoración cualitativa: :

**Tabla No. 10**

*Criterios de valoración de la sub-prueba de omisión de sílabas*

<b>De 5 a 6 aciertos</b>	<b>4 aciertos</b>	<b>3 aciertos</b>	<b>2 o menos aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad para omitir sílabas.	Buen nivel de habilidad para omitir sílabas.	Regular nivel de habilidad para omitir sílabas.	Deficiente nivel de habilidad para omitir sílabas.

#### 3.4.2.3.2 Omisión de fonemas.

Se le muestran las láminas 3c y 3d. Se sigue el mismo procedimiento del ejercicio anterior.

Se valora según los criterios descrito a continuación:

**Tabla No. 11**

*Criterios de valoración de la sub-prueba de omisión de fonemas.*

<b>De 5 a 6 aciertos</b>	<b>4 aciertos</b>	<b>3 aciertos</b>	<b>2 o menos aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad para omitir fonemas.	Buen nivel de habilidad para omitir fonemas.	Regular nivel de habilidad para omitir fonemas.	Deficiente nivel de habilidad para omitir fonemas.

### 3.3.2.4 Adición de sílabas y fonemas.

El sujeto debe añadirle a una palabra una sílaba o un fonema para que resulte otra palabra concreta que previamente se determine. Consta de 12 ítems: 6 para adición de sílabas y 6 para adición de palabras.

#### 3.3.2.4.1 Adición de sílabas.

Se le muestran las láminas 4a y 4b, y se le pide que elija lo que habría que añadirle a la lámina 4a para que diga lo mismo o sea igual que la palabra que aparece en lámina 4b. Al igual que en las anteriores, cuando lo entiende se le dice: “¿Qué sílaba o parte hay que ponerle a la palabra “palo” para que sea igual o diga lo mismo que la palabra “paloma”?”

Para lo cual se ha diseñado el siguiente cuadro de criterios:

**Tabla No.12**

*Criterios de valoración de la sub-prueba de adición de sílabas.*

<b>De 5 a 6 aciertos</b>	<b>4 aciertos</b>	<b>3 aciertos</b>	<b>2 o menos aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad para añadir sílabas.	Buen nivel de habilidad para añadir sílabas.	Regular nivel de habilidad para añadir sílabas	Deficiente nivel de habilidad para añadir sílabas.

#### 3.3.2.4.1 Adición de fonemas.

Se le enseña al sujeto las láminas 4c y 4d. Se sigue el mismo procedimiento que en la anterior.

Por lo que se ha diseñado el siguiente cuadro de criterios de valoración cualitativa:

**Tabla No. 13**

*Criterios de valoración de la sub-prueba de adición de fonemas.*

<b>De 5 a 6 aciertos</b>	<b>4 aciertos</b>	<b>3 aciertos</b>	<b>2 o menos aciertos</b>
Muy buen nivel de habilidad para añadir fonemas.	Buen nivel de habilidad para añadir fonemas.	Regular nivel de habilidad para añadir fonemas.	Deficiente nivel de habilidad para añadir fonemas.

Por todo lo anterior, al suma total de los puntos obtenidos en estas cuatro sub-pruebas puede tener un máximo de 64 puntos y un mínimo de 0 puntos, para lo cuál se definen los siguientes criterios de valoración:

**Tabla No. 14**

*Escala de criterios de valoración del puntaje total de la prueba de conciencia fonológica.*

<b>De 66 a 70 puntos</b>	<b>De 56 a 65 puntos</b>	<b>De 48 a 55 puntos</b>	<b>Menos de 47 puntos</b>
Presenta un muy buen nivel de conciencia fonológica.	Presenta un buen nivel de conciencia fonológica.	Presenta un nivel regular de conciencia fonológica.	Presenta un nivel deficiente de conciencia fonológica.

### **3.4 Procesamiento de datos.**

Una vez aplicados los instrumentos y recolectada la información se siguió el siguiente procedimiento con el fin de hacer un análisis de resultados:

- a. La prueba de nivel de lecto-escritura se le asignan puntos específicos, para cada una de las partes que la constituyen, para obtener una nota general sobre la base de 20.

- b. En la prueba de conciencia fonológica se le asignan puntos específicos para cada una de las sub-pruebas. Lo anterior permite al final obtener una nota general sobre 70 puntos.
- c. Para el análisis de los resultados en función del grupo, se utilizan deciles; los cuales permiten identificar el porcentaje de los alumnos que se encuentran en determinado nivel en función del grupo. Para lo cuál se ha diseñado la siguiente tabla:

**Tabla No. 15**

*Escala de criterios de valoración cualitativa de los deciles obtenidos en ambas pruebas*

Del decil 1 al decil 3	Del decil 4 al decil 7	Del decil 8 al decil 10
Presenta un nivel bajo con respecto al grupo.	Presenta un nivel medio con respecto al grupo.	Presenta un nivel alto con respecto al grupo.

- d. Para establecer la relación entre los resultados de las pruebas, se revisa la ubicación de los sujetos con respecto al grupo, por medio de deciles y se revisan los casos que manifiesten relaciones opuestas en las pruebas.
- e. Para obtener un resultado general acerca de cuántos sujetos obtuvieron resultados similares en una prueba y otra, se establecen criterios de clasificación cualitativa para asignar un nivel a cada puntaje, de tal manera que se categorizan los resultados y calculan porcentajes para elaborar gráficas que permitan visualizarlos.
- f. Se establecen relaciones entre los resultados generales de ambas pruebas, de tal manera que se puedan comparar los resultados de una y de otra en cada alumno. Siguiendo el paradigma mencionado por Hernández, Fernández y Baptista (2003), como diseño transaccional correlaciones causales, los cuales describen relaciones entre dos o más variables, en un momento determinado:

Se recolectan datos y se describe relación ( $X_1 - X_2$ )

Los autores explican que los diseños correlacionales/causales pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad ni pretender analizar relaciones de causalidad. En estos diseños se observan categorías o variables o bien las relaciones entre estas, en su ambiente natural y en un momento específico en el tiempo. En la investigación cualitativa en ocasiones también se pretende descubrir correlaciones o vínculos causales, aunque no a través de coeficientes ni métodos estadísticos. En las modalidades donde se mezclan el enfoque cualitativo y el cuantitativo por lo general se pretende llegar a un plano correlacional y explicativo.

- g. Se analizan los casos de relación opuesta, de tal manera que se revisen detalladamente los resultados y, de ser necesario, se apliquen de nuevo los instrumentos.
- h. Se identifican los niveles de lecto-escritura y conciencia fonológica, expresados en puntajes totales. Los cuales sirven para expresarlos en porcentajes y analizar así los resultados generales de cada prueba y sub-prueba.
- i. Se establecen comparaciones entre los resultados de las pruebas y sub-pruebas, al analizar los puntajes expresados en porcentajes, para identificar las áreas en las que existe mayor dificultad.

## CAPÍTULO IV

### ANÁLISIS DE RESULTADOS

#### IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS.

Los resultados obtenidos en las pruebas aplicadas a un grupo de 60 niños de cuarto grado de primaria de la Escuela Inglaterra en San Rafael de Montes de Oca, arrojan puntajes totales, que pueden ser convertidos en deciles; los que permiten establecer el nivel en que se encuentran los niños con respecto al grupo en cada prueba.

A partir de estos datos, se puede determinar la relación entre los resultados de la prueba de conciencia fonológica y la de lecto-escritura, a continuación se presentan los resultados en deciles correspondientes a cada prueba.

#### 4.1. Resultados de las pruebas de lecto-escritura y conciencia fonológica expresados en deciles.

##### 4.1.1 Deciles obtenidos en la prueba de lecto-escritura.

Después de aplicar la prueba de lecto-escritura al grupo de niños, se determina la frecuencia con que se presentan ciertos puntajes (ver anexo No. 3) lo cuál permite reconocer, por medio de los deciles, la ubicación de cada niño con respecto al grupo, como se presenta a continuación.

#### CUADRO No. 1

*Deciles obtenidos a partir de puntajes totales en la prueba de lecto-escritura (N=60)*

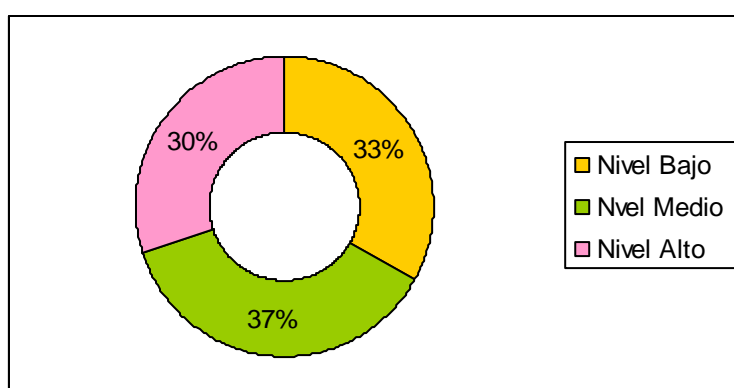
<b>Deciles</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
<b>Puntajes</b>	<b>11</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>15</b>	<b>16</b>	<b>16</b>	<b>17</b>	<b>18</b>	<b>19</b>	<b>20</b>
<b>No. de estudiantes</b>	<b>6</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>Nivel</b>	<b>Bajo</b>			<b>Medio</b>				<b>Alto</b>		

Lo anterior indica que 20 de los niños evaluados se encuentran en un nivel bajo con respecto al grupo, con resultados de 14 puntos o menos en la prueba de lecto-escritura; mientras que 22 de ellos se localizan en niveles medios con

resultados entre 15 y 17 puntos. Y el último grupo, 18 de ellos, se ubican en niveles altos con respecto al grupo. Por lo que se logra determinar que la mayor cantidad de niños, un 37% de ellos, obtuvo niveles medios en la prueba de lecto-escritura, un segundo grupo en cantidad, un 33%, es el que obtuvo nivel bajo y otro grupo de menor cantidad, un 30%, es el que se ubicó en un nivel alto, respectivamente.

### GRÁFICO No. 1

**Porcentajes de niveles obtenidos a partir de los deciles en la prueba de lecto-escritura (N=60)**



#### 4.1.2 Deciles obtenidos en prueba de conciencia fonológica.

Los resultados de la prueba de conciencia fonológica aplicada al grupo, permite determinar, por medio de los deciles, la ubicación de cada niño con respecto al grupo. (ver anexo No. 4)

### CUADRO No. 2

**Deciles obtenidos a partir de puntajes totales en la prueba de conciencia fonológica (N=60)**

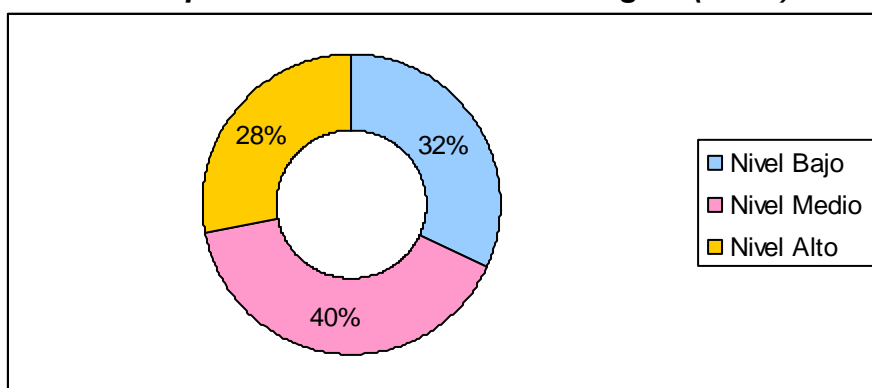
<b>Deciles</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>10</b>
<b>Puntajes</b>	<b>53</b>	<b>55</b>	<b>59</b>	<b>61</b>	<b>63</b>	<b>66</b>	<b>67</b>	<b>68</b>	<b>69</b>	<b>70</b>
<b>No. de estudiantes</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>5</b>
<b>Nivel</b>	<b>Bajo</b>			<b>Medio</b>				<b>Alto</b>		



Lo anterior indica que 19 de los niños evaluados se encuentran en un nivel bajo con respecto al grupo, mientras que 24 de ellos se localizan en niveles medios y 17 en niveles altos con respecto al grupo. Por lo que se logra determinar que, un 32% de ellos obtuvo resultados menores de 59 puntos; un 40% se ubica en niveles medios con resultados entre 61 y 67 puntos, mientras que un 28% se ubicó en un nivel alto, con puntajes mayores a 68. Lo anterior se logra visualizar de la siguiente manera.

## GRÁFICO No. 2

**Porcentajes de niveles obtenidos a partir de los deciles en la prueba de conciencia fonológica (N=60)**



Al comparar ambos resultados, es muy importante hacer notar que, tanto en esta prueba como en la anterior, los resultados ubican a la mayoría de los niños al grupo a un nivel medio. Sin embargo en la prueba de lecto-escritura, los niveles fueron más homogéneos que los presentados en conciencia fonológica.

## CUADRO No. 3

**Niveles obtenidos a partir de de los deciles en las pruebas de lecto-escritura y conciencia fonológica (N=60).**

NIVELES OBTENIDOS	Porcentaje de alumnos		
	bajo	Medio	Alto
<i>Prueba de lecto-escritura</i>	33%	37%	30%
<i>Conciencia fonológica</i>	32%	40%	28%

#### 4.1.3 Deciles obtenidos en las pruebas de lecto-escritura y conciencia fonológica.

Al comparar los resultados de cada niño, en deciles, es posible determinar la relación de su nivel de conciencia fonológica con respecto al nivel de lecto-escritura, clasificando los deciles de la siguiente manera: los sujetos que se ubican del 3 hacia abajo, se clasifican con un nivel bajo con respecto al grupo; los de nivel medio son los que se encuentran entre el decil 4 y el 7, mientras que los que se ubican del decil 8 en adelante, se consideran con un nivel alto, tal y como se define en el capítulo de marco metodológico.

**Tabla No. 16**

***Comparación de resultados en deciles a partir de los punteos obtenidos en las pruebas de lecto-escritura y conciencia fonológica***

<b>ALUMNO</b>	<b>Decil de Conciencia Fonológica</b>	<b>Nivel con respecto al grupo</b>	<b>Decil de lecto-escritura</b>	<b>Nivel con respecto al grupo</b>
1-A	9	Alto	3	Bajo
2-A	9	Alto	3	Bajo
3-A	4	Medio	8	Alto
4-A	6	Medio	10	Alto
5-A	2	Bajo	2	Bajo
6-A	5	Medio	4	Medio
7-A	7	Medio	2	bajo
8-A	6	Medio	10	Alto
9-A	3	Bajo	2	Bajo
10-A	2	Bajo	2	Bajo
11-A	7	Medio	5	Medio
12-A	8	Alto	8	Alto
13-A	4	Bajo	8	Alto
14-A	8	Alto	7	Medio
15-A	10	Alto	8	Alto
16-A	10	Alto	10	Alto
17-A	1	Bajo	1	Bajo
18-A	8	Alto	2	Bajo
19-A	7	Medio	9	Alto
20-A	7	Medio	9	Alto

<b>ALUMNO</b>	<b>Decil de Conciencia Fonológica</b>	<b>Nivel con respecto al grupo</b>	<b>Decil de lecto-escritura</b>	<b>Nivel con respecto al grupo</b>
21-A	5	Medio	2	Bajo
22-A	9	Alto	7	Medio
23-A	5	Medio	4	Medio
24-A	1	Bajo	9	Alto
25-A	2	Bajo	6	Medio
26-A	1	Bajo	1	Bajo
27-A	1	Bajo	1	Bajo
28-A	9	Alto	2	Bajo
29-A	9	Alto	6	Medio
30-A	8	Alto	8	Alto
31-A	5	Medio	6	Medio
32-A	6	Medio	7	Medio
33-A	4	Medio	6	Medio
34-A	2	Bajo	7	Medio
35-A	1	Bajo	7	Medio
36-A	5	Medio	3	Bajo
37-A	6	Medio	6	Medio
38-A	2	Bajo	2	Bajo
39-A	3	Bajo	6	Medio
40-A	1	Bajo	7	Medio
41-A	2	Bajo	1	Bajo
42-A	4	Medio	8	Alto
43-A	6	Medio	10	Alto
44-A	4	Medio	6	Medio
45-A	9	Alto	8	Alto
46-A	4	Medio	8	Alto
47-A	9	Alto	7	Medio
48-A	9	Alto	10	Alto
49-A	5	Medio	6	Medio
50-A	3	Bajo	3	Bajo
51-A	2	Bajo	7	Medio
52-A	10	Alto	2	Bajo
53-A	10	Alto	8	Alto
54-A	6	Medio	3	Bajo
55-A	1	Bajo	9	Alto
56-A	7	Medio	7	Medio
57-A	10	Alto	7	Medio
58-A	1	Bajo	1	Bajo
59-A	10	Alto	4	Medio
60-A	4	Medio	1	Bajo

Esta tabla permite revisar los niveles, de tal manera que se puede determinar si existe relación entre el resultado de una prueba u otra, para lo que establecen tres rangos de relación: se considera relación directa aquella en la que los resultados en deciles ubican al niño en un mismo nivel en ambas pruebas. La relación cercana es aquella en las que el niño se ubica en un nivel medio en una prueba y en un nivel extremos en la otra. El tercer rango es el de relación opuesta, en la que el niño se ubica en niveles opuestos en cada prueba.

En lo que respecta a la relación directa, se determinó que un 45% de los estudiantes mantienen esa relación al ubicarse en un mismo nivel en ambas pruebas con respecto al grupo. Como por ejemplo en 10 de los casos 5-A, 9-A, 10-A, 17-A, 26-A, 27-A 38-A, 41-A, 50-A y 58-A, en los cuales, los alumnos se ubican en un **nivel bajo** con respecto al grupo, tanto en conciencia fonológica como en lecto-escritura; se puede notar que en estos casos se manifiesta una relación directa.

Lo mismo sucede con los casos 6-A, 11-A, 23-A, 31-A, 32-A, 33-A, 37-A, 44-A, 49-A Y 56-A, en los que los niños se ubican en un **nivel medio** con respecto al grupo en ambas pruebas. Por lo que en estos 10 casos también existe una relación directa entre un resultado y el otro.

Se puede notar que se presentan 7 casos en los que los deciles ubican a los alumnos en un **nivel alto** con respecto al grupo en ambas pruebas, los cuales son: 12-A, 15-A, 16-A, 30-A, 45-A, 48-A y 53-A. Por lo que en estos casos también se encontró una relación directa entre los resultados.

En total, se encuentra que 27 casos de los 60 evaluados presentan una relación directa entre el resultado obtenido en los deciles de la prueba de conciencia fonológica y los de la prueba de lecto-escritura ya que ubican al mismo estudiante en un mismo nivel en ambas pruebas, tal y como se muestra a continuación.

En lo que respecta a una relación cercana, se logran encontrar 9 casos, como lo son 3-A, 4-A, 8-A,13-A, 19-A, 20-A, 42-A, 43-A Y 46-A, los resultados en deciles ubican a los sujetos en un nivel **medio** en la prueba de conciencia fonológica y en un nivel **alto** en lecto-escritura, mientras que los casos 14-A, 22-A, 29-A, 47-A, 57-A Y 59-A, presentan resultados en deciles que los ubican en un nivel **alto** en conciencia fonológica y **medio** en lecto-escritura.

También se presentan 5 casos en los que los alumnos se ubicaron en un nivel **medio** en la prueba de conciencia fonológica y en un nivel **bajo** en la de lecto-escritura, estos son: 7-A, 21-A, 36-A, 54-A Y 60-A.- Asimismo un grupo de 6 estudiantes se ubican en un nivel **bajo** de conciencia fonológica y en un nivel **medio** de lecto-escritura, a saber 25-A, 34-A, 35-A, 39-A, 40-A Y 51-A.

Así, en un total de 26 casos la relación entre los resultados de una prueba y otra no se ubican en los extremos con respecto al grupo, sino que mantienen un rango intermedio por lo que la relación es cercana.

Por otro lado, los casos 1-A , 2-A, 18-A, 28-A y 52-A; los deciles de conciencia fonológica ubican a estos alumnos en un nivel **alto** con respecto al grupo, mientras que los de lecto-escritura en un nivel **bajo**; en estos 5 casos se presenta una relación opuesta entre un resultado y el otro.

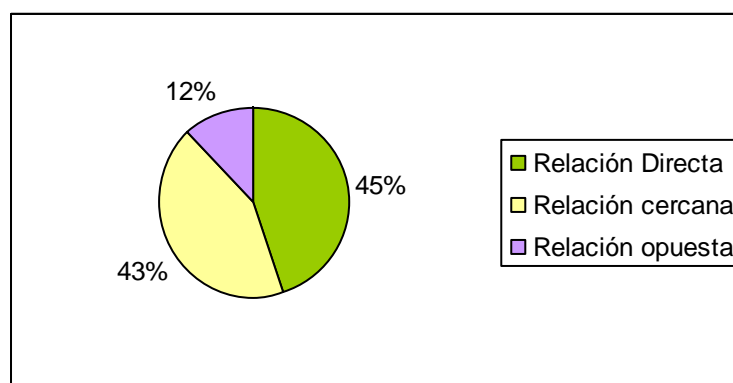
La situación inversa se presenta en otros dos casos 24-A y 55-A en los cuales los resultados en deciles en la prueba de conciencia fonológica los ubica en un nivel **bajo**, mientras que en la prueba de lecto-escritura en un nivel **alto**.

Por lo anterior se puede decir que siete casos presentan diferencias muy notorias entre los resultados de una prueba y otra en deciles, ya que al mismo alumno lo ubican en un nivel alto en una prueba y en un nivel bajo en la otra. En estos casos es evidente que los resultados en deciles ubican a los estudiantes en niveles opuestos.

Según los resultados anteriores, un 45% de los estudiantes presentaron una relación directa entre los resultados en deciles de la prueba de conciencia fonológica y la de lecto-escritura; ya que se ubicaron en un mismo nivel en ambas pruebas.

Un 43% de los alumnos manifiestan una relación cercana, ya que sus niveles entre una prueba y otra no son tan distantes, ubicándose en un nivel medio en una y en un nivel alto o bajo en la otra. Mientras que un 12% de los estudiantes presentan una relación opuesta, ya que se ubicaron en un nivel alto en una prueba y bajo en la otra.

De tal manera que, la relación de los niveles de lecto-escritura y de conciencia fonológica del grupo de niños evaluados se pueden expresar de la siguiente manera:

**Gráfica No. 3****Porcentajes del tipo de relación entre los niveles de Lecto-escritura y conciencia fonológica(N=60)**

Con respecto al grupo ubicado en el 12% cuya relación es opuesta, es pertinente hacer un análisis más detallado como se describe adelante.

**4.1.4 Análisis de los casos de relación opuesta.****4.1.4.1 Análisis de caso 1-A.**

Este estudiante se ubicó en el decil 9 en la prueba de conciencia fonológica y en el decil 3 en la prueba de lecto-escritura, por lo que se hace conveniente revisar esta diferencia. Para ello se aplicó de nuevo la prueba de lecto-escritura y se analizan los resultados de cada prueba.

**Resultados de la prueba de conciencia fonológica**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación de sílabas</u>	<u>Identificación fonemas</u>	<u>Conteo sílabas</u>	<u>Conteo fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

<b>Sub-prueba</b>	<u>Omisión</u> <u>sílabas</u>	<u>Omisión</u> <u>fonemas</u>	<u>Adición</u> <u>sílabas</u>	<u>Adición</u> <u>fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

Es muy importante resaltar que el estudiante se ubicó en un decil 9, considerado como alto, con respecto al grupo; con resultados de muy buen nivel en casi todas las sub-pruebas de conciencia fonológica.

***Resultados de la prueba de lecto-escritura (primera aplicación)***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de</u> <u>lectura</u>	<u>Dictado de</u> <u>palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>3</b>	<b>8</b>	<b>3</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Buen nivel	Buen nivel	Deficiente

En este caso los resultados de la sub-prueba de redacción lo ubican en un deficiente nivel, con errores de escritura como fusiones, sustituciones, separaciones, adiciones, entre otros. El estudiante se ubicó en el decil 3, considerado como bajo con respecto al grupo, con resultados de muy buen nivel en comprensión y dictado pero deficiente en redacción.

Al aplicarle prueba de lecto-escritura de nuevo, obtuvo los siguientes resultados:

***Resultados de la prueba de lecto-escritura (segunda aplicación)***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de</u> <u>lectura</u>	<u>Dictado de</u> <u>palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>3</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy Buen nivel	Deficiente	Deficiente

Estos resultados ubican a este niño en el decil 1, con respecto a los obtenidos por el grupo en la primera aplicación, lo cual es muy contradictorio, ya que después de varios meses de la primera aplicación, lo esperable es que obtenga mejores resultados. Sin embargo, no fue así, ya que presentó un nivel deficiente en dictado y redacción, con muchos errores de escritura tales como separaciones, fusiones, sustituciones, entre otros, lo cual indica que el problema de escritura se mantiene y pareciera que empeora con el tiempo.

#### 4.1.4.2 Análisis de caso 2-A.

En este caso, el estudiante se ubicó en el decil 9 en la prueba de conciencia fonológica y en el decil 3 en la prueba de lecto-escritura, por lo que se revisan las posibles causas de esta diferencia. Para ello se aplicó de nuevo la prueba de lecto-escritura y se analizan los resultados de cada prueba.

#### ***Resultados de la prueba de conciencia fonológica***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación</u> <u>sílabas</u>	<u>Identificación</u> <u>fonemas</u>	<u>Conteo</u> <u>sílabas</u>	<u>Conteo</u> <u>fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

<b>Sub-prueba</b>	<u>Omisión</u> <u>sílabas</u>	<u>Omisión</u> <u>fonemas</u>	<u>Adición</u> <u>sílabas</u>	<u>Adición</u> <u>fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

Según estos resultados, el estudiante se ubicó en un decil 9, considerado como alto, con respecto al grupo; con resultados de muy buen nivel en todas las sub-pruebas de conciencia fonológica.



**Resultados de la prueba de lecto-escritura (primera aplicación)**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de lectura</u>	<u>Dictado de palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>3</b>	<b>9</b>	<b>2</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Buen nivel	Buen nivel	Deficiente

Los resultados de la sub-prueba de redacción lo ubican en un deficiente nivel con errores de escritura como fusiones, sustituciones, separaciones, entre otros. Además, en este caso, el estudiante se ubicó en el decil 3, considerado como bajo, con respecto al grupo, con resultados de muy buen nivel en comprensión y dictado, pero deficiente en redacción.

**Resultados de la prueba de lecto-escritura (segunda aplicación)**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de lectura</u>	<u>Dictado de palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>3</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Buen nivel	Deficiente

En esta nueva aplicación, los resultados ubican a este niño en el decil 6, considerado como medio, con respecto a los obtenidos por el grupo en la primera aplicación, lo cual permite establecer una relación cercana con respecto al resultado en la prueba de conciencia fonológica que la ubica en un decil 9. Es muy importante resaltar que en ambas obtuvo un nivel deficiente redacción, con muchos errores de escritura, lo cual indica que, como en el caso anterior, el problema de escritura se mantiene.

#### 4.1.4.3 Análisis de caso 18-A.

Este estudiante presentó un rango muy amplio de diferencia entre los deciles de conciencia fonológica y los de lecto-escritura, por lo que se aplicó de nuevo la prueba de lecto-escritura y se analizan los resultados de cada prueba.

#### **Resultados de la prueba de conciencia fonológica**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación</u> sílabas	<u>Identificación</u> fonemas	<u>Conteo</u> sílabas	<u>Conteo</u> fonemas
<b>Puntos</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>8</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Regular

<b>Subprueba</b>	<u>Omisión</u> sílabas	<u>Omisión</u> fonemas	<u>Adición</u> sílabas	<u>Adición</u> fonemas
<b>Puntos</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

Se ubicó en un decil 8, considerado como alto, con respecto al grupo; con resultados de muy buen nivel en la mayoría de las sub-pruebas, pero regular en el conteo de fonemas. Esto se puede explicar como la falta de capacidad de desglosar la palabra en sus partes más pequeñas o análisis fonético.

#### **Resultados de la prueba de lecto-escritura (primera aplicación)**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de</u> lectura	<u>Dictado de</u> palabras	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>3</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Regular nivel	Deficiente nivel

Los resultados de la sub-prueba de redacción lo ubican en un deficiente nivel con errores de escritura como adiciones, fusiones, sustituciones, entre otros.

Además, el estudiante se ubicó en el decil 2, considerado como bajo con respecto al grupo, con resultados de muy buen nivel en comprensión, regular nivel dictado pero deficiente en redacción. Lo que indica dificultades de expresión escrita espontánea.

***Resultados de la prueba de lecto-escritura (segunda aplicación)***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de lectura</u>	<u>Dictado de palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>3</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Buen nivel	Deficiente nivel

Estos resultados ubican a este niño en el decil 4, considerado como medio con respecto a los obtenidos por el grupo en la primera aplicación, lo cual permite establecer una relación más cercana con respecto al resultado en la prueba de conciencia fonológica que la ubica en un decil 8. En la segunda prueba, obtuvo mejores resultados en dictado que en la primera, pero en las demás sub-pruebas mantuvo los mismos resultados; esto indica que continúa presentando dificultad para expresarse a nivel escrito.

**4.1.4.4 Análisis de caso 28-A**

La diferencia entre el resultado de la prueba de conciencia fonológica y el de la prueba de lecto-escritura en deciles ubican a este niño en un decil 9 y un decil 2 respectivamente. Por tal razón se analizan los resultados de cada sub-prueba y se aplica nuevamente la prueba de lecto-escritura.

### **Resultados de la prueba de conciencia fonológica**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación</u> sílabas	<u>Identificación</u> fonemas	<u>Conteo</u> sílabas	<u>Conteo</u> fonemas
<b>Puntos</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

<b>Subprueba</b>	<u>Omisión</u> sílabas	<u>Omisión</u> fonemas	<u>Adición</u> sílabas	<u>Adición</u> fonemas
<b>Puntos</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

El estudiante se ubicó en un decil 9, considerado como alto con respecto al grupo; con resultados de muy buen nivel en la mayoría de las sub-pruebas y buen nivel en la de identificar fonemas.

### **Resultados de la prueba de lecto-escritura (primera aplicación)**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de</u> lectura	<u>Dictado de</u> palabras	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>4</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Deficiente	Regular

Estos resultados ubican al niño en un nivel bajo con respecto al grupo, con un decil 2; obtuvo resultados de muy buen nivel en comprensión, un deficiente nivel en dictado y uno regular en redacción. En la sub-prueba de redacción presenta errores de escritura como adiciones y sustituciones; en el dictado falló en la mitad de los ítems, por lo que su capacidad de escribir correctamente las palabras que escucha es la que más se le dificulta.

**Resultados de la prueba de lecto-escritura (segunda aplicación)**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de lectura</u>	<u>Dictado de palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>4</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Regular	Regular

Con respecto al grupo, este resultado clasifica al niño en un nivel bajo, ya que se ubica en el decil 3. Ello cuál indica que la mejoría entre la primera aplicación y la segunda fue muy baja, por lo que los problemas se mantienen. Presentó niveles regulares en dictado de palabras y redacción, con errores de escritura en ambas aplicaciones.

**4.1.4.5 Análisis de caso 52-A.**

Este es el último caso en el que se presentó un nivel alto en los resultados de conciencia fonológica y bajo en lecto-escritura. Por lo que se analizan los datos de las sub-pruebas y se aplica de nuevo la de lecto-escritura.

**Resultados de la prueba de conciencia fonológica**

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación sílabas</u>	<u>Identificación fonemas</u>	<u>Conteo sílabas</u>	<u>Conteo fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>10</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

<b>Sub-prueba</b>	<u>Omisión sílabas</u>	<u>Omisión fonemas</u>	<u>Adición sílabas</u>	<u>Adición fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

El estudiante se ubicó en un decil 10, considerado como alto con respecto al grupo, con resultados de muy buen nivel en todas las sub-pruebas. Ello indica que posee alta capacidad de analizar y fragmentar los componentes del lenguaje.

***Resultados de la prueba de lecto-escritura (primera aplicación)***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de lectura</u>	<u>Dictado de palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>2</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Regular	Deficiente

El estudiante se ubicó en el decil 2, considerado como bajo con respecto al grupo, con resultados de muy buen nivel en comprensión, regular nivel dictado y deficiente en redacción, con errores de escritura como inversiones, fusiones y sustituciones. Esto refleja dificultades del manejo de las palabras de forma escrita.

***Resultados de la prueba de lecto-escritura (segunda aplicación)***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de lectura</u>	<u>Dictado de palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>4</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Regular nivel	Regular nivel

En esta nueva aplicación, este niño obtuvo un resultado que lo ubica en un decil 4 con respecto al grupo, por lo que se encuentra en un nivel medio; clasificado como con un regular nivel en las pruebas de dictado de palabras y redacción, con errores de escritura en ambas aplicaciones. En este caso, los resultados mejoraron un poco, pero sus áreas de dificultad siguen siendo las relacionadas a la escritura.

Todo este análisis permite reconocer que, los niños que obtuvieron resultados deficientes en la prueba de lecto-escritura aplicada hace varios meses,

manifiestan en la segunda aplicación que sus áreas de deficiencia se mantienen. En todos estos casos, las áreas que se han manifestado como deficientes son las relacionadas con la escritura.

Siguiendo con el análisis de casos extremos, a continuación se presenta los datos de aquellos en los que el nivel de conciencia fonológica fue bajo y el de lecto-escritura alto, por lo que se volvió a aplicar la prueba de conciencia fonológica.

#### 4.1.4.6 Análisis de caso 24-A.

##### *Resultados de la prueba de conciencia fonológica (Primera aplicación)*

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación</u> <u>sílabas</u>	<u>Identificación</u> <u>fonemas</u>	<u>Conteo</u> <u>sílabas</u>	<u>Conteo</u> <u>fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>8</b>	<b>4</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Regular	Deficiente

<b>Subprueba</b>	<u>Omisión</u> <u>sílabas</u>	<u>Omisión</u> <u>fonemas</u>	<u>Adición</u> <u>sílabas</u>	<u>Adición</u> <u>fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>1</b>	<b>6</b>	<b>0</b>	<b>1</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Deficiente	Muy buen nivel	Deficiente	Deficiente

##### *Resultados de la prueba de conciencia fonológica (Segunda aplicación)*

<b>Subprueba</b>	<u>Identificación</u> <u>sílabas</u>	<u>Identificación</u> <u>fonemas</u>	<u>Conteo</u> <u>sílabas</u>	<u>Conteo</u> <u>fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>13</b>	<b>11</b>	<b>10</b>	<b>8</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Muy buen nivel	Regular	Muy buen nivel	Regular

<b>Sub-prueba</b>	<u>Omisión</u> <u>sílabas</u>	<u>Omisión</u> <u>fonemas</u>	<u>Adición</u> <u>sílabas</u>	<u>Adición</u> <u>fonemas</u>
<b>Puntos</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>2</b>
<b>Resultado cualitativo</b>	Buen nivel	Buen nivel	Muy buen nivel	Deficiente

En este caso, en la primera aplicación de la prueba, el estudiante obtuvo un nivel deficiente en sub-pruebas como conteo de fonemas, omisión de sílabas, adición de sílabas y de fonemas. Lo cuál lo ubica en el decil 1 con respecto al grupo, considerado como muy bajo.

Mientras que en la segunda aplicación, Se ubicó en el decil 3 con respecto al grupo y obtuvo deficiente nivel en las sub-pruebas de adición de fonemas y conteo de fonemas. Por lo que la dificultad a nivel de fonemas se mantuvo.

### ***Resultados de la prueba de lecto-escritura***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de</u> <u>lectura</u>	<u>Dictado de</u> <u>palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Resultado</b>	<b>4</b>	<b>9</b>	<b>6</b>
	Muy buen nivel	Buen nivel	Muy buen nivel

El estudiante se ubica en un decil 9 con respecto al grupo en lecto-escritura, presentando muy buen nivel en comprensión de lectura y redacción y buen nivel en dictado. Lo cual llama mucho la atención, ya que su dificultad en el área de conciencia fonológica no esta directamente relacionada con su nivel de lecto-escritura; sin embargo, en las sub-pruebas de manejo de fonemas presentó mayores problemas.



#### 4.1.4.7 Análisis de caso 55-A.

##### ***Resultados de la prueba de conciencia fonológica (primera aplicación)***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación</u> <u>sílabas</u>	<u>Identificación</u> <u>fonemas</u>	<u>Conteo</u> <u>sílabas</u>	<u>Conteo</u> <u>fonemas</u>
<b>Resultado</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>3</b>
	Regular	Deficiente	Buen nivel	Deficiente

<b>Sub-prueba</b>	<u>Omisión</u> <u>sílabas</u>	<u>Omisión</u> <u>fonemas</u>	<u>Adición</u> <u>sílabas</u>	<u>Adición</u> <u>fonemas</u>
<b>Resultado</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>
	Deficiente	Deficiente	Deficiente	Regular

##### ***Resultados de la prueba de conciencia fonológica (segunda aplicación)***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Identificación</u> <u>sílabas</u>	<u>Identificación</u> <u>fonemas</u>	<u>Conteo</u> <u>sílabas</u>	<u>Conteo</u> <u>fonemas</u>
<b>Resultado</b>	<b>13</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>6</b>
	Muy buen nivel	Buen nivel	Buen nivel	Deficiente

<b>Sub-prueba</b>	<u>Omisión</u> <u>sílabas</u>	<u>Omisión</u> <u>fonemas</u>	<u>Adición</u> <u>sílabas</u>	<u>Adición</u> <u>fonemas</u>
<b>Resultado</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>6</b>
	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Muy buen nivel

En la primera aplicación, el estudiante obtuvo un nivel deficiente en sub-pruebas como identificación y conteo de fonemas, omisión de sílabas y fonemas, adición de fonemas. Lo cual lo ubica en el decil 1 con respecto al grupo, considerado como muy bajo. Sin embargo, en la segunda aplicación se

ubicó en un nivel medio con respecto al grupo, con un decil 4, manteniendo un nivel deficiente en conteo de fonemas. Por lo que se hace notoria una dificultad en el manejo de los fonemas aislados del lenguaje hablado.

### ***Resultados de la prueba de lecto-escritura***

<b>Sub-prueba</b>	<u>Comprensión de lectura</u>	<u>Dictado de palabras</u>	<u>Redacción</u>
<b>Resultado</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>5</b>
	Muy buen nivel	Muy buen nivel	Buen nivel

Este estudiante se ubica en un decil 9 con respecto al grupo en lecto-escritura, presentando muy buen nivel en comprensión de lectura y redacción y buen nivel en dictado. Llama mucho la atención, ya que su dificultad en el área de conciencia fonológica no está directamente relacionada con su nivel de lecto-escritura.

En ambos casos, los niños mostraron dificultad en el manejo de fonemas, a pesar de ubicarse en niveles altos de lecto-escritura con respecto al grupo.

Por lo tanto, al revisar estos 7 casos en los que la relación entre los resultados de las pruebas es extrema, es muy interesante notar que aún en una segunda aplicación de las pruebas, los estudiantes mantienen esa relación.

.Para identificar las áreas específicas en las que existe mayor dificultad en ambas pruebas, se trabajó con los porcentajes de los puntajes que los alumnos obtuvieron en las pruebas de lecto-escritura y se logró valorar cualitativamente según los criterios definidos en el capítulo anterior, según los cuales se pueden establecer comparaciones como las siguientes:

### **4.2 Resultados de las pruebas de lecto-escritura y conciencia fonológica en relación con los puntajes totales.**

Los resultados obtenidos por los estudiantes de la muestra, expresados en puntajes totales (ver anexo No. 5), permiten clasificarlos en cuatro niveles:

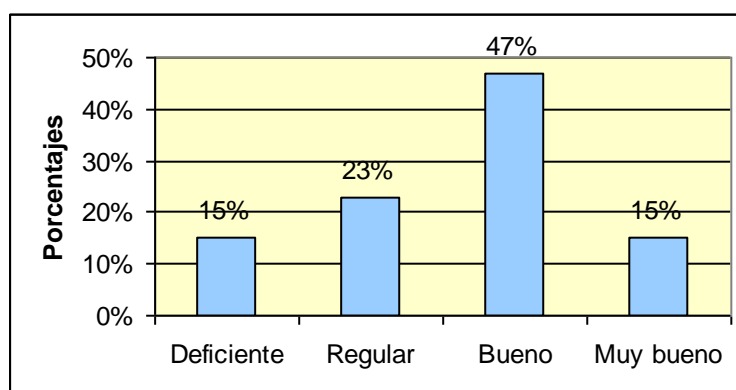
Nivel deficiente, nivel regular, nivel bueno y nivel muy bueno. Los cuales fueron definidos en el marco metodológico.

Para revisar tales datos, tanto en la prueba de lecto-escritura, como en la de conciencia fonológica y tomando en cuenta cada una de las sub-pruebas, se utilizan los porcentajes para clasificarlos.

#### 4.2.1 Resultados de la prueba de lecto-escritura.

En el grupo de 60 niños al que se le aplicó la prueba de lecto-escritura, se obtienen los puntajes totales, que permiten clasificar los niveles con respecto a la prueba y expresarlos en porcentajes.

**Gráfico No. 4 Nivel de Lecto-escritura (N=60)**

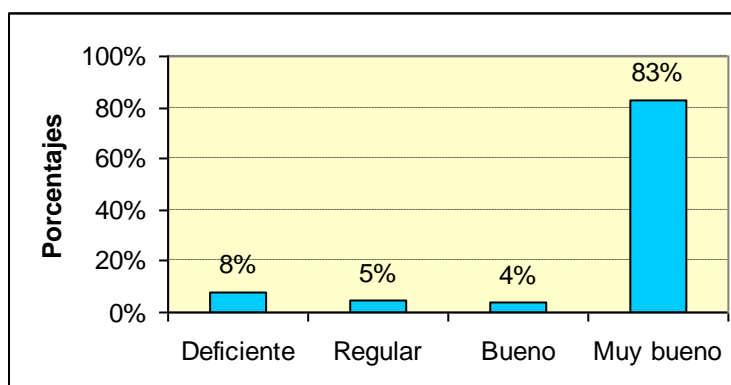


La gráfica anterior indica que un 47% de los 60 niños de 4º grado de la escuela Inglaterra evaluados presentaron un nivel **bueno** en lo que respecta a la prueba de lecto-escritura, mientras que un 15% de ellos se encuentran en un nivel **deficiente**, un 23% en un nivel **regular** y un 15% en uno **muy bueno**

##### 4.2.1.1 Resultados de las sub-prueba de comprensión lectora.

En la sub-prueba de comprensión lectora, los estudiantes obtuvieron los siguientes resultados expresados en porcentajes

**Gráfico No. 5 Nivel de comprensión de lectura (N= 60)**

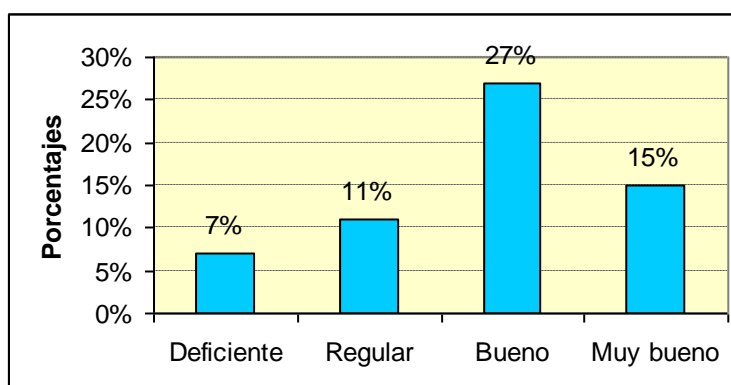


Los resultados anteriores expresan que un 83% de los niños evaluados presentaron un nivel **muy bueno** en lo que respecta a la sub-prueba de comprensión lectora, siendo la sub-prueba de mejores resultados en lo que respecta a lecto-escritura.

#### 4.2.1.2 Resultados de las sub-prueba de dictado.

Al dictarles una serie de palabras para valorar la capacidad de establecer un código dado entre fonemas y grafemas, los resultados fueron los siguientes:

**Gráfico No. 6 Nivel de dictado de palabras (N= 60)**

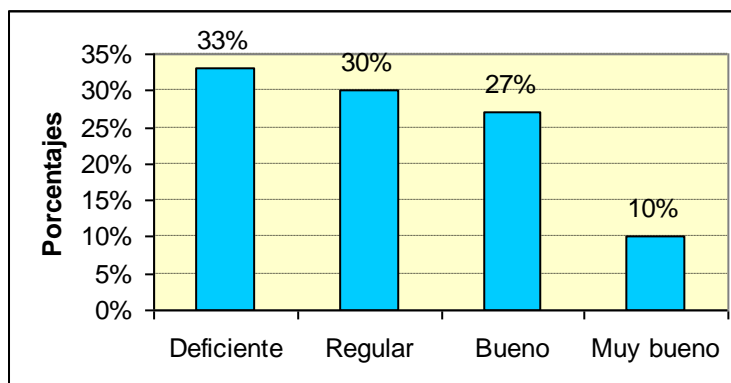


En la gráfica se puede observar que un 27% presentaron un nivel **bueno** en lo que respecta a la sub-prueba de dictado, y un 15% de ellos obtuvo un nivel **Muy bueno**, por lo que es el segundo mejor resultado en lo que respecta a lecto-escritura.

#### 4.2.1.3 Resultados de las sub-prueba de redacción.

Al redactar un texto a partir de un título asignado, los estudiantes se ubicaron cualitativamente de la siguiente manera:

**Gráfico No. 7** *Nivel de redacción (N= 60)*



En la sub-prueba de redacción, los resultados son los más bajos en lo que respecta a lecto-escritura, ya que los niños con un nivel deficiente, regular y bueno son casi de igual cantidad, pero los que se ubican como **muy buenos** son apenas de un 10% de la población, siendo el porcentaje más alto el de los niños con resultados **deficientes** con un 33%.

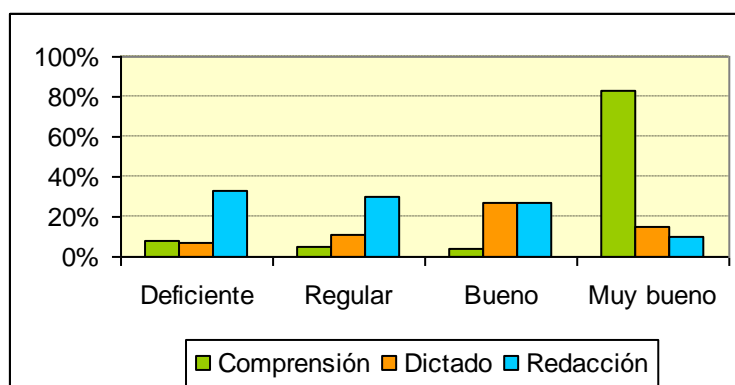
#### 4.2.1.4 Análisis comparativo de los resultados de las sub-pruebas de lecto-escritura.

Para tener una visión más completa de los diferentes resultados de la prueba de lecto-escritura, se presentan a continuación los resultados de las tres sub-pruebas: Comprensión, dictado de palabras y redacción.

**Tabla No. 17** *Niveles de las sub-pruebas de lecto-escritura (N= 60)*

	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno
Comprensión	8%	5%	4%	83%
Dictado	7%	11%	27%	15%
Redacción	33%	30%	27%	10%

**Gráfica No. 8 Niveles de las sub-pruebas de lecto-escritura (N= 60)**

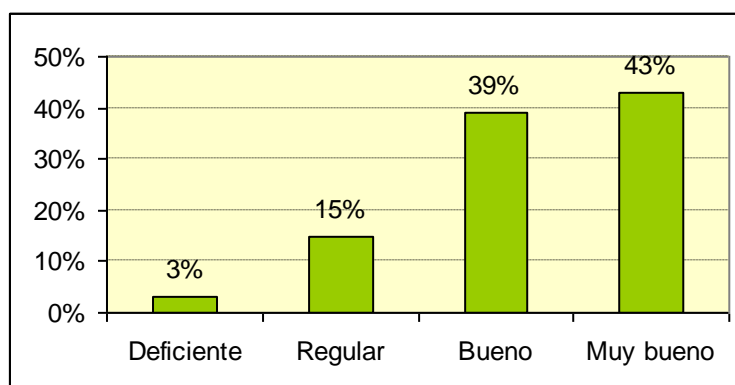


Los resultados anteriores muestran cómo el mayor porcentaje de estudiantes, un 83%, obtuvo un **muy buen** nivel de comprensión lectora, mientras que el 33% de los alumnos se ubicaron en un nivel un nivel **deficiente**.

#### 4.2.2 Resultados de la prueba de conciencia fonológica.

Luego de la aplicación de la prueba de conciencia fonológica, se obtuvieron los resultados que se presentan a continuación en porcentajes.

**Gráfico No. 9 Nivel de conciencia fonológica (N= 60)**

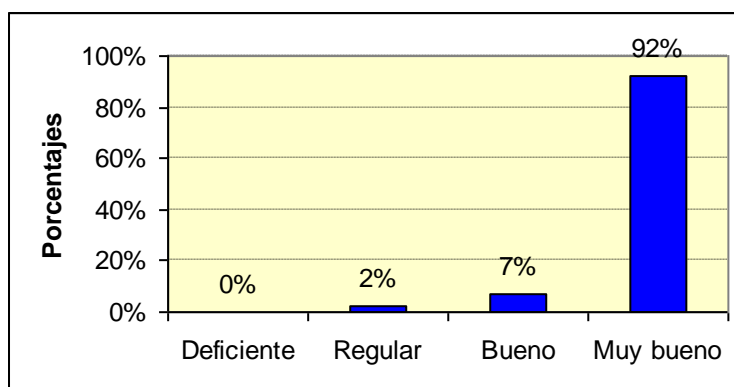


La gráfica anterior indica que en lo que respecta a la prueba de conciencia fonológica, los niños evaluados presentaron muy buenos resultados, y a que un 43% de los niños evaluados presentaron un nivel **muy bueno** y un 39% un nivel **bueno**; por lo que se puede decir que más del 80% de los niños tiene niveles de conciencia fonológica buenos o muy buenos.

#### 4.2.2.1 Resultados de la sub-prueba de identificación de sílabas.

Al hacer un análisis de los resultados en la sub-prueba de la identificación de sílabas, se logra obtener el siguiente gráfico:

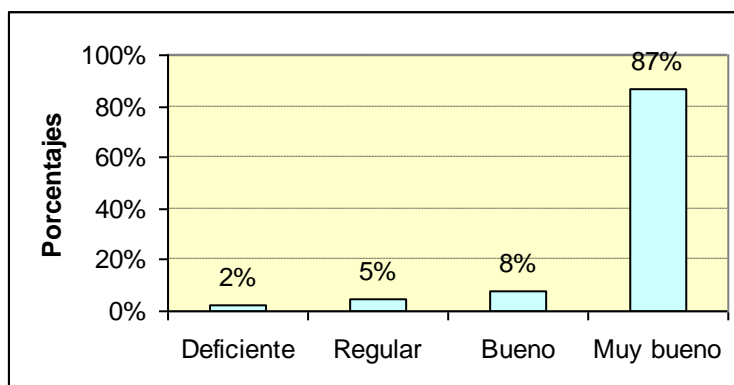
**Gráfico No. 10** *Nivel de Identificación de sílabas (N= 60)*



Según los datos de la gráfica, la sub-prueba de identificación de sílabas es la de mejores resultados, ya que más de un 90% de los niños logró realizarla con éxito, por lo que se ubican en un nivel **muy bueno**.

#### 4.2.2.2 Resultados de la sub-prueba de identificación de fonemas.

**Gráfico No. 11** *Nivel de Identificación de fonemas (N= 60)*

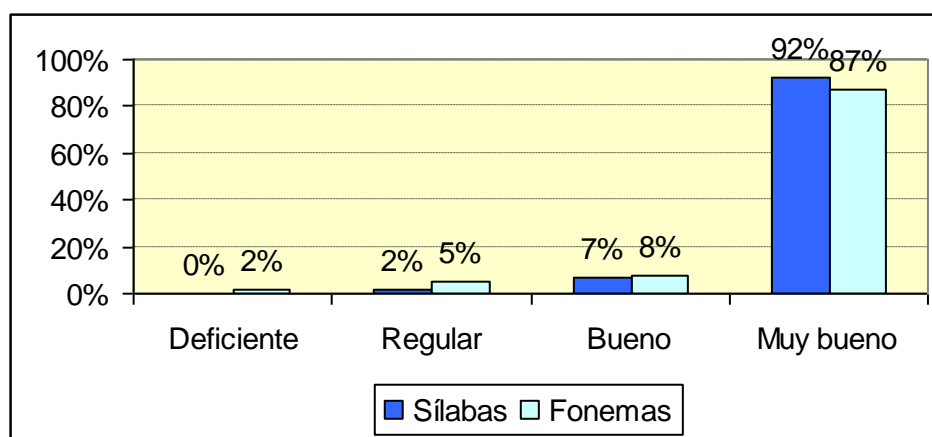


Los resultados de esta sub-prueba demuestran que para identificar fonemas un 87% de los niños lo hace con éxito por lo que de les califica con nivel **muy bueno**, y apenas un 2% de ellos obtuvieron resultados **deficientes**.

#### 4.2.2.3 Comparación de los resultados de las sub-pruebas de identificación.

Si se comparan los porcentajes que los alumnos obtuvieron en las dos sub-pruebas de identificación, se pueden presentar de la siguiente manera:

**Gráfico No. 12** *Comparación de los niveles de las sub-pruebas de identificación (N= 60)*

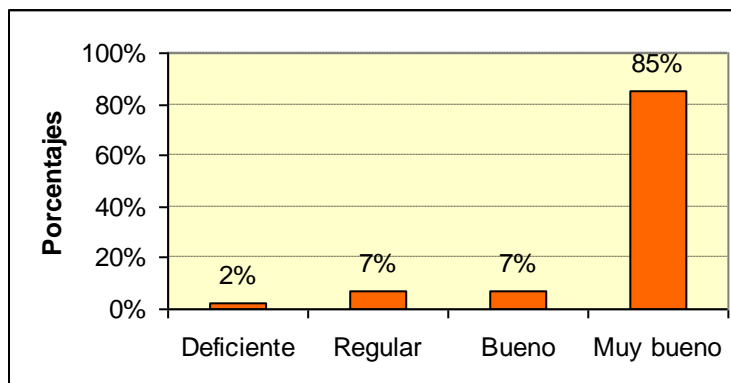


Los resultados anteriores muestran que el nivel de éxito en las sub-pruebas de identificación fue notablemente alto en ambos casos (sílabas y fonemas) Cabe hacer notar como los resultados de ambas sub-prueba coinciden casi perfectamente, es decir, los niños que lograban hacer una, lograban hacer la otra. Continuando con la presentación de los resultados por sub-pruebas, se analizan las de recuento.



#### 4.2.2.4 Resultados de la sub-prueba de recuento de sílabas.

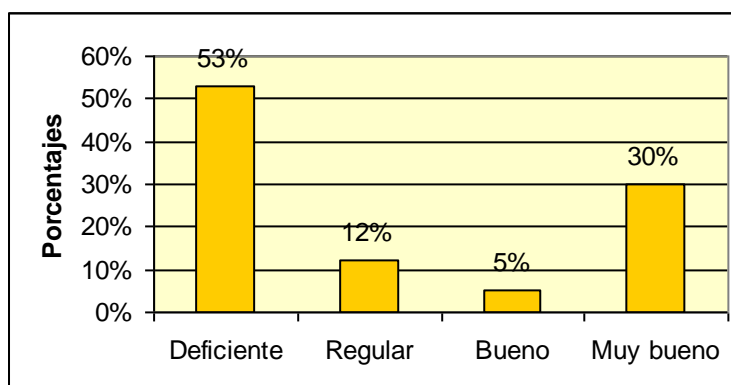
**Gráfico No. 13 Nivel de recuento de sílabas (N= 60)**



Los resultados en el recuento de sílabas son de un 85% de niños con un muy buen nivel y apenas un 2% de ellos con un nivel **deficiente**. Por lo que se puede decir que la mayoría del grupo de niños puede realizar esta actividad con facilidad.

#### 4.2.2.5 Resultados de la sub-prueba de recuento de fonemas.

**Gráfico No. 14 Nivel de recuento de fonemas (N= 60)**



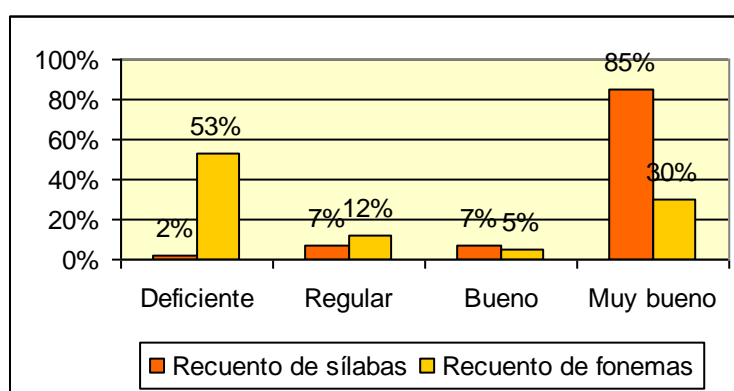
Los resultados obtenidos en esta sub-prueba, en la que los niños debían contar los fonemas presentes en una palabra, son unos de los más interesantes ya que, a diferencia de las anteriores, es en la que se hizo manifiesta una dificultad más notoria, ya que un 53% de los niños obtuvieron un nivel **deficiente**. Sin embargo, contrasta con el 30% de niños que lo lograron hacer con éxito y se ubican en un nivel **muy bueno**. Quedan porcentajes bastante

bajos en los niveles medios (regular y bueno), por lo que se puede decir que esta es una habilidad que se tiene muy bien controlada o no se tiene del todo.

#### 4.2.2.6 Comparación de los resultados de las sub-pruebas de recuento.

El comparar estos resultados, permite tener una noción más clara de los niveles obtenidos en cada sub-prueba.

**Gráfico No.15 Comparación de los niveles de las sub-pruebas de recuento (N= 60)**

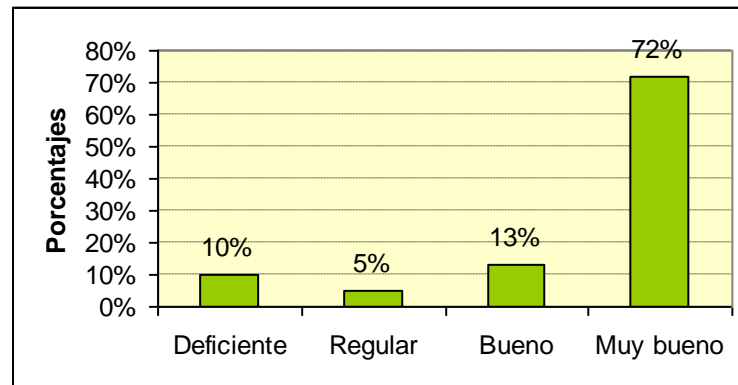


Los resultados anteriores muestran que el nivel de éxito en la sub-prueba de recuento de sílabas fue notablemente alto con un 85% de niños con un nivel **muy bueno**, pero muy contrastante con el nivel de recuento de fonemas en el que un 53% de los niños obtuvieron un nivel **deficiente**. Cabe resaltar que esta la única sub-prueba en la que los resultados del manejo de sílabas y de fonemas no coinciden, ya que se manifiesta que más de un 50% de los niños obtuvo un nivel deficiente de recuento de fonemas, pero tan sólo un 2% obtuvo un nivel deficiente en el recuento de sílabas.

#### 4.2.2.7 Resultados de la sub-prueba de omisión de sílabas.

Al evaluar la capacidad del niño para omitir sílabas y sonidos de una palabra, los niños se ubicaron como se describe a continuación:

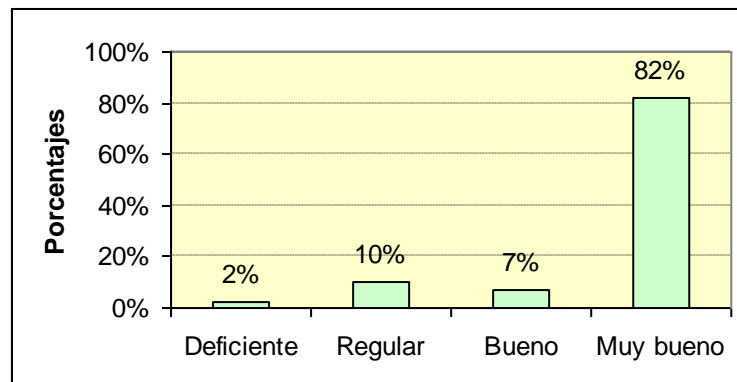
**Gráfico No. 16 Niveles de omisión de sílabas (N= 60)**



La gráfica anterior muestra que también en esta sub-prueba que requiere de un manejo de sílabas, en este caso de omitirlas de una palabra, los niños lo logran hacer con éxito en un 72%, por lo que obtienen un nivel **muy bueno**.

#### 4.2.2.8 Resultados de la sub-prueba de omisión de fonemas.

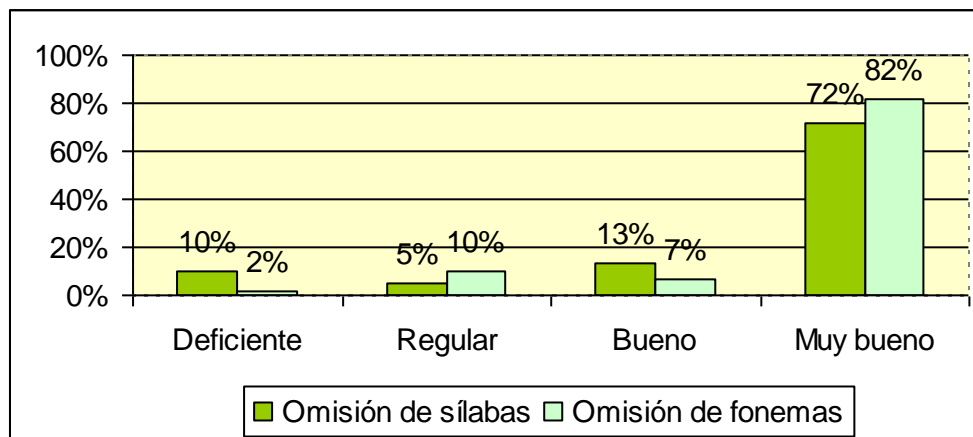
**Gráfico No. 17 Nivel de omisión de fonemas (N= 60)**



Esta gráfica, indica que de la misma manera que en la sub-prueba anterior, la actividad de omitir sonidos de una palabra fue llevada a cabo con éxito en un 82% de los casos ya obtuvieron un nivel **muy bueno**; apenas un 2% de ellos tienen dificultad para hacerlo y obtienen un nivel **deficiente**.

#### 4.2.2.9 Comparación de los resultados de las sub-pruebas de omisión.

**Gráfico No.18** *Comparación de los niveles de las sub-pruebas de omisión (N= 60)*

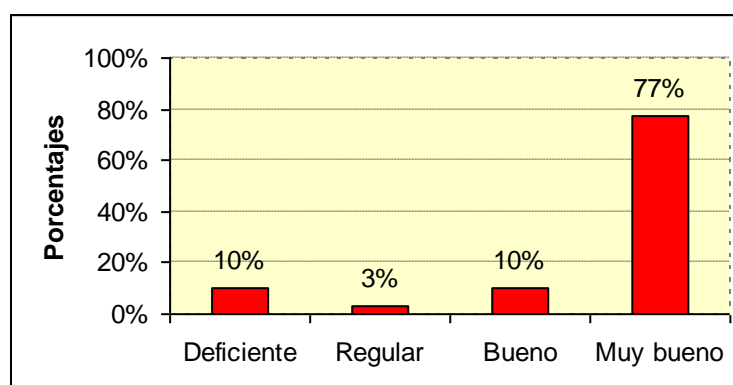


Los resultados anteriores muestran que el nivel de éxito en la sub-prueba de omisión fue notablemente alto, con más de 72% de los alumnos con un nivel **muy bueno** en ambas sub-pruebas. Cabe hacer notar como los resultados de ambas sub-prueba coinciden casi perfectamente, es decir, los niños que lograban hacer una, lo lograban en la otra.

#### 4.2.2.10 Resultados de la sub-prueba de adición de sílabas.

Con respecto a la capacidad de los niños para agregar sílabas o sonidos a las palabras dadas, es posible hacer el siguiente análisis de los resultados:

**Gráfico No.19** *Nivel de adición de sílabas (N= 60)*

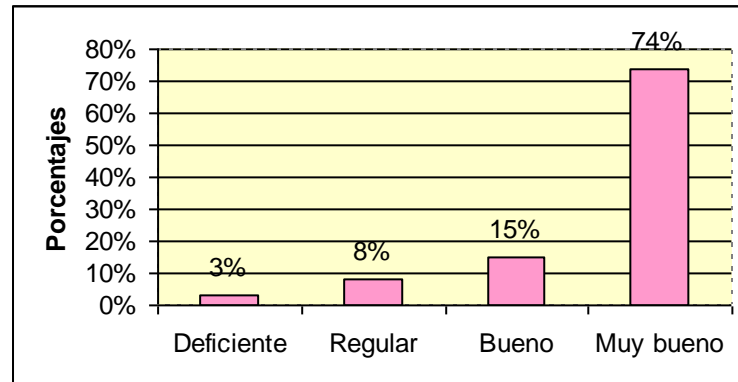


En esta gráfica, se muestra que la mayoría de los niños manifiesta la capacidad para llevarla a cabo con facilidad, ya que un 77% de ellos se puede clasificar

como con un **muy buen** nivel. Por lo que se puede notar que en las sub-pruebas que implican un manejo de sílabas, los resultados son mejores.

#### 4.2.2.10 Resultados de la sub-prueba de adición de fonemas.

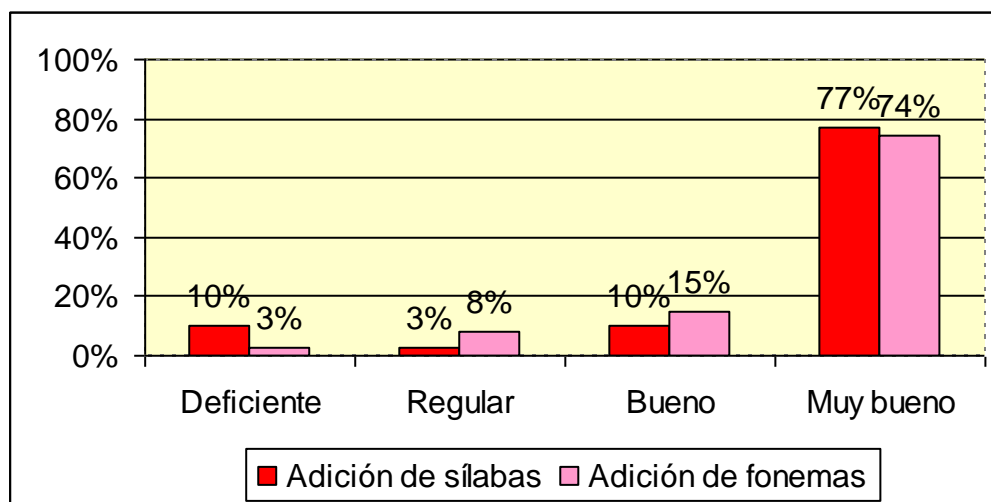
**Gráfico No. 20 Nivel de adición de fonemas (N= 60)**



En la sub-prueba que requiere que los niños adicionen un fonema a una palabra, un 74% de ellos lo hace con éxito, por lo que se ubican en un nivel **muy bueno**.

#### 4.2.2.11 Comparación de los resultados de las sub-pruebas de adición.

**Gráfico No. 21 Comparación de los niveles de la sub-pruebas de adición (N= 60)**



Los resultados anteriores muestran que el nivel de éxito en la sub-prueba de adición fue notablemente alto, con más de 74% de los alumnos con un nivel

**muy bueno** en ambas sub-pruebas. Cabe hacer notar como los resultados de ambas sub-prueba coinciden casi perfectamente, es decir, los niños que lograban hacer una lo lograban en la otra.

A partir de los resultados anteriores se hace necesario hacer análisis comparativos de los resultados de la sub-pruebas para tener una visión más específica de los resultados. Para ello se han agrupado los resultados en dos grandes sub-grupos: los que muestran el manejo de sílabas, y los que muestran el manejo de fonemas. A continuación se comparan los resultados de la prueba de conciencia fonológica en lo que respecta al manejo de sílabas.

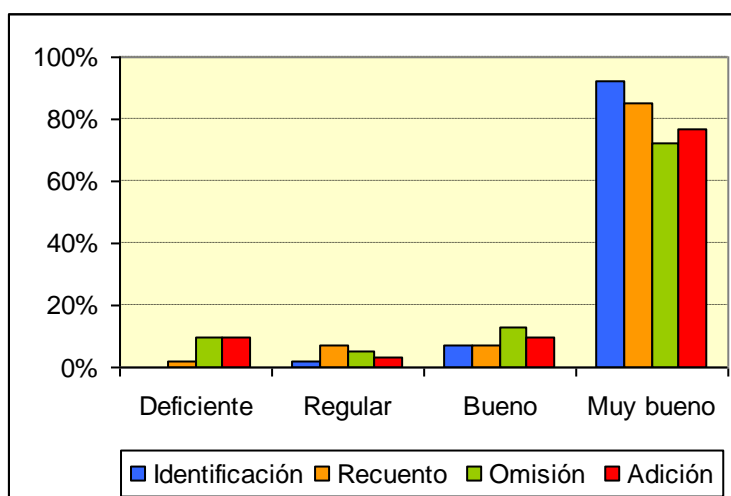
#### 4.2.2.13 Comparación de los resultados de las sub-pruebas de identificación, recuento, omisión y adición de sílabas.

**Tabla No. 18** *Resultados de las sub-pruebas de sílabas (N= 60)*

	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno
Identificación	0%	2%	7%	92%
Recuento	2%	7%	7%	85%
Omisión	10%	5%	13%	72%
Adición	10%	3%	10%	77%

**Gráfica No. 22**

#### *Comparación de los niveles obtenidos en las sub-pruebas de sílabas (N= 60)*



Al revisar los resultados de todas la sub.-pruebas que implican un manejo y conocimiento de las sílabas, es posible notar que la mayoría de los resultados coincide, lo cuál indica que el grupo de niños maneja bastante bien las sílabas.

#### 4.2.2.13 Comparación de los resultados de las sub-pruebas de identificación, recuento, omisión y adición de fonemas.

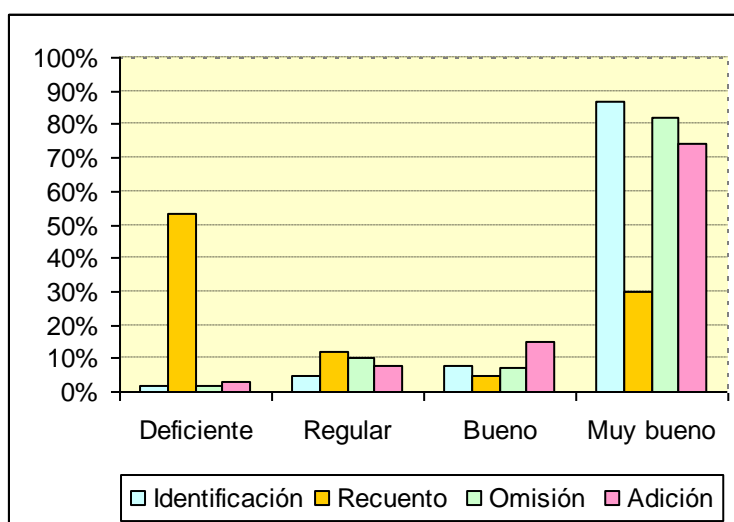
**Tabla No. 19**

#### *Comparación de los niveles obtenidos en las sub-pruebas de fonemas (N= 60)*

	Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno
Identificación	2%	5%	8%	87%
Recuento	53%	12%	5%	30%
Omisión	2%	10%	7%	82%
Adición	3%	8%	15%	74%

**Gráfico No. 23**

#### *Comparación de los niveles obtenidos en las sub-pruebas de fonemas (N= 60)*



Al revisar los resultados de todas la sub.-pruebas que implican un manejo y conocimiento de fonemas, es posible notar como la mayoría de los resultados coincide, pero en lo que se refiere a el recuento de fonemas, el grupo

manifiesta un alto porcentaje de deficiencia (53%); esto indica que la mayoría del grupo de niños no diferencian los fonemas que constituyen cada palabra.



## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Toda investigación nace de una inquietud, por lo que se planifican una serie de pasos, con la finalidad de obtener la información que permita establecer conclusiones claras.

El presente capítulo resume las principales conclusiones que se generaron a partir de este trabajo de investigación. Reúne además algunas recomendaciones básicas a partir de la experiencia y de los resultados obtenidos.

## 5. 1 CONCLUSIONES.

En cuanto a la relación entre el nivel de lecto-escritura y el nivel de conciencia fonológica, de un grupo de 60 niños de cuarto grado de primaria de la Escuela Inglaterra, se logra determinar que:

- De la muestra evaluada, un 45% de los estudiantes presentan una relación directa entre los resultados en deciles de la prueba de conciencia fonológica y la de lecto-escritura; ya que se ubican en un mismo nivel en ambas pruebas.
- Un 43% de los alumnos presentan una relación cercana entre los resultados en deciles de una prueba y otra, ubicándose en un nivel medio en una y en un nivel alto o bajo en la otra, mientras que un 12% de los estudiantes presentan una relación opuesta entre los resultados en deciles, ya que se ubican en un nivel alto en una prueba y bajo en la otra.

Sobre el análisis de los 7 casos que presentaron relaciones opuestas, con respecto a los criterios establecidos para esta investigación, en cuanto a los niveles de lecto-escritura y conciencia fonológica, se puede afirmar que:

- En todos los casos que se ubicaron en un nivel alto en la prueba de conciencia fonológica, pero bajo en lecto-escritura, el área más deficiente era la de escritura, con problemas en la escritura espontánea de palabras y con errores tales como separaciones, sustituciones, fusiones y omisiones.

- En tales casos, cuyo nivel alto de conciencia fonológica contrasta con el nivel bajo de lecto-escritura, con respecto al grupo, el nivel de comprensión lectora fue muy bueno, mientras que el de dictado fluctúa entre un nivel deficiente, regular o bueno y el de redacción regular o deficiente.
- Al aplicar la prueba de lecto-escritura por segunda ocasión, los resultados casi no presentan diferencias, ya que mantienen un nivel muy bueno en comprensión lectora y regular o deficiente en las actividades de dictado y redacción, presentando los errores similares a los de la primera aplicación. Por lo que los problemas de escritura se mantienen y en el caso 1-A empeora en lo que se refiere a redacción.
- En los dos casos que se ubicaron en un nivel alto en la prueba de lecto-escritura y en un nivel bajo en conciencia fonológica, con respecto al grupo, manifiestan mayor dificultad para contar partes de las palabras, para omitir y agregar partes a palabras conocidas, entre otras.
- Al reevaluar a estos dos niños, se manifiestan algunos cambios en los resultados ya que se mejora la puntuación en algunas sub-pruebas, pero en lo que respecta a los deciles, presentan variaciones leves; por lo que su relación sigue siendo opuesta con respecto al resultado de la prueba de lecto-escritura.
- En ambos casos la sub-prueba de conteo de fonemas se mantiene en un nivel deficiente o regular en ambas aplicaciones, por lo que se manifiesta como la sub-prueba que más se les dificulta.

Al identificar el nivel de lecto-escritura, con respecto al grupo por medio de los deciles, resalta lo siguiente:

- Un 34% de los niños se ubican en deciles de 3 o menos, por lo que se considera como un nivel bajo con respecto al grupo.
- En un nivel medio se clasifica un 37% de los niños, ya que se ubican en deciles medios.

- El 30% de los alumnos de los casos se ubica en deciles de 8 o mayores.

Con respecto al nivel de conciencia fonológica, los deciles obtenidos, se manifiesta que

- Un 32% de los niños se clasifican dentro de un nivel bajo con respecto al grupo, ya que se ubican en deciles de 3 o menos.
- La mayor cantidad de niños, un 40%, se ubican en deciles medios que van desde el decil 4 al 7.
- El 28% de los alumnos de los casos se clasifica en un nivel alto con respecto al grupo, con deciles de 8 o mayores.

En cuanto al nivel de lecto-escritura, establecido en esta investigación en relación con los puntajes totales de la prueba, se logra determinar que:

- La mayoría del grupo, 28 niños de cuarto grado presentan un nivel bueno en la prueba de lecto-escritura, tan solo 9 de ellos un nivel muy bueno, mientras que 14 en un nivel regular y 9 en el deficiente.
- En la sub-prueba de comprensión lectora, 50 de los niños evaluados obtienen un nivel muy bueno, siendo ésta la sub-prueba de mejores resultados en general.
- En lo que respecta al dictado de palabras, el nivel bueno fue el que mayor cantidad de niños alcanzan.
- Mientras que en la sub-prueba de redacción, la mayor cantidad de niños se ubican en el nivel deficiente. Siendo ésta la sub-prueba que mayor dificultad tuvieron para realizar.

La revisión de los resultados en cuanto al nivel de conciencia fonológica en relación a los puntajes totales de la prueba, permite concluir que:

- El nivel de conciencia fonológica es bastante bueno ya que más de la mitad del grupo se ubican en niveles considerados como buenos y muy buenos, ya que tan sólo 10 de ellos se encuentran en niveles medios o regulares.

- En las sub-pruebas que se presentaron mejores resultados fueron las de identificación de sílabas y fonemas, por lo que se manifiesta una buena capacidad del grupo de identificar sonidos dentro de las palabras.
- La sub-prueba en la que la mayoría de los niños obtuvieron niveles regulares y deficientes es la de recuento de fonemas, ya que más de la mitad del grupo evaluado presenta dificultades en su capacidad la de aislar los sonidos que constituyen una palabra.

Al comparar los resultados de ambas pruebas, en relación con los niveles definidos partiendo de los puntajes totales, se manifiesta que:

- El nivel de conciencia fonológica es mejor que el de lecto-escritura ya que más del 80% de los niños se ubican en un nivel bueno o muy bueno, mientras que un 70% de los niños de la muestra se ubican en un nivel medio o bueno en lecto-escritura.
- En ambas pruebas la mayor cantidad de niños se ubican en un nivel bueno.

## 5. 2 RECOMENDACIONES

A los docentes en general:

- Concientizarse de la necesidad de hacer del proceso de aprendizaje de la lecto-escritura una oportunidad para que el niño aprenda a interactuar con el lenguaje hablado en todas sus formas, de manera que se desarrollen actividades que contengan expresión oral, lectura, copia, escritura espontánea y diálogos.

A los docentes de primer ciclo:

- Diseñar actividades que motiven al niño a utilizar la escritura espontánea con su lenguaje cotidiano, para ir identificando posibles dificultades.
- Poner especial atención a la pronunciación adecuada de las palabras, para que logren escribirlas correctamente.

- Planificar actividades que permitan al niño identificar sonidos dentro de las palabras, distinguir los fonemas en palabras conocidas y manipularlos de diversas maneras.
- Dar seguimiento, contando con los Servicios de apoyo Educativo, a los casos que presentan dificultades en los primeros grados, para poder dar el seguimiento, diagnóstico y el abordaje pertinente.

A los docentes de preescolar:

- Integrar al currículum actividades diseñadas para el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica.

A los docentes de cuarto grado:

- Revisar los casos en los que los niños se ubicaron en niveles deficientes con respecto al grupo, para apoyarlos y darles seguimiento.
- Poner especial atención a los problemas de escritura espontánea y copia de dictado en su grupo de alumnos.

A los equipo de apoyo educativo:

- Hacer una valoración de los niveles de audición, por medio de una audiometría a los niños que se ubican en un nivel bajo en la prueba de conciencia fonológica, para descartar este tipo de problemas.
- Hacer un diagnóstico más detallado de los casos en los que los niños presentan niveles bajos de lecto-escritura, específicamente aquellos que manifiestan errores de escritura.

CAPÍTULO VI  
DISCUSIÓN

## 6. DISCUSIÓN

Actualmente, la sociedad está siendo expuesta a una serie de cambios acelerados, los cuáles han afectado seriamente a todos los seres humanos.

La dignidad humana es cada vez menos valorada en relación con los intereses del poder político y económico. Según el informe de la UNESCO, recopilado por Colclough (2004), sobre calidad de la educación, en la región estudiada la gran mayoría de la población más necesitada rara vez tiene acceso a ella y si lo tiene, es de muy baja calidad.

Ante este panorama, todos los sistemas sociales deben reaccionar para retomar el verdadero valor del ser humano, reconociendo las necesidades de cada grupo social, sus características, intereses y motivaciones. De tal manera que éste sea el punto de partida para poder lograr una mejora en la calidad de vida de la mayoría de la población. Es ahí en donde radica el verdadero sentido de la propuesta educativa, ya que se encuentra en primer plano como eje fundamental del desarrollo humano.

En la región, los sistemas educativos afrontan hoy en día una serie de retos para poder retomar el rumbo. Entre ellos se pueden mencionar: la integración regional, la calidad educativa, la responsabilidad social de la educación y la influencia de una sociedad convulsa y sin valores y, en especial, el reto de la calidad educativa en función de las herramientas que cada individuo logra desarrollar específicamente; o sea las que se refieren a las competencias cognitivas, de valores y actitudes de los miembros del sistema.

Es partiendo de esto que se cuestiona: ¿Qué resultados se obtienen hoy en día en cada uno de los egresados del sistema educativo?

Individuos creativos, autosuficientes, preactivos o por el contrario, se encuentran con grandes masas de individuos que se integran a una sociedad



sin criterios personales, sin habilidades para pensar y resolver problemas, o lo que es peor, sin conciencia de una propia escala de valores.

Pero, ¿en dónde se encuentra la clave para hacer la diferencia?

Es en la capacidad del ser humano de analizar, de revisar y de retomar las políticas educativas de la región o país, de tal forma que dé inicio una revisión general de los objetivos de la educación y de los resultados de la misma para determinar si el camino seguido, hasta ahora, es el mejor.

Pero esta revisión no debe partir de las autoridades educativas, sino de la población en general para retomar sus necesidades y conocer las demandas de la sociedad actual.

Sin embargo, ante el pobre compromiso de la comunidad y del hogar, recae sobre la institución educativa la responsabilidad de favorecer en los estudiantes la adquisición de capacidades cognitivas que les permita ser individuos reflexivos y capaces de enfrentar los problemas cotidianos.

Es por ello que, la escuela es el punto de encuentro entre el niño y su pensamiento, es en ella en dónde se dan las oportunidades de desarrollar habilidades necesarias para la integración a la vida en sociedad. Una de ellas es el lenguaje, entendido como el medio por el cual podemos comunicarnos e interactuar; es por ello que su abordaje a nivel escolar es uno de los ejes principales del aprendizaje.

Las capacidades de lectura y escritura son herramientas que el ser humano utiliza toda su vida y que abren las puertas al conocimiento del mundo. El aprendizaje de la lecto-escritura debería ser tan natural y espontáneo como lo es la adquisición del lenguaje oral. Sin embargo, existen muchas circunstancias que provocan que, para la mayoría de los niños, este aprendizaje se convierta en una situación de preocupación, exigencia y frustración. Lo anterior, por cuanto los sistemas de enseñanza, en muchos casos, pasan por alto los procesos cognitivos que están implicados en la adquisición de estas capacidades.

En la educación pública de Costa Rica, se plantea la necesidad de dar al niño una serie de experiencias que le permitan estar preparado para que, al ingresar

a primer grado y empieza a relacionarse con la lecto-escritura. Es por ello que la mayoría de los problemas de lectura se comienzan a abordar hasta el segundo o tercer grado, afectando directamente el rendimiento del niño. Para evitar estas situaciones, el abordaje temprano de los posibles problemas de lecto-escritura, se presenta como la solución más integral. Si se inicia la estimulación de estas habilidades desde niveles preescolares será posible identificar los procesos que estén afectados en los niños para dar inicio a intervenciones específicas.

La investigación bibliográfica y los resultados del presente estudio, permiten descubrir cómo la lecto-escritura es un proceso cognitivo, muy complejo, que involucra una serie de sub-procesos internos y externos, por lo que cada uno de ellos debe funcionar lo mejor posible para que el sujeto logre alcanzar los niveles requeridos en la educación formal.

La conciencia fonológica es uno de los elementos básicos que permite a los sujetos desarrollar su capacidad de leer y escribir eficientemente. Al revisar los resultados de la investigación se logra determinar que en casi la mitad de los casos evaluados, la relación entre el nivel de lecto-escritura y el de conciencia fonológica es directa ya que si presentaron un nivel alto en una prueba, lo manifiestan alto en la otra y así con cada nivel. Estos resultados confirman las investigaciones llevadas a cabo sobre esta relación, ya que la capacidad de distinguir los sonidos del lenguaje hablado para poder omitirlos, compararlos, añadirlos en palabras nuevas, se relaciona directamente con la capacidad lectora y de escritura.

En los resultados, se evidencia que otro grupo de estudiantes, casi igual en cantidad al que manifestó una relación directa, se ubica en una relación cercana, lo que indica que las capacidades de lecto-escritura de estos niños no se relacionan tan directamente como en el grupo anterior, con la conciencia fonológica de ellos, pero tampoco es una relación opuesta.

Mientras que en los pocos casos en los que la relación fue opuesta, obtuvieron niveles altos en una prueba y bajos en otra con respecto al grupo. Se puede decir que los cinco casos que se ubican en niveles altos en conciencia fonológica, y a su vez, en niveles bajos en lecto-escritura, manifestaron problemas específicos en la capacidad de escribir textos espontáneamente,

pero con alto nivel en su capacidad de comprensión lectora, por lo que los sujetos pueden estar utilizando la ruta fonológica (identificación de las palabras por sus fonemas) para leer. Esto les permite hacerlo exitosamente, pero al querer hacerlo por esa misma ruta, para escribir, se manifiestan los problemas, ya que no logran distinguir cada uno de los grafemas que componen las palabras; posiblemente existe una pobre capacidad de utilizar la ruta léxica (identificación de las palabras consideradas como un todo).

Al revisar los puntajes totales y los niveles obtenidos por estos niños en la prueba de lecto- escritura, tanto en la primera aplicación como en la segunda, es muy importante poner especial atención al nivel redacción que fue el que presentó la mayor cantidad de niños en un nivel deficiente.

Esto podría ser, ya que los niños no han sido expuestos a ese tipo de actividad, por lo que no se encuentran familiarizados con la escritura espontánea y la redacción de un texto con estructura sintáctica, semántica, gramática y ortográfica adecuadas; en la mayoría de los casos, los niños cometieron errores de escritura como omisiones, sustituciones, adiciones, entre otros, pues escriben cometiendo los mismos errores con los que hablan; por ejemplo: si el niño dice "dinosabrio", así lo escribe. Por lo que en estos casos los niños recurren a la ruta fonológica para escribir, ya que si lo hicieran por la ruta léxica tendrían en su memoria la palabra escrita de manera correcta. Esto indica que la cantidad de vocabulario que los niños almacenan en su memoria léxica es baja y muy poco relacionada con su lenguaje cotidiano. Al llevar a cabo la sub-prueba de escritura espontánea en la que utilizaron palabras cotidianas, cometen los mismos errores al escribir que los que cometen al hablar: cambian la "n" por la "m", al escribir "estábanos" en lugar de "estábamos", también omiten la "h", cambian la "b" por la "v", usan la "y" en lugar de la "ll", o cambian grupos de letras escribiendo "pasiar" en lugar de "pasear" o "quello" por "creyó".

En la sub-prueba de dictado los niveles fueron mejores ya que no cometieron tantos errores, mientras que en la sub-prueba de comprensión lectora obtuvieron los mejores resultados. Ambas actividades que practican constantemente en su aprendizaje escolar.

En lo que respecta a los dos casos que manifestaron una relación opuesta entre los resultados de una prueba y otra, en ambos momentos de aplicación, es posible determinar que en la prueba de conciencia fonológica presentaron mayor dificultad en las sub-pruebas de análisis de fonemas, lo que demuestra que todavía no han logrado alcanzar las últimas etapas de desarrollo de conciencia fonológica, que deberían ser alcanzadas aproximadamente a los siete años. Mientras que en la de lecto-escritura se ubican en niveles altos con respecto al grupo, demostrando que utilizan la ruta léxica que les permite identificar las palabras visualmente y almacenarlas como un todo, por lo que logran leerlas y escribirlas correctamente. El hacerlo de esta manera limita la capacidad del niño de lograr una lectura eficaz, ya que si se encuentra con palabras nuevas y complejas no podrá leerlas ni comprenderlas adecuadamente. Siendo estos únicamente dos casos de los 60 evaluados.

Utilizar sólo una de las rutas para leer o escribir limita la capacidad del niño para lograr las capacidades de lecto-escritura, por lo que se debe motivar el uso de ambas vías.

Al revisar los puntajes totales de las pruebas, es posible visualizar como las pruebas mantienen resultados similares en cuanto a que el mayor porcentaje de los niños en ambas pruebas obtuvo un nivel bueno o muy bueno en ambas pruebas. Además, se hace evidente que el nivel de conciencia fonológica es en un alto porcentaje muy bueno, mientras que el nivel de lecto-escritura es en mayor porcentaje bueno. Esto indica que la mayoría del grupo de alumnos evaluados posee la capacidad de distinguir y manejar los fonemas del lenguaje.

Complementando lo anterior, se logran identificar dos áreas que presentan mayor dificultad: Una de ellas es el área de escritura espontánea y la otra es la de recuento de fonemas; lo que se puede explicar como una falta de adiestramiento en estas actividades ya que no lo hacen frecuentemente.

Toda esta información permite reflexionar acerca de la importancia de la labor del maestro para promover el desarrollo de habilidades cognitivas, paralelo al de las actividades mecánicas, ya que debe poner especial atención en lograr que los niños utilicen el lenguaje de manera correcta tanto, para hablar como para leer y escribir.

Es por ello que el trabajo intenso y directo de formación y capacitación al maestro es una de las claves principales para mejorar la calidad educativa. El desarrollar programas de capacitación continua, carreras universitarias de especialización para maestros, salarios competitivos y mejorar los recursos disponibles, son algunas de las claves para ir acercándonos a lograr que el docente integre conocimientos, actitudes y valores que fortalezcan su formación profesional, que le permitan promover en el aula aprendizajes más significativos.

## CAPÍTULO VII

### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

## Referencias bibliográficas

- Agüero, A.C. (2002). Estudio comparativo entre los resultados de pruebas psicopedagógicas, rendimiento académico y estilos de aprendizaje, con un grupo de jóvenes de séptimo año. Tesis de maestría no publicada. Universidad Estatal a Distancia UNED. Costa Rica.
- Alfaro, K.; Fernández, K.; González, J. y col. (2006). Análisis de la Situación Integral de salud” (ASIS) 2004-2006. Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Programa de atención integral de salud.
- Allende, F. y Condemarín, M. (1994). La lectura: teoría, evaluación y desarrollo. Quinta edición. Chile: Andrés Bello.
- Arroyo, A.C. y Cruz, M. (2001). Los procesos de lecto-escritura en niños y niñas del nivel preescolar, sustentados en el enfoque del lenguaje integral. Tesis no publicada. Universidad Estatal a Distancia UNED. Costa Rica.
- Barrantes, R. (2005). Investigación. Un camino al conocimiento Novena reimpresión. Costa Rica: EUNED.
- Bravo Valdivieso, L. (2002). La conciencia fonológica como una zona de desarrollo próximo para el aprendizaje inicial de la lectura. En red. Disponible en:[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052002000100010&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052002000100010&lng=es&nrm=iso). ISSN 0718-0705.

- Bravo Valdivieso, L. Villalón, M. y Orellana, E. (2006). Diferencias en la Predictividad de la Lectura Entre Primer Año y Cuarto Año Básicos. Primera edición. Chile: Psykhe,
- Brenes, Y., Hernández, I., Masís, O. y Soto, D. (2006). Programa Español I Ciclo Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
  
- Calderón, N. (2003) La dislexia hoy. En red, disponible en: [http://ceril.cl/P70\\_Dislexia.htm](http://ceril.cl/P70_Dislexia.htm).
  
- Calvo (2005,28 de noviembre). Los despistes son cosa seria Periódico La Nación, p. 14. Costa Rica.
  
- Carmona, J.M. y Soto, G. (1996) Guía metodológica para la atención de niños disléxicos con dificultades de lecto-escritura. Tesis de maestría no publicada. Universidad estatal a Distancia UNED. Costa Rica.
  
- Colclough,C. (2004). Informe de seguimiento de la Educación para Todos en el mundo. Francia: UNESCO.
  
- Cuetos, F. (1994). Psicología de la lectura. Primera edición. España: Editorial Escuela Española.



- Cuetos, F. (1991). Psicología de la escritura. Primera Edición España: Editorial Escuela Española.
  
- DANEA (2002). Monografía de la Escuela Inglaterra. Costa Rica: Estadística Equipo interdisciplinario.
  
- Escalante, G. (2004). Los problemas de lectura asociados a la falta de conciencia fonológica. Universidad del Mayab, México En red, disponible en: <http://codice.unimayab.edu.mx/lectura.htm>
  
- Fonseca, G. y Arroyo, G. (2004). Diagnóstico sobre el rendimiento académico de los alumnos del primer ciclo de la Escuela Carlos Sanabria Mora en las áreas de Matemática y Español. Tesis de maestría no publicada. Universidad Estatal a Distancia UNED. Costa Rica.
  
- Fonseca, M.S. (2005). Dificultades de lectura México. Universidad de Guadalajara. En red. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos20/dificultades-lectura/dificultades-lectura.shtml#proceso>.
  
- González, J.A. y Núñez, J.C. (2002) Dificultades del aprendizaje escolar. Segunda edición. España: Pirámide.

- González, M.D.(1998) Dificultades en el aprendizaje de la lectura: nuevas aplicaciones a su diagnóstico y tratamiento. Quinta edición. España: Morata.
  
- González, M. J. (1994) Dificultades fonológicas: Evaluación y tratamiento Primera edición. España: Promolibro.
  
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2003) Metodología de la investigación Tercera edición. México: Mc Graw Hill.
  
- Jiménez, J.E. y Ortiz, M. (2001) Conciencia fonológica y aprendizaje de la lectura: teoría, evaluación e intervención Cuarta reimpresión España: Síntesis.
  
- Habib, M. (2001) Bases neurobiológicas de la conciencia fonológica: su compromiso en la dislexia *Revista Neurología clínica* 2 (1), 5-23. Argentina.
  
- Klinger, C. y Vadillo, G. (2001) Psicología cognitiva Segunda edición México: Mc Graw Hill.
  
- Licht, R. (2000),La Predicción de trastornos de lenguaje y escritura a partir de la actividad cerebral del niño pequeño. Departamento de Neuropsicología clínica. Universidad libre de Ámsterdam, Holanda. En red. Disponible en:  
<http://www.xtec.es/crppladelestany/formacio/0304/article.pdf>.

- Martins, V. (2005) Cómo aprender a diferenciar un problema de lectura y uno de escritura En red; Disponible en: <http://www.geocities.com/speechbog/escritura.html>.
- Monge, A.M. (2004) Estudio cualitativo de la comprensión lectora en niños y niñas de tercer grado de la Escuela Manuel María Gutiérrez Tesis de maestría no publicada. Universidad Estatal a Distancia UNED. Costa Rica.
- Oltra, V. (2002) La dislexia: recuperación en los problemas de lecto-escritura En red: Disponible en : [www.psicopedagogia.com/dislexia](http://www.psicopedagogia.com/dislexia) - 102k - 18 Sep 2005.
- Paterno (2006) Dislexia: Una aproximación desde la neuropsicología Curso. Universidad estatal a Distancia UNED. Costa Rica.
- Rius, M<sup>a</sup> D. (2002) Adquisición y desarrollo del lenguaje escrito. En red, disponible en : [http://distraidos.com.ar/recursos/documentos/descargable/09CURSO\\_LE.pdf](http://distraidos.com.ar/recursos/documentos/descargable/09CURSO_LE.pdf).
- Sabino, C.(1992) El proceso de investigación Primera edición Argentina: Editorial Lumen.
- Sánchez, M. E. (2000) Una nueva mirada a los procesos de lectura y escritura. Tesis de doctorado no publicada. Universidad Estatal a Distancia UNED. Costa Rica.

- Toro, J. y Cervera M. (2002). Test de análisis de lecto-escritura. España: Machado libros.
- Valett, R. (1999) Dislexia Segunda edición. España: CEAC.

# ***ANEXOS***

# ***ANEXO 1***

Escuela Inglaterra.  
San Rafael de Montes de Oca.

### Tercer Grado

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

**Sección:** \_\_\_\_\_

#### **Primera Parte. Comprensión de lectura.**

Lea con cuidado el siguiente texto y después conteste las preguntas que se le formulan.

#### El campesino y el rey de las aguas.

Un campesino dejó caer su hacha en el río y apenado se puso a llorar. El rey de las aguas se compadeció de él y enseñándole un hacha de oro, le preguntó: -¿Es la tuya? El campesino respondió: -No, no es la mía. El rey de las aguas le enseñó una de plata. -Tampoco es la mía dijo el campesino.

Entonces el rey de las aguas le enseñó el hacha de hierro que había dejado caer el campesino, y al verla el campesino dijo: -¡Es la mía! Como recompensa por haber dicho la verdad, el rey de las aguas le regaló las tres hachas.

De regreso a su casa el campesino enseñó sus regalos y contó la aventura a sus amigos. Uno de ellos quiso hacer lo mismo: fue a la orilla el río y comenzó a llorar.

El rey de las aguas le presentó un hacha de oro y le preguntó: -Es la tuya? El campesino respondió: - Sí, si es la mía.

Debido a que mintió el rey de las aguas no le dio ni la de oro, ni la suya.

- 1. ¿Por qué el primer campesino comenzó a llorar?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 2. ¿Por qué crees que el rey de las aguas le regaló las tres hachas al primer campesino?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 3. ¿Por qué el segundo campesino no recuperó su hacha?**
  
  
  
  
  
  
  
  
  
  
- 4. ¿Qué enseñanza nos deja la lectura?**

**Segunda Parte. Dictado de palabras.**

A continuación se te dictarán 10 palabras. Escríbelas.

1. papel
2. sombrilla
3. camisa
4. universo
5. invierno
6. cuchillo
7. peluche
8. queso
9. trabajo
10. Cecilia

**Tercera Parte. Composición.**

Escribe una composición con el título: ***“El día que hablé con las flores”***



# ***ANEXO 2***

Evaluación de la conciencia fonológica

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

Edad: \_\_\_\_\_

Grado: \_\_\_\_\_

Identificación

*A. identificación de sílabas*

Manopla/globo.....sofá/paloma

Paloma/ducha.....blusa/foca

Bodega/paloma.....ladrones/radio

Globo/foca.....paloma/ducha

Tapón/ducha.....chorozo/sofá

Guitarra/radio.....blusa/foca

Bruja/foca

*B. identificación de sonidos*

Manopla/globo.....sofá/paloma

Paloma/ducha.....blusa/foca

Bodega/paloma.....ladrones/radio

Globo/foca.....paloma/ducha

Tapón/ducha.....chorozo/sofá

Guitarra/radio.....blusa/foca

Bruja/foca

### Recuento

#### A. recuento de sílabas

Foca \_\_\_\_\_

Ducha \_\_\_\_\_

Flores \_\_\_\_\_

Blusa \_\_\_\_\_

Globo \_\_\_\_\_

Bruja \_\_\_\_\_

Paloma \_\_\_\_\_

Chorizo \_\_\_\_\_

Guitarra \_\_\_\_\_

Zanahoria \_\_\_\_\_

#### B. recuento de sonidos

Foca \_\_\_\_\_

Ducha \_\_\_\_\_

Flores \_\_\_\_\_

Blusa \_\_\_\_\_

Globo \_\_\_\_\_

Bruja \_\_\_\_\_

Paloma \_\_\_\_\_

Chorizo \_\_\_\_\_

Guitarra \_\_\_\_\_

Zanahoria \_\_\_\_\_

### Omisión

#### A. Omisión de sílabas

Paloma/palo.....cabeza/caza.....

Pelota/pelo.....mesita/meta.....

Pájaro/paja.....piloto/pito.....

#### B. Omisión de sonidos

Mesa/esa.....pala/ala

Cojo/ojo.....toro/oro

Lro/oro.....rama/ama

### Adición

#### A. adición de sílabas

Palo/paloma..... caza/cabeza

Pelo/pelota.....meta/mesita

Paja/pájaro..... Pito/piloto

#### B. adición de sonidos

Esa/mesa .....ala/pala

Ojo/Cojo..... oro/ toro

Oro/\_Loro .....ama/\_rama

**Hoja de análisis**

1. Identificación de sílabas \_\_\_\_\_  
 Identificación de sonidos \_\_\_\_\_

Total de identificación \_\_\_\_\_

2. Recuento de sílabas \_\_\_\_\_  
 recuento de sonidos \_\_\_\_\_

Total de recuento \_\_\_\_\_

3. Omisión de sílabas \_\_\_\_\_  
 Omisión de sonidos \_\_\_\_\_

Total omisión \_\_\_\_\_

4. Adición de sílabas \_\_\_\_\_  
 Adición de sonidos \_\_\_\_\_

Total de adición \_\_\_\_\_

PUNTAJE TOTAL: \_\_\_\_\_

# ***ANEXO 3***

**RESULTADOS DE PUNTAJES TOTALES  
DE LECTO-ESCRITURA**

**Escuela: Inglaterra**

**Grado: Cuarto**

**Número de alumnos: 60**

**CUADRO DE FRECUENCIAS (N=60)**

PUNTAJE	FRECUENCIA	FRECUENCIA ACUMULADA
8	1	1
9	1	2
10	1	3
11	4	7
12	3	10
13	5	15
14	5	20
15	3	23
16	10	33
17	9	42
18	8	50
19	5	55
20	5	60

# ***ANEXO 4***

**RESULTADOS DE PUNTAJES TOTALES**  
**DE CONCIENCIA FONOLÓGICA**

**Escuela: Inglaterra**

**Grado: Cuarto**

**Número de alumnos: 60**

**CUADRO DE FRECUENCIAS (N=60)**

<b>PUNTAJE</b>	<b>FRECUENCIA</b>	<b>FRECUENCIA ACUMULADA</b>
40	1	1
46	1	2
51	2	4
52	1	5
53	1	6
54	2	8
55	3	11
56	4	15
59	2	17
60	5	22
61	3	25
63	5	30
64	1	31
65	3	34
66	3	37
67	5	42
68	4	46
69	8	54
70	6	60



# ***ANEXO 5***

**RESULTADOS DE LOS PUNTEOS TOTALES OBTENIDOS EN LAS  
PRUEBAS DE LECTO-ESCRITURA**

**Escuela: Inglaterra**

**Grado: Cuarto**

**Número de alumnos: 60**

**CUADRO DE PUNTAJES TOTALES (N=60)**

ALUMNO	Puntaje total
1-A	14
2-A	14
3-A	18
4-A	20
5-A	12
6-A	15
7-A	13
8-A	20
9-A	13
10-A	13
11-A	16
12-A	18
13-A	18
14-A	17
15-A	18
16-A	20
17-A	11
18-A	13
19-A	19
20-A	19
21-A	13
22-A	17
23-A	15
24-A	19
25-A	16
26-A	11
27-A	9
28-A	13
29-A	16
30-A	18

ALUMNO	Puntaje total
31-A	16
32-A	17
33-A	16
34-A	17
35-A	17
36-A	14
37-A	16
38-A	12
39-A	16
40-A	17
41-A	11
42-A	18
43-A	20
44-A	16
45-A	18
46-A	18
47-A	17
48-A	20
49-A	16
50-A	14
51-A	17
52-A	12
53-A	18
54-A	14
55-A	19
56-A	17
57-A	17
58-A	10
59-A	15
60-A	11

# ***ANEXO 6***

**RESULTADOS DE LOS PUNTEOS TOTALES OBTENIDOS EN LAS  
PRUEBAS DE CONCIENCIA FONOLÓGICA**

**Escuela: Inglaterra**

**Grado: Cuarto**

**Número de alumnos: 60**

**CUADRO DE PUNTAJES TOTALES (N=60)**

ALUMNO	Puntaje total
1-A	69
2-A	69
3-A	61
4-A	65
5-A	55
6-A	63
7-A	67
8-A	65
9-A	59
10-A	56
11-A	67
12-A	68
13-A	61
14-A	68
15-A	70
16-A	70
17-A	54
18-A	68
19-A	67
20-A	67
21-A	63
22-A	69
23-A	63
24-A	46
25-A	56
26-A	54
27-A	51
28-A	69
29-A	69
30-A	68

ALUMNO	Puntaje total
31-A	64
32-A	66
33-A	60
34-A	56
35-A	53
36-A	63
37-A	66
38-A	55
39-A	60
40-A	52
41-A	55
42-A	60
43-A	65
44-A	60
45-A	69
46-A	60
47-A	69
48-A	69
49-A	63
50-A	59
51-A	56
52-A	70
53-A	70
54-A	66
55-A	40
56-A	67
57-A	70
58-A	51
59-A	70
60-A	61

