

Universidad Estatal a Distancia  
Vicerrectoría Académica  
Sistema de Estudios de Posgrado  
Escuela de Ciencias de la Educación  
Maestría en Psicopedagogía

Estudio comparativo entre el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y los niveles operatorios que tienen un grupo de niños de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez

Trabajo final de graduación para optar por el grado de  
Magíster en Psicopedagogía

María Goretti Vargas Alpízar

Octubre, 2010

Este trabajo de investigación “Estudio comparativo entre el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y los niveles operatorios que tienen un grupo de niños de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez” fue aprobado por la Directora Dra. Zayra Méndez Barrantes y la Directora de la Maestría en Psicopedagogía MPs. Mag. Beatriz Páez Vargas de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica como requisito para optar por el grado de Magíster en Psicopedagogía.

### **Miembros del Tribunal Examinador**

---

MPs. Beatriz Páez Vargas  
Directora de la Maestría en Psicopedagogía

---

Dra. Zayra Méndez Barrantes  
Directora de la investigación

---

MSc. Raquel Cantero Acosta  
Lectora de la investigación

---

Representante Escuela de Educación  
Mag. Jenny Bogantes Pessoa

---

Representante Sistema de Estudios de Posgrado  
Mag. Yelena Durán Rivera

---

María Goretti Vargas Alpízar  
Sustentante

## Tutoras

---

Dra. Zayra Méndez Barrantes  
Directora

---

MSc. Raquel Cantero Acosta  
Lectora

## TABLA DE CONTENIDO

ÍNDICE DE CUADROS

ÍNDICE DE IMÁGENES

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN .....	2
Antecedentes .....	2
Justificación .....	6
Tema .....	8
Problema .....	8
Objetivos .....	8
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO .....	9
La lectura y la escritura como herramienta indispensable para el ser humano .....	9
La alfabetización .....	9
El valor de la alfabetización para las personas .....	11
La adquisición de la lectura y la escritura .....	12
La escritura .....	12
La lectura .....	13
Psicogénesis de la lectoescritura .....	15
Niveles de conceptualización de la lectoescritura .....	16
Elementos del desarrollo involucrados en el proceso de la lectoescritura .....	18
Estadios operatorios según Piaget .....	19
Estadios del desarrollo intelectual .....	20
Las etapas operacionales de acuerdo a las pruebas de Piaget .....	22
Los métodos de lectura y escritura utilizados para su enseñanza .....	23
La intervención docente para la enseñanza de la lectoescritura .....	29
Orientaciones metodológicas para la enseñanza de la lectoescritura .....	31
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO .....	34
Tipo de estudio .....	34
Descripción de la población .....	36
Pruebas psicogenéticas.....	37
Pruebas informales de lectoescritura .....	40

Prueba para obtener el nivel de conceptualización de la lectoescritura .....	42
Procedimientos éticos .....	43
Categorías de la investigación .....	44
CAPÍTULO IV. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS .....	50
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES .....	70
DISCUSIÓN .....	72
RECOMENDACIONES .....	78
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	
Anexo 1: Instrumento de recolección de datos de las pruebas psicogenéticas	
Anexo 2: Prueba psicopedagógica de lectura y escritura	

## ÍNDICE DE CUADROS

<b>Cuadro 1</b>	
Métodos sintéticos .....	24
<b>Cuadro 2</b>	
Métodos analíticos .....	26
<b>Cuadro 3</b>	
Definición de categorías .....	46
<b>Cuadro 4</b>	
Registro de pruebas psicogenéticas en niños de primer grado .....	51
<b>Cuadro 5</b>	
Registro de pruebas de lectoescritura en niños de primer grado .....	52
<b>Cuadro 6</b>	
Niveles de conceptualización en niños de primer grado .....	54
<b>Cuadro 7</b>	
Registro de pruebas psicogenéticas en niños de segundo grado .....	57
<b>Cuadro 8</b>	
Registro de pruebas de lectoescritura en niños de segundo grado .....	59
<b>Cuadro 9</b>	
Niveles de conceptualización en niños de segundo grado .....	60
<b>Cuadro 10</b>	
Registro de pruebas psicogenéticas en niños de tercer grado .....	62
<b>Cuadro 11</b>	
Registro de pruebas de lectoescritura en niños de segundo grado .....	63
<b>Cuadro 12</b>	
Niveles de conceptualización en niños de tercer grado .....	64

## ÍNDICE DE IMÁGENES

<b>Imagen 1</b>	
Muestra del nivel simbólico, etapa pre-silábica.....	54
<b>Imagen 2</b>	
Muestra del nivel simbólico, hipótesis de cantidad y variedad .....	55
<b>Imagen 3</b>	
Muestra del nivel lingüístico, etapa silábica .....	56
<b>Imagen 4</b>	
Muestra del nivel lingüístico, etapa silábica-alfabética .....	56
<b>Imagen 5</b>	
Muestra del nivel lingüístico, etapa alfabética.....	61
<b>Imagen 6</b>	
Muestra de la etapa alfabética de un niño de tercer grado.....	65

Universidad Estatal a Distancia  
Vicerrectoría Académica  
Sistema de Estudios de Posgrado  
Escuela de Ciencias de la Educación  
Maestría en Psicopedagogía

Estudio comparativo entre el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y los niveles operatorios que tienen un grupo de niños de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez

Trabajo final de graduación para optar por el grado de Magíster en Psicopedagogía

María Goretti Vargas Alpízar

Octubre, 2010



## **CAPÍTULO I**

### **INTRODUCCIÓN**

La lectura y la escritura significan un medio por el cual los seres humanos conocen más allá de su entorno, a la vez que les facilita su desenvolvimiento en él. Guerrero (2002, p.23) menciona al respecto que a cualquier persona “se le enseñará a leer, escribir y contar, como principios tan útiles para todo hombre, aún de los que se destinan a los oficios más sencillos”.

Por lo tanto, a pesar de la condición física, mental, sensorial o psicológica de las personas, así como del trabajo u oficio que vayan a desempeñar en la sociedad, todo hombre y mujer tienen el derecho de adquirir al menos los conocimientos básicos que le permitan su desempeño en la cotidianidad.

En este estudio, interesa conocer aquellas ideas que han surgido anteriormente en otras investigaciones con relación a la adquisición del proceso de lectoescritura.

#### **Antecedentes**

Desde que nace, el ser humano va observando lo que está a su alrededor, esto le facilita el establecimiento de relaciones con los demás, por medio de formas de comunicación ya sea verbal o no verbal. El lugar, la situación y las experiencias que viva la persona influirán en el desarrollo comunicativo del individuo. Al respecto León (2005, p.p.18-22) menciona que “El ser humano desde los primeros momentos de vida, siente la necesidad de comunicarse (...) y la lectura y la escritura la construirá dentro del contexto donde se desenvuelve cotidianamente (...) gracias a la influencia que tiene del medio que le rodea.”

Inicialmente, el lenguaje se da por medio de los sentidos, empleando el contacto visual, auditivo y táctil, posteriormente el lenguaje oral se manifiesta para dar cabida más tarde, a la elaboración y uso de un código escrito, utilizando trazos diversos. De esta forma, y con el apoyo del adulto se impulsa el aprendizaje de la lectoescritura en los más pequeños.

La adquisición de la lectura y la escritura no son tareas sencillas, sino que requieren de destrezas básicas que se potencien con la práctica. Además, cuando

se trata de personas en desventaja social, la lectoescritura se torna aún más difícil. Al respecto, Padden (1990, p.3) afirma que “(...) los niños que provienen de grupos minoritarios o de entornos que no se ajustan fácilmente al ambiente escolar tienen más dificultades en el momento de aprender a leer y escribir (...)” pues muchas veces, ésta población sufre las consecuencias de un sistema educativo con un currículum, que pocas veces se ajusta a sus necesidades y características.

Dado lo anterior, muchos arrastrarán su dificultad de lectura y escritura, incluso una vez terminada la etapa escolar, ya que generalmente se ignora que leer y escribir son áreas de suma importancia y se pretende el aprendizaje de otros contenidos académicos no tan necesarios. De acuerdo con Vargas y Venegas (2008, p.4)

Desde un enfoque tradicional se asume que cuando un niño no aprende a leer y escribir, el problema está en él, es decir, presenta problemas de aprendizaje, o bien no posee la capacidad para hacerlo. Sin embargo, desde nuevas perspectivas educativas si se buscaran métodos diferentes de enseñanza, se tomará en consideración sus experiencias, motivaciones e intereses, así como si se les proporcionara los apoyos necesarios, lograría su proceso, pero, cuando se deja de lado tal enseñanza o se desiste de ésta, ese niño probablemente se convertirá en un adulto no alfabetizado.

En investigaciones hechas en el ámbito nacional, se ha abordado el tema de la lectoescritura en niños. Por ejemplo, la investigación de Bogantes y Jiménez (1996), plantea como primer objetivo general analizar las estrategias metodológicas utilizadas por las docentes a cargo de las aulas recurso (Programa Presupuestario 508) para la enseñanza de la lectura y la escritura de los niños con Problemas de Aprendizaje que asisten a este servicio.

Los autores de tal investigación concluyeron que “(...) las estrategias usadas para la enseñanza de la lectura y la escritura son de tendencia tradicional, rutinaria. Se limitan a presentar a los niños textos con preguntas literales, fichas

para formar palabras y oraciones con determinada sílaba y loterías” (p.189). También se demuestra en este estudio que “(...) los materiales didácticos usados, no representan variedad ni cantidad, sino que se limitan a trabajar con los más comunes: hojas poligrafiadas, fotocopias y fichas de trabajo” (p.189). Por otra parte concluyen que “Los niños que asisten a aulas de recurso, muestran poco interés por participar del proceso de lectura lo que se puede asociar a la falta de estrategias metodológicas más participativas y significativas” (p.191).

A su vez, Alvarado, Fernández y Zúñiga (1996), realizaron un estudio en el cual tienen como objetivo general analizar los métodos y las alternativas metodológicas utilizados en el proceso de lectura y escritura, en las Aulas Integradas de Retraso Mental (se escribe este término porque este es el que tiene la investigación) del Circuito 05 de la División Regional de la provincia de Heredia. En dicho estudio los autores concluyeron que “Los métodos y alternativas metodológicas en lectura y escritura, utilizadas por las docentes en Aula Integrada, consisten en los mismos métodos que se utilizan en las Aulas Regulares, no hay diferencia ni adecuaciones” (p.89). Así mismo, concluyen que los métodos utilizados son bastante tradicionales, dejando de lado “(...) alternativas como textos elaborados por los niños, Lenguaje Integral y carteles de experiencia” (p.91).

También se encontró, que Valenciano (1999) en su estudio de caso, tiene como objetivo general analizar las estrategias que la maestra utiliza para promover el proceso de la motivación de los y las estudiantes hacia el aprendizaje de la lectura y la escritura.

En esta investigación, el autor concluye que “El tipo de motivación promovida por la docente (...) no promueve un aprendizaje significativo (...) al dejar de lado los intereses, las necesidades, los motivos, experiencias previas y su contexto sociocultural” (p.166). A raíz de esta situación, el autor percibe y agrega que el aprendizaje de la lectura y escritura se torna “(...) como manifestaron algunos niños, aburrido, metódico, mecánico, sin provocar reto o expectativa en el alumnado hacia este aprendizaje” (p.166).

Por otro lado, Sibaja (2001) desarrolla una investigación donde determina

los factores que influyen en el proceso de lectoescritura de niños con repitencia en primer grado, el autor concluye que algunos niños no cuentan con una preparación inicial necesaria para iniciar el proceso de lectoescritura, tales como “(...) coordinación visomotora, relaciones espaciales, direccionalidad, constancia perceptual visual, esquema corporal y lateralidad”, también, el autor hace referencia al poco estímulo que reciben los niños en su hogar, y sumado a ello, “(...) la situación de pobreza cultural y material”. Se concluye además, que muchos de los niños repitentes presentan problemas de aprendizaje que pocas veces son tomados en cuenta por la actual docente (Sibaja, 2001. p.p. 57-58).

Finalmente, Conejo (2009) presenta una investigación sobre los problemas de lectoescritura en estudiantes de primer grado de una escuela pública, donde concluye que la relación de la docente con sus alumnos no ayuda a que el proceso del aprendizaje sea agradable y significativo para los niños, que el método ecléctico no presenta mayor dificultad sino que hace falta un buen aprestamiento para el inicio del aprendizaje de la lecto-escritura. También afinque que más de la mitad del grupo presenta un nivel de inmadurez inferior al indicado para el comienzo del aprendizaje de la lectura y escritura y que los problemas familiares que más afectan a los niños de este grupo son la desintegración familiar, los estilos de crianza el maltrato psicológico y el trabajo infantil.

Los estudios anteriormente citados, ofrecen datos apreciables para el trabajo que se pretende realizar, por ejemplo; brindan información sobre los beneficios y desventajas de los métodos de lectoescritura, así como de las estrategias utilizadas por parte de los educadores para su enseñanza. Además aportan conclusiones acerca de la enseñanza de la lectura y la escritura, las cuales constituyen elementos importantes a considerar para el desarrollo práctico de esta investigación.

Los estudios anteriores, por ejemplo, destacan el valor de la diversidad en los seres humanos, no sólo por el hecho de la individualidad y dignidad de cada persona, sino también por la necesidad e importancia de adecuar el entorno a las características de cada individuo con alguna necesidad educativa especial.

Todas las personas merecen ser tratadas de acuerdo a sus potencialidades

y características, en algunos casos, ciertos niños requerirán de estrategias metodológicas diferentes, adecuadas a sus necesidades y habilidades, no obstante es necesario conocer primero cómo se desarrolla en ellos esta compleja tarea de leer y escribir. De ahí que en este estudio, interesa conocer cómo se da el desarrollo cognitivo y de lectura y escritura en niños de tres grupos etarios y académicos diferentes, con el fin de determinar si el proceso que sigue cada grupo es lineal o si por el contrario, se evidencia un desfase entre su desarrollo intelectual y su desempeño en lectoescritura.

### **Justificación**

Si bien es cierto, la enseñanza institucionalizada es la principal fuente de formación para el desenvolvimiento de los individuos en la sociedad. El proceso de inclusión social se pretende hacer más efectivo y en algunos casos los resultados han sido exitosos y evidentes, pero el problema radica cuando la educación no tiene mayor relevancia y no favorece la independencia del estudiante, pues muchas veces se enfoca el aprendizaje de contenidos académicos que poco fomentan la autonomía del niño, dejando de lado aspectos básicos de lectura y escritura, tales como la comprensión real de textos y no la mera decodificación de signos.

En ocasiones, la escuela receta adecuaciones curriculares, etiquetando al niño, es decir, no se detienen a analizar o investigar si es el entorno o alguna condición momentánea lo que está alterando el proceso común de aprendizaje en un estudiante, pues algunas veces es un apoyo temporal lo que el niño requiere. Esto se da porque se desconoce la manera adecuada de enseñarle al niño, de comprender su desempeño cognitivo y qué pasos seguir para potenciar en él habilidades básicas y funcionales.

Por su parte, Camacho (2005, p. 158) menciona que “No basta sólo tener un ambiente rico en recursos, hace falta también una actitud de disposición, observación, investigación, no sólo de parte de los educandos sino también de los docentes y otros miembros de la comunidad educativa.”

Por tal razón, uno de los propósitos de esta investigación es conocer la

psicogénesis (desarrollo u origen) de la lectoescritura que se da en niños de tres niveles diferentes; primero, segundo y tercer grado de una escuela pública, y sugerir recomendaciones pertinentes a la comunidad docente que les permita tener una mayor visión de cómo desarrollar el conocimiento de la lectura y la escritura en esta población.

Con respecto a estas orientaciones metodológicas, Díez y Alonso (1993, p. 29) explican que

Puesto que no existe una metodología única aplicable a todos los alumnos/as, cuando nos planteamos un proceso de aprendizaje, éste debe realizarse teniendo en cuenta tanto la diversidad como las necesidades que presentan los alumnos/as con los que se va a llevar a cabo dicha situación de enseñanza-aprendizaje, así como las características específicas (sociales, físicas, culturales, etc.) del centro. No se puede establecer una metodología a priori sin conocer la realidad concreta donde se va a aplicar.

Inspirados en la idea en que todos los conocimientos tienen un origen, interesa indagar cuáles son las formas iniciales de acceder a la lengua escrita que hacen los niños. Cómo son los procesos de conceptualización que resultan de la confrontación entre las ideas propias y las captadas del medio en que se desarrollan y de la intervención docente.

Por lo tanto, se pretende comprender al niño, conocer el proceso mental o psicológico que se da en él para adquirir la lectoescritura y con ello, poder posteriormente, ofrecer una mediación pedagógica ajustada a sus características y necesidades. El aprendizaje de la lectura y la escritura, de acuerdo a Díez de Ulzurrun (2000, p. 11) "(...) son dos actividades complejas, (...) que exigen un proceso cognitivo de elaboración de hipótesis, de mantenimiento y resolución de inferencias e ideas", o sea, es una actividad con niveles de dificultad intelectual, tanto para las personas sin discapacidad como para aquellas con una condición cognitiva especial.

**Tema**

Estudio comparativo entre el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y los niveles operatorios que tienen un grupo de niños de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez.

**Problema**

¿Cómo se da el proceso de adquisición de la lectura y la escritura en relación con los niveles operatorios que tienen los niños de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez?

**Objetivo general**

Comparar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura y los niveles operatorios que tienen un grupo de niños de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez.

**Objetivos específicos**

Describir el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, que tiene los niños de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez.

Ubicar a los estudiantes de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez, en el nivel de conceptualización de la lectura y la escritura que ha establecido Emilia Ferreiro.

Identificar los niveles operatorios que poseen los estudiantes de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez y su relación con el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

## **CAPITULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

El aprendizaje de la lectura y de la escritura implica uno de los aspectos de mayor importancia para la vida de las personas. Este saber le otorga al individuo una mayor autonomía, facilitándole así el acceso a diferentes entornos de la cotidianidad. Además, significa un medio para introducirse o adquirir nuevos conocimientos.

#### **La lectura y la escritura como herramienta indispensable para el ser humano**

La necesidad de las personas de comunicarse, inicialmente para establecer relaciones sociales, se da desde la infancia y con el crecimiento se va transformando y haciendo más compleja. Esta comunicación se puede dar a través de los gestos, de las palabras habladas y las palabras escritas (Montealegre, 1995). Por tanto, constituye una interacción entre el individuo con su medio, en el cual la lectura y la escritura juegan un rol importante para el acto de comunicación. De ahí, es que se define el término alfabetización y comprender así los elementos que éste encierra.

#### **La Alfabetización**

Saber leer y escribir proporciona seguridad al individuo, además es un medio que favorece el acceso a la información presente en el mundo que nos rodea. Generalmente se concibe al concepto de alfabetización como “las habilidades lingüísticas y cognitivas necesarias para alcanzar los conocimientos y acceder a la apropiación y recreación de la cultura escrita” (Pujato, 2009, p.12). Sin embargo, hoy día este concepto se ha ampliado más y abarca aspectos “de cálculo y numeración aplicadas al contexto sociohistórico que es el que demanda estas competencias” (Pujato, 2009, p.12).

Por lo tanto, la alfabetización constituye un instrumento que favorece la seguridad y la autonomía en el ser humano, implica el uso de destrezas



mentales, que se reflejan tanto en la lectura y la escritura, como en el desenvolvimiento cotidiano. Tal y como lo señala Daviña (2003, p.13)

Ser alfabetizado va más allá de tener la capacidad de leer y escribir; ser alfabetizado implica presentar o exhibir comportamientos de alfabetización: comparar, secuenciar, argumentar, interpretar y crear trozos amplios de lengua escrita y oral en respuesta a un texto escrito en el cual se han establecido la comunicación, la reflexión y la interpretación.

Por su parte, la UNESCO (citada por Pujato, 2009) ofrece una definición acordada en el 2003 en una reunión de expertos internacionales, donde se establece que,

Alfabetización es la habilidad para identificar, entender, interpretar, crear, comunicar y calcular, mediante el uso de materiales escritos e impresos relacionados con distintos contextos. La alfabetización representa un continuo de aprendizaje que le permite al individuo cumplir sus metas, desarrollar su potencial y conocimientos y participar activamente en actividades comunitarias y sociales (p. 17).

Así mismo, Cassany, Luna y Sanz (2000) afirman que para ser una persona alfabetizada, no basta con saber firmar, pero tampoco es requisito ser un especialista en literatura. Pues, estar alfabetizado implica la capacidad de interactuar adecuadamente en el entorno y desenvolverse con autonomía, aplicando conocimientos en lectura y escritura, dando solución a problemas cotidianos y estableciendo relaciones sociales adecuadas.

La alfabetización tiene sus orígenes desde épocas antiguas y con el tiempo ha ido evolucionado. En Costa Rica, también tiene su historia, ya que el aprendizaje de la lectoescritura se daba de una forma poco significativa para el estudiante. Alvarado y Vindas (1994, p. 42) mencionan al respecto que desde finales del siglo XIX “la concepción de lectoescritura se sustenta en la teoría conductista del aprendizaje”. Se esperaba un producto o resultado y se ignoraba el proceso mediador.

Sin embargo, debido a las nuevas corrientes pedagógicas, actualmente la enseñanza de la lectoescritura y con ella el proceso de alfabetización han cambiado de actuar. Sánchez (2000, p.55) comenta que

Es debido a las investigaciones que dentro del paradigma constructivista se han realizado, que hoy se sabe que los educandos pasan de ser sujetos que reciben poco a poco un lenguaje fabricado por otros, a convertirse en el núcleo del proceso de aprendizaje de la lengua escrita.

De ahí la importancia de un programa de estudios flexible, dónde los contenidos se generen de los intereses del que aprende, así como de sus conocimientos previos y de las condiciones del medio ambiente que le rodea. Así, tendrá mayor oportunidad de adaptarse a los cambios de una sociedad impredecible como en la que se vive (Sánchez, 2000).

La atracción, el interés, el gusto o el placer por la lectoescritura, ha de ser una de las características elementales del proceso de alfabetización, ya que entre más entretenido y atractivo, más eficaz será el aprendizaje de la lectura, de la escritura y de la interpretación del entorno.

### **El valor de la alfabetización para las personas**

La lectura y la escritura favorecen la autonomía de las personas, a su vez estimulan su desarrollo, pues el desempeño en la cotidianeidad dependerá en gran medida del uso que el individuo le da a la lengua oral y escrita. Freire y Macedo (1989, p.148) mencionan que

El principal objetivo (...) es formar lectores que cumplan con los requisitos básicos de lectura de la sociedad contemporánea. (...) Esta postura ha provocado el desarrollo de personas alfabetizadas funcionalmente, acicaladas básicamente para satisfacer los requisitos de nuestra cada vez más compleja sociedad (...)

La funcionalidad de la lectoescritura es equitativa para todos, desde para quienes ocupan los más altos puestos políticos o sociales, hasta para el más

humilde de los empleados. Igualmente lo es para las personas con o sin discapacidad, a pesar de que el modo de aprenderla y desarrollarla sea muy particular en cada caso, pues depende de las habilidades cognitivas y de las circunstancias sociales y culturales que le rodean.

Por esta razón la alfabetización constituye un aspecto importante para el desenvolvimiento de las personas en cualquier etapa de la vida, ya que estos aprendizajes le serán funcionales para la comprensión del medio en que viven y para su participación activa dentro de éste. Para ello, la lectura y la escritura actúan como agentes impulsores de autonomía y defensa, por lo tanto, dentro de la alfabetización se establece el aprendizaje de estos dos elementos.

### **La adquisición de la lectura y la escritura**

El uso del lenguaje es necesario para una adecuada comunicación, ya sea por medio de símbolos orales, gestuales o escritos. En este caso, la lectura y la escritura se exponen como elementos importantes del acto comunicativo, y es que ambas unidades son inseparables.

### **La escritura**

Como medio de comunicación, este elemento de la alfabetización, ha ido evolucionado con los años y hoy es sabido que desde la niñez, se propicia el aprendizaje de esta habilidad. Inicialmente se logra con trazos y poco a poco va trascendiendo hasta convertirse en palabras y mensajes. Arellano (1998, p.17) define la escritura como

(...) un objeto sociocultural que se construye por la necesidad del individuo de comunicarse a distancia, cuando el receptor no se encuentra presente o cuando desea que su mensaje perdure en un registro permanente. La escritura debe plantear una necesidad de recordar, explicar, comunicar o esbozar conceptos y no simplemente la realización de un acto mecánico de copia o repetición de modelos y grafías convencionales.

Por este motivo, se ve la necesidad de que desde la mediación pedagógica se le intuya al niño la importancia de la escritura para su vida, es decir, que en su ejercicio diario el estudiante vea una funcionalidad y comprenda que la adquisición y aplicación de la escritura le será de utilidad. Pujato (2009, p. 58) menciona que “Durante la escritura mediatizada por el docente, los chicos deben reflexionar sobre la situación comunicativa y, al identificar sus características, entienden porque deben escribir y no hablar, y redactarlo de determinada manera para que la comunicación sea eficaz”.

Y es que el contacto con la escritura llega al niño de diversos contextos, pues vive en un mundo letrado que constantemente le arroja información de todo tipo. Hoy los niños interpretan la información de etiquetas de productos, revistas, periódicos, carteles, anuncios publicitarios, entre otros. Arellano (1998, p.13) afirma que “Los aprendices interpretan lo que significa el lenguaje escrito desde su propia perspectiva y poco a poco van descubriendo lo que significa leer y escribir en sociedades alfabetizadas”.

No obstante, la enseñanza y el aprendizaje de la escritura no se otorga aisladamente, pues con ella se tiene el acto de leer, y éstas no se dan una sin la otra.

## **La lectura**

Desde los primeros años de vida, las personas hacen uso de la lectura, inicialmente de una manera no convencional, es decir, sin conocer el sistema símbolos y signos que rige actualmente, sino que se hace por medio de la observación e interpretación de elementos del entorno, de identificación de gestos y de dibujos.

El concepto de lectura es definido por Braslavsky (1997) como un hecho de comunicación por medios verbales registrados en escritura, la cual puede ser pictórica o ideográfica como los dibujos, diseños o logotipos, o bien, alfabética, en la que se utiliza la palabra escrita como signo del pensamiento o como modelo gráfico de la forma sonora de la palabra.

Por otro lado, Montealegre (1995, p.44) agrega que “(...) aprender a leer es

aprender a interrogar cualquier texto en función de las necesidades de quien lo lee". Es decir, se trata de hacer una lectura comprensiva de aquella información que sea de utilidad y que conlleve un valor significativo para el lector.

Por su parte Kingler y Vadillo (2000) mencionan a Mooney quien asegura que la lectura "Es una experiencia personal, una reflexión y un refinamiento de la comprensión individual de la vida, tal y como se percibe y se vive. Es la creación y recreación del significado" (p. 106)

Más adelante, las mismas autoras (2000) mencionan que el proceso de construcción del significado de la lectura conlleva tres ciclos: el óptico, el perceptual y el sintáctico. El primero consiste en los movimientos de los ojos necesarios para localizar la información gráfica más útil. El perceptual se realiza en el momento en que el lector guía su trabajo de acuerdo con las experiencias vividas; y por último el ciclo sintáctico donde el lector utiliza estrategias de predicción e inferencia para conocer el significado del contenido de la lectura.

Se tiene entonces que en el proceso de lectura interviene tanto la parte física y logística como de la interpretación de lo que se lee, ya que no se trata de traducir por traducir, sino de entender qué es lo que se lee.

El Ministerio de Educación Pública (2000, p.10) afirma que "Leer es una acto de lengua, un complejo procesamiento cognoscitivo. Es acción, participación inteligente y elaboración de significados. Leer no es sólo decodificar la información escrita, sino también comprenderla". Es por eso que se dice que la lectura trasciende la mera decodificación de signos gráficos, sino que es un proceso que requiere una serie de habilidades y destrezas, tales como la inferencia, la predicción, la atención, entre otras, las cuales se deben desarrollar y aprender; puesto que el objetivo último de la lectura es comprender.

Si bien es cierto, tanto la lectura como la escritura son actividades complejas que resultan necesarias para un adecuado desarrollo en la sociedad. No obstante, existen una serie de factores o condiciones en torno a la madurez, que afectan positiva o negativamente el proceso de adquisición de la lectoescritura de niños o adultos.

## **Psicogénesis de la lectoescritura**

Todo conocimiento tiene un origen, un precedente, una razón de ser. Y la lectoescritura también tiene su génesis. Goodman (1991) define psicogénesis como "(...) la historia de una idea o concepto, en tanto influida por la actividad intelectual personal del que aprende. El desarrollo psicogenético puede compararse con el desarrollo sociogenético, o sea, aquellas hipótesis atribuidas a la transmisión cultural dada por los adultos" (p. 14).

Cuando se trata de psicogénesis de la lectoescritura, se hace referencia a "(...) los sistemas de interpretación que los niños construyen para entender la representación alfabética del lenguaje" (Ferreiro, citada por Goodman, 1991, p. 21).

Por otro lado, pese al compromiso cognitivo, esta psicogénesis también se da, pues de la forma que sea, la escritura aparece en la vida de las personas antes de que inicien un proceso de alfabetización institucionalizado. Ferreiro y Gómez (1997, p. 128) afirman que "(...) no cabe duda que la escritura tiene un origen extraescolar y que va evolucionado en el niño a través de modos de organización que la escuela desconoce".

Cada niño va adquiriendo nuevas destrezas, ya sea que se favorezca en él espacios que las propicien o bien, las va produciendo con independencia. Sea cual sea el caso, los niños van evolucionando y construyendo una escritura a través de diferentes situaciones.

Emilia Ferreiro, en su texto "Los procesos constructivos de la apropiación de la escritura" (citada por Ferreiro y Gómez, 1997, p. 130), expone una investigación, donde labora con varios niños sin necesidades educativas especiales ligadas a una discapacidad intelectual, y con ellos indaga por medio de una exploración crítica sobre los procesos de interpretación, producción y evolución de la escritura. La investigadora en su trabajo expone que esto lo hace con el fin de

Reconstruir la psicogénesis de la escritura, hablaremos de procesos de construcción y no de calidad del grafismo. No hablaremos de la copia. No hablaremos de la mano que toma el lápiz ni del trazado como producto final. Hablaremos de lo que se sitúa entre uno y otro: un sujeto que piensa.

Un sujeto que asimila para comprender, que debe crear para poder asimilar, que transforma lo que va conociendo, que construye su propio conocimiento para apropiarse del conocimiento de los otros.

En su proceso de adquisición de la lectoescritura, las personas atraviesan por etapas o niveles que caracterizan su desempeño de acuerdo a los logros o habilidades adquiridas en determinado momento. A continuación se menciona estos niveles los cuales han sido expuestos por Emilia Ferreiro.

### **Niveles de conceptualización de la lectoescritura**

Los niños tienden a escribir desde pequeños, al principio lo hacen por medio de garabatos o pseudo-letras, también usan números o incluso llegan a usar letras convencionales.

La investigadora Emilia Ferreiro ha expuesto tres niveles por los que suelen pasar los niños en su proceso de construcción de la lectura y la escritura, los cuales se definen como niveles de conceptualización.

El primer nivel, también denominado concreto es en el que "(...) los niños buscan criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura" (Ferreiro, citada por Goodman, 1991, p.24). Es decir, los niños en este nivel aún no han descubierto que la escritura posee un significado y tienden a pensar que se lee a través de dibujos.

En el segundo nivel o nivel simbólico, hay "Un control progresivo de las variaciones cualitativas y cuantitativas que lleva a la construcción de modos de diferenciación entre escrituras" (Ferreiro, citada por Goodman, 1991, p.27). En esta etapa los niños han descubierto que la escritura representa algo y puede ser leída o interpretada, a lo que se le llama también nivel pre-silábico. Además suelen anticipar lo que está escrito en el empaque de un producto, dejándose llevar por la apariencia de este, es decir, si ven letras en una caja de leche, mencionan que allí dice leche.

Dentro de este segundo momento, se distingue la hipótesis de cantidad y variedad. Al respecto Ferreiro (citada por Goodman, 1991, p.27) menciona que

“Los niños pueden trabajar en el eje cuantitativo, en el cualitativo, o con ambos al mismo tiempo”. Esto sucede cuando el niño piensa que el nombre de un adulto o de algo grande podría tener más letras que el de un niño o un objeto pequeño. Otro aspecto es que tienden a considerar que para escribir requieren de al menos tres letras y máximo seis o siete. También hacen uso de formas gráficas diferentes para palabras diferentes.

El último nivel conocido como lingüístico “(...) corresponde a la fonetización de la representación escrita” (Ferreiro, citada por Goodman, 1991, p.29). Aquí los niños ya entienden la relación entre lo escrito y aspectos sonoros. Esta etapa, la autora la ha dividido en tres momentos importantes; hipótesis silábica, transición silábico alfabética e hipótesis alfabética.

Gómez (1982, p.59) caracteriza estas etapas y menciona que la hipótesis silábica es aquella en que los niños “(...) piensan que en la escritura es necesario hacer corresponder una letra con cada sílaba emitida”. Sin embargo, en este subnivel los niños pueden hacer uso de pseudo-letras, letras sin valor sonoro silábico, es decir, que no corresponde a la palabra que se supone ha de escribir y letras con valor sonoro silábico estable.

La hipótesis alfabética se da cuando el niño “(...) llega establecer una correspondencia entre los fonemas que forman una palabra y las letras necesarias para escribirlas”. Sin embargo, los niños también pasan por un periodo en que “combina aspectos de la concepción silábica con la alfabética” (Gómez, 1982, p. 59).

Con estos niveles y subniveles el aprendizaje de la lectoescritura tiene un recorrido que seguir, el cual se desconoce algunas veces. Ferreiro (citada por Pujato, 2009, p.65) menciona que “Además de los métodos, de los manuales, de los recursos didácticos, existe un sujeto que trata de adquirir conocimiento, que se plantea problemas y trata de resolverlos siguiendo su propia metodología”.

Sumado a lo anterior, se tiene también en las instituciones educativas, niños y niñas que por diversas razones no han logrado acceder al nivel de lectura y escritura que espera la escuela y el Ministerio de Educación Pública, orientados por la edad del estudiante y el grado escolar. En el siguiente apartado se hará



mención de algunos de los factores del desarrollo que intervienen en el proceso de lectoescritura que siguen los niños y niñas.

### **Elementos del desarrollo involucrados en el proceso de la lectoescritura**

La motivación se considera como la base para cualquier aprendizaje, pues esto le permite a la persona adquirir los conocimientos con mayor facilidad y menos tensión. Además, se construyen los conocimientos con provecho ya que los esfuerzos que se hagan por aprender van a tener resultados favorables (Vargas y Venegas, 2008).

El aprendizaje de la lectoescritura implica que el individuo posea una serie de condiciones o habilidades que le permitan alfabetizarse. Tal y como lo señalan Bolaños, Cambroner y Venegas (2003, p.274) "(...) muchas son las capacidades, las aptitudes, las influencias y los intereses que pueden desarrollarse mediante la maduración o el aprendizaje y contribuir así, en cierta medida, a crear el punto de madurez para empezar a aprender a leer".

Generalmente, muchos tienden a pensar que los conocimientos en lectura y escritura se adquieren durante la etapa de la niñez y la adolescencia. Sin embargo, las instituciones educativas son sólo los medios iniciales, ya que el resto depende del propio aprendiz y de los apoyos que el entorno le brinde. De esta forma la capacidad, la atención, la memoria remota, la lectura y la escritura se mejoran con la práctica.

Dentro de los factores que intervienen en la madurez para la lectura se encuentran fisiológicos, ambientales, emocionales e intelectuales. Dichos elementos son mencionados por Bolaños et al. (citados por Vargas y Venegas, 2008, p.18) y citados a continuación:

Los factores fisiológicos integran la madurez general y el desarrollo, la lateralidad y el dominio cerebral, así como, el área neurológica relacionada con la audición y la visión, y el estado y actividad de los órganos fonoarticulatorios.

En cuanto a los factores ambientales se destacan tanto aquellos aspectos lingüísticos del hogar como las experiencias sociales que influyen en la calidad de la experiencia que la persona aporta a la situación de lectura.

Los factores emocionales, por su parte, abarcan los niveles motivacionales y de personalidad, los cuales consisten en la estabilidad emocional y los aspectos de placer, deseo e interés que la persona posea por aprender.

Igualmente, los factores intelectuales desempeñan un papel importante ya que incluyen la capacidad mental, la percepción visual y auditiva, además las habilidades de razonamiento y abstracción, que influyen en la solución de problemas a la hora de aprender a leer y escribir.

Si bien es cierto los factores cognitivos influyen en el nivel de capacidad para la lectura, esto no significa que las personas que presentan limitaciones intelectuales no puedan acceder a la alfabetización. Camacho (2005, p.158) señala que "(...) hace falta también una actitud de disposición, observación, investigación, no sólo de parte de los educandos sino también de los docentes (...)". Además, la alfabetización en este caso, es decir, con personas con capacidades diferentes, no ha de basarse meramente en la alfabetización convencional, pues también existe la alfabetización funcional, aquella que otorga conocimientos básicos en otras áreas que son indispensables para el desempeño autónomo del individuo en la cotidianidad.

El desarrollo de las personas según cada factor o elemento, es importante para comprender y mediar el aprendizaje de todo ser humano. No obstante, los seres humanos también pasan por estadios de desarrollo que ofrecen un referente más completo para conocer las características del niño según su edad y su desempeño. Piaget ha llamado a estos episodios Estadios Operatorios, los cuales se describen a continuación.

### **Estadios Operatorios según Piaget**

Las investigaciones de Jean Piaget han demostrado la posibilidad de describir y comprender el desarrollo intelectual de los niños y las niñas. Prinzhorn y Grize (1974, p. 23) mencionan al respecto que

En lugar de fabricar planes de estudio que no tienen otro mérito que el de constituir una serie lógica de las nociones por enseñar, serie que, por lo general se establece de acuerdo a la lógica de los adultos, sería menester

que quienes tengan la tarea de establecer los programas, conocieran las estructuras mentales y además y sobre todo, construyeran la enseñanza en función de estas.

De ahí la importancia de conocer los estadios por los que atraviesan las personas durante su desarrollo inicial. No obstante, es importante aclarar que Piaget ha establecido los estadios de desarrollo intelectual, pero además de eso, para el caso de las pruebas psicogenéticas, ha propuesto otras tres etapas sucesivas que permiten el análisis de pensamiento del niño, según las respuestas que da en cada pregunta formulada. En esta investigación se describirán ambas clasificaciones, inicialmente se hará con los estadios de desarrollo intelectual.

### **Estadios de desarrollo intelectual**

El primer estadio se denomina Inteligencia Sensoriomotriz y entre sus características más relevantes se tiene que se da entre el nacimiento y los 18 meses. Aquí el niño conquista mediante percepciones y los movimientos todo el universo práctico que le rodea. Al finalizar el periodo el niño ha de haber logrado construir la permanencia del objeto y el espacio y el tiempo. Y logra las primeras experiencias prácticas de causalidad (García, 1999) y (Méndez, 2008).

El segundo estadio es el de Inteligencia Preoperatoria y se desarrolla entre los 18 meses y 6 ó 7 años. En él el niño adquiere la capacidad de representación mental y la función simbólica, es decir, poder representar unas cosas con otras. Las primeras manifestaciones se dan con el uso del lenguaje, en el juego, en la imitación (imitar algo en ausencia del modelo), en la explicación que da el niño de sus sueños (García, 1999) y (Méndez, 2008). Este estadio se subdivide en cuatro sub-periodos.

Primero, el de Inteligencia Preconceptual, el cual se da hasta los 4 años más o menos. En él hay presencia de preconceptos, es decir, esquemas verbales que no poseen la generalidad del concepto ni la individualidad de los elementos. Ejemplo: el niño dice “papá” para referirse a cualquier hombre adulto (Méndez, 2008).

Posteriormente, se observa el sub-periodo llamado Razonamiento Transductivo, en el cual el niño no razona de modo deductivo (de lo general a lo particular), ni inductivo (de lo particular a lo general), sino que su pensamiento va de lo particular a lo particular. Ejemplo: el niño dice que el sol y la luna tienen vida porque se mueven, pero no una bici, porque hay que empujarla (Méndez, 2008).

Después, se tiene el Pensamiento Intuitivo, este se define como una especie de acción ejecutada en pensamiento: ordenar, seriar, desplazar. El sujeto no llega a la reversibilidad mental. Ejemplo: No se da cuenta de que mientras no agregue o añada nada no hay modificación de cantidad (Méndez, 2008).

Finalmente, está el Pensamiento Egocéntrico, la cual se caracteriza porque el individuo tiene una visión centrada en el punto de vista propio (Méndez, 2008).

El tercero de los estadios de desarrollo es el de Operaciones Concretas, se da de los 7 a 11 años aproximadamente, aquí aparecen las primeras operaciones lógico aritméticas. Se da la pérdida poco a poco del egocentrismo. Se manifiestan operaciones lógicas de clasificación y seriación. Se construyen operaciones espacio temporales, es decir, cuando el niño alcanza una comprensión adecuada del espacio y del tiempo. Se observa un equilibrio entre asimilación de las cosas a la acción del sujeto, y la acomodación de los esquemas, permitiendo la reversibilidad. Se dan los agrupamientos operatorios: dos elementos cualesquiera de una agrupación pueden componerse entre sí y formar una nueva agrupación. Ejemplo: mangos + bananos = frutas (García, 1999) y (Méndez, 2008).

El cuarto y último de los estadios se le llama al de las Operaciones Formales, característico de los preadolescentes y adolescentes, pues se genera entre los 11 ó 12 hasta los 14 ó 15 años. El sujeto ya no está obligado a razonar directamente sobre los objetos concretos o sus manipulaciones, sino que logra deducir a partir de simples hipótesis enunciadas en forma verbal (lógica de las proposiciones). Su razonamiento es hipotético deductivo formal. Se da la combinatoria de las operaciones formales (desde los 12): combinar objetos (tarjetas de colores o números) o juicios. El grupo INRC o dos reversibilidades: cada operación tiene una inversa y una recíproca. Lo que permite al adolescente resolver problemas en los que entran en juego dos sistemas de referencia al

mismo tiempo. Ejemplo: en un tubo forma de U se vierte agua en una de sus extremos y en el otro se ponen pesos, el chico anticipa la acción del peso que hace subir el nivel del líquido. Además, el sujeto es capaz de razonar simples suposiciones y de abstractos, sin relación con la realidad o las creencias, confiando en el razonamiento (García, 1999) y (Méndez, 2008).

El proceso de psicogénesis explica el desarrollo intelectual de las personas, con respecto a las nociones de génesis y conservación del número, del volumen, del peso, entre otras. Por ende, resulta conveniente describir también las etapas continuas en que se ubican los niños y niñas según sus respuestas dadas en las pruebas psicogenéticas.

### **Las etapas operacionales de acuerdo a las pruebas psicogenéticas**

Si se ordena en serie las respuestas dadas a las preguntas formuladas a los niños, se distinguen tres etapas consecutivas, las cuales simplemente se numeran.

La primera etapa, es aquella en la que hay ausencia de conservación. Tal conservación puede ser en masa, volumen, peso o longitud y el niño cree que el material aumenta o disminuye según la forma que se le dé o que tome. (Prinzhorn y Grize, 1974).

Los resultados en esta etapa no contemplan su atención en acto de transformación, sino en el resultado final que se obtiene en los elementos, pues la percepción de los cambios aparentes no se ve. (James, 1970).

En la etapa número dos, se considera que el niño inicia a transformar las relaciones perceptivas en relaciones verdaderas u operatorias. A pesar de que no todos los individuos pasan por la etapa dos, esta se concibe como una etapa de transición, ya que se suele observar inconsistencia y contradicciones en las respuestas del sujeto. Tal y como lo menciona James (1970, p. 64) el niño "(...) afirma la conservación cuando se presentan débiles diferencias de nivel, de anchura o de volumen, y en dudar, en cambio, cuando haya grandes diferencias".

La última de las etapas, se caracteriza por la solidez de las respuestas dadas por la persona, pues aquí se experimenta la necesidad lógica de mantener

la conservación de la materia e inclusive emplea argumentos para explicar sus respuestas. James (1970, p.68) argumenta que “Las respuestas que caracterizan a esta tercera etapa afirman de primera intención, o casi siempre de primera intención, la conservación de las cantidades de líquido (masa, peso, volumen) independientemente del número y la naturaleza de los traslados de la materia”.

Conocer y comprender los estadios y etapas del desarrollo del razonamiento de los niños resulta de vital importancia, tanto para los creadores de los programas de estudios de las instituciones educativas, como para los docentes de aula, quienes tienen el diario contacto con sus estudiantes. Al respecto, Prinzhorn y Grize (1974, p.22) afirman que

Esto (el orden de las etapas de desarrollo) basta para explicar porqué sería vano tratar de presentarles a los alumnos conjuntos de conocimientos completamente preparados. Desde luego, los alumnos podrían memorizarlos, pero nunca estarían en condiciones de comprenderlos, puesto que comprender es proceder por sí mismo a las asimilaciones, acomodaciones y abstracciones necesarias. La tarea del maestro será, pues, no la de transmitir un saber ya elaborado, sino la de situar a los alumnos en condiciones tales, que los induzcan a construir por sí mismos el saber.

De ahí que las estrategias didácticas a utilizar en la enseñanza de la lectura y la escritura se convierten en elementos que podrían favorecer u obstaculizar el aprendizaje. Los métodos utilizados para tal enseñanza se agrupan en dos; los de marcha sintética y los analíticos. En su investigación Prendas (2005) hace una clasificación con ventajas y desventajas de cada uno de ellos.

### **Los métodos de lectura y escritura utilizados para su enseñanza**

Cualquier aprendizaje se forja a través de procesos metodológicos, que van siendo cada vez más complejos hasta alcanzar una meta o el conocimiento deseado. Según Chacón (1994, p.12) un método es el “(...) camino a seguir, camino por recorrer para la consecución de un propósito”. Es decir, constituye un

conjunto de etapas consecutivas.

La clasificación de los métodos para el aprendizaje de la lectura y escritura parten de procesos psicológicos y se dividen en los que tienen marcha sintética y los de marcha analítica (Prendas, 2005).

Bolaños, Cambronero y Venegas (2003, p. 25) afirman que los sintéticos “(...) parten de elementos no significativos de la palabra”, y por su parte los analíticos son “Métodos que parten de las unidades significativas del lenguaje”. Entre los sintéticos se encuentran el alfabético, el fónico y el silábico. En cuanto a los analíticos se tienen el de la palabra, la frase, de la oración y del cuento.

Para una mayor comprensión de la metodología, de las ventajas y desventajas de cada uno de los métodos sintéticos y analíticos, se exponen los siguientes cuadros tomados de Prendas (2005, p.p.17-24), los cuales retoman información de autores como Braslavky (1962), Gray (1963) y Bolaños et al. (2003).

### Cuadro 1

Métodos sintéticos (Prendas, citado por Vargas y Venegas, 2008, p.20)

Métodos	Alfabético	Fónico	Silábico
Descripción del método	Se basa en el reconocimiento de las letras como bases para la enseñanza de la lectura.	Las palabras se reconocen mediante el sonido de las letras y no por el nombre o la forma de las mismas.	Toma como punto de partida las sílabas y no las letras mediante el aprendizaje de orden lógico para realizar combinaciones y formar palabras, frases y oraciones.
Metodología	Se aprenden las letras en el orden	Se aprenden los sonidos de las	Primero se enseñan las

	<p>alfabético, se letras empezando sílabas mediante realizan por las vocales y ejercicios de combinaciones de después con las repetición, luego letras para formar consonantes. Se se hacen sílabas y palabras, combinan las combinaciones hasta formar letras para formar para formar las frases y oraciones silabas y palabras, palabras y las (Bolaños et al., frases y las frases. 2003). oraciones.</p>	
Ventajas	<p>Prepara a la Braslavsky (1962) Ordenación lógica persona para un menciona es del material, el aprendizaje más lógico, por lo que aprendizaje de elaborado e se puede graduar nuevas palabras y integra las la utilización del requiere pocos diferentes áreas sonido de las materiales. del desarrollo. letras para identificar nuevas palabras.</p>	
Desventajas	<p>Según Gray El sonido de las La memorización; (1963) son: el consonantes sólo el empleo de sonido de las da con exactitud carteles letras no siempre en combinación silábicos indica la con otras vocales; producen el pronunciación de no desarrolla la desinterés por leer la palabra; la capacidad para y el aprendizaje persona aprende comprender lo que en forma de manera aislada se lee y el mecánica debido a e individualmente procedimiento es la falta de mediante la mecánico. comprensión de lo memorización. que se lee.</p>	

---



De acuerdo con el cuadro anterior sobre los métodos sintéticos, se tiene que éstos se desarrollan a partir de elementos simples como las letras o la combinación de éstas por medio de las sílabas. La metodología que se emplea es poco dinámica, muy mecánica, repetitiva y con base en la memorización. El aprendizaje de la lectura y la escritura tiene fundamento en la decodificación de los símbolos gráficos y no en la comprensión de los textos; lo que figura como una de las principales desventajas de estos métodos.

No obstante, la enseñanza de la lectoescritura no se ha limitado al empleo de esa clase de métodos, sino también se ha recurrido a la práctica de recursos facilitados por la metodología analítica, que parten del aprendizaje de las palabras para construir unidades más complejas. Seguidamente, se presenta un cuadro con los métodos analíticos, que muestran una breve descripción con fundamento en lo afirmado por Gray (1963) y Bolaños et al. (2003), citado por Prendas, 2005.

## Cuadro 2

### Métodos analíticos (Prendas, citado por Vargas y Venegas, 2008, p.p.21-22)

Métodos	De la Palabra	De la frase	De la oración	Del cuento
Descripción del método	Las palabras suelen presentarse en un contenido significativo además de que cada una tiene una forma característica, la cual le permite recordarla.	Se comienza con un cierto número de palabras con sentido, con el fin de acentuar el significado de lo que se lee. (Bolaños et al. 2003)	Forma parte de la evolución que han tenido los métodos analíticos, resalta la importancia que tiene la oración como unidad lingüística (Gray, 1963)	Se relaciona con una serie de oraciones en forma de cuento como la unidad de instrucción en los primeros ejercicios de lectura.

Ventajas	<p>Produce en el estudiante la reflexión, análisis y comprensión de lo que se lee.</p> <p>Ayuda al estudiante a reflexionar, analizar y comprender lo que se lee.</p> <p>Al estudiante a global de enseñanza, insiste en el significado de lo que se lee, desarrollando principio, medio y fin. Además, enseña a las personas a captar y prever que se lee, una sucesión de ideas e inculca en el interés por la lectura.</p> <p>Se puede hacer de forma sistemática o gradual a medida que surge de la necesidad de comprender los elementos de las palabras y emplearlos con eficacia.</p>	<p>Armonía con el concepto global de enseñanza, lleva al alumno a una serie de acontecimientos que tienen principio, medio y fin. Además, enseña a las personas a captar y prever que se lee, una sucesión de ideas e inculca en el interés por la lectura.</p> <p>Causa gran interés en los estudiantes, lleva al alumno a una serie de acontecimientos que tienen principio, medio y fin. Además, enseña a las personas a captar y prever que se lee, una sucesión de ideas e inculca en el interés por la lectura.</p>
----------	--	---

Desventajas	No desarrolla la exactitud e independencia necesarias para reconocer las palabras, por lo que se atrasa en el aprendizaje.	Evidencia una excesiva insistencia en el significado de las palabras.	Al principio las oraciones no tenían relación con los intereses y experiencias de los alumnos. No se consagra tanta atención al significado de lo que se lee.	Los alumnos cuando leen lo hacen mediante el recuerdo de relatos, más que por el reconocimiento de las palabras, la lectura se vuelve inexacta e incompleta.
-------------	--	---	---	--

---

Los métodos analíticos, según Vargas y Venegas (2008, p.22) “(...) tienen como punto de partida elementos más complejos como las palabras, frases, oraciones o cuentos, en vez de simples letras. Sin embargo, también se caracteriza por la metodología poco significativa, que sigue siendo repetitiva, pues el estudiante se limita transmitir lo que memorizó”.

Estos métodos aún se siguen implementando en la enseñanza de la alfabetización inicial, algunos se ajustan a las características del niño y la niña, pero para otros estudiantes no tiene mayor relevancia. La forma tan tradicional de la enseñanza se sigue dando, la poca innovación se observa en las necesidades sin cubrir de muchos alumnos y alumnas. Al respecto Ferreiro (citada por Pujato, 2009, p. 67) afirma que

Si aceptamos que el niño no es una tabla rasa sobre la cual van a inscribirse las letras o las palabras en el orden en que el método lo determine, si aceptamos que lo fácil y lo difícil no puede definirse desde la perspectiva del adulto sino desde la perspectiva de quien aprende, si aceptamos que cualquier información debe ser asimilada (y por lo tanto

transformada) para ser operante, entonces debemos también aceptar que los métodos no ofrecen más que sugerencias, incitaciones, cuando no prácticas rituales o conjunto de prohibiciones. El método no puede crear conocimiento.

Los métodos de enseñanza de la lectoescritura fueron elaborados en un momento histórico determinado, sin embargo, han ido evolucionando con el fin de mejorar su eficacia, los aportes han estado orientados acordes con los avances en la educación y las necesidades de los estudiantes y del contexto en el que se desenvuelven.

Por lo tanto, la alfabetización se vuelve esencial en esta sociedad, donde el lenguaje se torna general y la lectura del entorno requiere distintos enfoques. De ahí la necesidad de preparar a las personas para que vinculen su conocimiento con la realidad, es decir, para que logren la aplicación de lo aprendido (Calderón, 2006).

No obstante, para lograr un adecuado desenvolvimiento en el medio, también se requiere de una eficaz enseñanza, pues la intervención docente es directamente proporcional al desempeño del niño y la niña, es decir, en la medida que se favorezca la educación con una mediación pedagógica acorde a las características de los estudiantes, así de efectivo será el desarrollo del niño.

### **Intervención docente para la enseñanza de la lectoescritura**

Usualmente, cuando el docente desea lograr algo, piensa en la manera de conseguirlo, busca una o varias estrategias eficaces y que le ayuden a alcanzar eso que tanto anhela desarrollar en sus estudiantes. Pujato (2009, p. 73) define las estrategias como

Un procedimiento, un conjunto de acciones ordenadas y dirigidas al logro de una meta, supone, por lo tanto, la conciencia de que se hace algo con un objetivo e implica la posibilidad de controlar las acciones en función de ese objetivo para modificarlas si el fin no se consigue.

Cuando se aprende a leer y a escribir se ejecutan una serie de actividades

mentales, que conforme pasa el tiempo y a medida que se va adquiriendo mayor destreza en la lectura y la escritura, más habilidades cognitivas y lingüísticas se van desarrollando.

La intervención del maestro es fundamental para la adquisición de la lectoescritura, pues no se trata solamente de enseñar una serie de grafemas asociados a una imagen, sino también de despertar en los niños interés y gusto por la lectoescritura. Es necesario que ellos encuentren funcionalidad e importancia en ella.

No se trata de leer por leer, ni de escribir por escribir, sin sentido alguno, sino de entender para qué se hace, de ahí que la motivación que el docente inspire desde el preescolar es imprescindible para que ese proceso de enseñanza y aprendizaje sea un transcurso vivido con entusiasmo y de utilidad en la vida cotidiana.

Al respecto, Pujato (2009, p. 74) afirma que "(...) estas operaciones no se pueden enseñar describiéndolas, porque sólo se perciben como útiles cuando debemos usarlas para resolver problemas reales en los que nos vemos implicados."

Cuando un niño llega al primer grado, es habitual que la comunidad educativa, espere que ese estudiante alcance la lectura y la escritura a un tiempo ya determinado y con ciertas habilidades. Aquel alumno que no lo logró antes de la fecha estipulada, será catalogado como lento, ignorando que no se trata de una acumulación de habilidades, sino que la lectoescritura es un proceso constructivo, donde entra en juego los conocimientos previos del niño.

"Es difícil advertir la cantidad de tiempo que se necesita para que los chicos adquieran competencia lectora o escritora, estos saberes se adquieren en un proceso no lineal sino recursivo, no se termina en una clase o en varias de ellas" (Pujato, 2009, p. 75).

Por otro lado, se habla de la diversidad de las actividades, que éstas lleven a los alumnos a comprender que aprender a leer y escribir, no ha de ser un proceso rígido, sino que además de ser algo placentero, va a ayudar con el desenvolvimiento en el entorno, pues finalmente lo que se pretende es que

alcancen la mayor autonomía posible

Jiménez (2005, p. 26) establece que leer y escribir debe conseguir la capacidad de reflexión en el niño, que él descubra el valor y la funcionalidad de este saber. Con base en eso menciona que “Es la producción de auténticos textos de uso social en el aula lo que marca la diferencia entre formar a autores de textos de calidad o promover simplemente la realización de meros ejercicios”.

Se debe tener en cuenta que el niño cuando llega a la escuela lleva consigo una serie de experiencias y sabe ya muchas cosas, esos acontecimientos que rodean la vida del estudiante es lo que hay que evocar para que sean expresados. De ahí que Jiménez (2005, p.27) afirma que “La mejor lectura es la de la realidad, es decir, su realidad: su nombre escrito en la bata escolar, en las carpetas, en los ficheros, en las perchas, en las mesas, en el tren del encargado de la semana.” Para muchos niños, su nombre funciona como principal motivador para el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Es importante tomar en cuenta algunas consideraciones a la hora de abordar la enseñanza de la lectura y la escritura, pues es sabido que no todos los niños son iguales y su nivel de madurez emocional y cognitiva evolucionan de forma diversa en cada ser humano.

### **Orientaciones metodológicas para la enseñanza de la lectoescritura**

La enseñanza de la lectura y la escritura ha de ser abordada de una manera más integral, que tome en cuenta las habilidades de los estudiantes, pero también sus necesidades. Según Céspedes, Flores y Sánchez (2001, p.67)

Es importante considerar entonces que la diversidad que presentan las personas en los espacios de enseñanza y aprendizaje y básicamente en la atención a los procesos de lectura y escritura, están ligadas a las dificultades que tienen las personas para aprender, a sus cualidades personales, a la nacionalidad, a la clase social, al lugar de residencia o de procedencia.

Por ende, no es adecuado generalizar las estrategias de enseñanza, pues se debe tener presente la individualidad del alumno. Diez y Alonso (1993, p.23) agregan que “No se puede establecer una metodología a priori sin conocer la realidad concreta donde se va a aplicar”. Sin embargo, se mencionan de ciertos elementos considerados como necesarios a la hora de desarrollar cualquier proceso de enseñanza de la lectura y la escritura.

En primera instancia, se tienen las experiencias previas, de las cuales se ha hecho mención, e igualmente Diez y Alonso (1993) reafirman que el aprendizaje debe partir de los saberes previos del individuo y de sus intereses, para que sea más relevante, motivador y favorezca a los niños.

El método o los pasos a seguir en la enseñanza debe considerar a los niños como miembros de la cultura letrada, Vargas y Venegas (2008, p. 39), mencionan en cuanto al planteamiento del proceso de enseñanza que

(...) éste debe hacer comprender al aprendiz la funcionalidad de la lectura y la escritura, es decir, la manera en que pueden ser utilizadas en la vida diaria, lo que le generaría mayor autonomía en el desempeño de labores básicas. Por ende, habrá que proponerle situaciones de aprendizaje que logre realizar bien sólo, y crear en él una percepción sobre sus posibilidades.

Por otro lado, el material que se utilice debe ser llamativo, diverso, significativo y ajustado a la realidad. Es imprescindible usar textos auténticos tales como periódicos, revistas, recetas, rótulos y todos aquellos de interés y encontrados en el entorno. Así lo señalan Sánchez y Torres (1998, p.356) al afirmar que “Los medios y materiales no sólo permiten acceder a realidades, situaciones o conceptos nuevos, sino que también se configuran como los recursos que posibilitan a los alumnos manifestar y expresar sus conocimientos, actitudes y sentimientos.”

De la misma manera en que se piensa en los materiales, también es importante tomar en cuenta aspectos relacionados con la organización de los recursos y del espacio que se utiliza en el desarrollo de las sesiones, por ejemplo:

que el espacio de trabajo sea un sitio agradable, iluminado, ventilado y en proporción a la cantidad de niños. Además, el periodo de trabajo no ha de ser muy extenso, para así evitar el esparcimiento, el agotamiento y la desmotivación. Por su parte, el espacio físico debe ser acogedor y cómodo, pues así será más factible para el desarrollo de estrategias dinámicas. Es conveniente el cambio de espacio, evitando así caer en la rutina y en la monotonía de las clases. (Diez y Alonso, 1993)

La mediación docente es necesaria, pues los niños aprenden si se le enseña, si se les guía de la manera adecuada. También requieren del ejemplo, pues si su docente demuestra gusto por la lectura y favorece espacios donde la escritura es su aliada, se va a promover el gusto o interés por escribir y leer.

Dentro de esa mediación por parte del educador, está la constante supervisión, reiterando instrucciones, utilizando reforzadores positivos, que alienten y motiven al estudiante, propiciar materiales o actividades con un nivel de dificultad adecuado a las características de los niños con el objetivo de que consigan resolver lo asignado, generando a la vez mayor autoconfianza y seguridad. (Vargas y Venegas, 2008).

Se trata entonces de hacer que el niño reflexione, interprete y transfiera la información que va aprendiendo, esto sería aprovechar la lectoescritura como una estrategia cognitiva. Pues tal y como lo menciona Jiménez (2005, p.27) “(...) de nada sirve tener al niño mucho tiempo realizando trazos, ajustándose al espacio entre líneas puntuadas, desplazando el lápiz en determinada dirección...mientras la mano del niño traza, su capacidad reflexiva no está al servicio de lo que su mano realiza.”



### **CAPITULO III**

#### **MARCO METODOLOGICO**

##### **Tipo de estudio**

Esta investigación se presenta como un enfoque mixto de investigación, pues tal y como lo señala Hernández, Fernández y Baptista (2008, p.751) “(...) implica un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cualitativos y cuantitativos en un mismo estudio”.

Con la vinculación de ambos enfoques, lo que se pretende es profundizar más en el análisis de los resultados obtenidos en los participantes y tener un dato que permita llegar a conclusiones generales sobre el problema inicial.

Además, la descripción que se realiza de la información recogida sustenta aún más los datos numéricos ya que describe las características de aprendizaje que siguen los estudiantes de tres niveles y edades diferentes. Según Pérez (2004, p.p. 28-29) este tipo de estudio “(...) insiste en la relevancia del fenómeno (...) basada en la rigurosa descripción contextual (...) las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable”.

De igual manera, Barrantes (2007, p.131) agrega que los estudios descriptivos tienen como propósito “(...) describir situaciones de personas, grupos, eventos (...) especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis”.

Por otro lado, la investigación exploratoria que se llevará a cabo, se sustenta en un enfoque psicogenético, el cual se basa en pruebas piagetianas “(...) que se utilizan para evaluar las competencias operatorias de los sujetos” (Flores, 1998, p.90). Donde, además, lo primordial es la acción del niño en la construcción de sus estructuras mentales.

La técnica piagetiana de exploración crítica, según Flores (1998, p.87) “(...) es un método basado no sólo en las interacciones verbales del niño, sino que es también una forma de análisis de la acción infantil. Desde un punto de vista epistemológico lo que interesa son los procesos de construcción de la inteligencia operatoria”.

Para este estudio, se utilizará una manera de interrogación clínica, el cual

se trata, de acuerdo con Méndez (2008, p.55) “(...) de entrevistar a un solo niño a la vez, estableciendo un estilo de diálogo semejante al que emplea el psicólogo o el médico con su paciente, es decir, de entrevistador a entrevistado”. No se trata de limitarse a la respuesta del niño, sino en procurar una conversación con el propósito de extraer el modo de pensamiento del niño.

Al respecto, James (1970, p. 40) establece que el método clínico de Piaget “No se limita a una observación superficial, sino que procura captar lo que oculta tras la aparición inmediata de las cosas. Analiza hasta en sus últimos componentes la más pequeña observación formulada por el niño”. Pues lo importante es captar lo que se disimula o se esconde detrás de la apariencia inmediata de las cosas.

Por lo tanto, el investigador ha de “construir una relación dinámica con el sujeto que va a evaluar y, por una cierta empatía con su pensamiento, va a tratar de captar su modo de razonamiento, de esta manera captar las verdaderas capacidades del sujeto” (Flores, 1998, p.92)

Además, la investigación se caracteriza por ser un diseño práctico, de campo, donde se evalúan a diferentes niños de varias edades matriculados y activos en una escuela pública en tres grados diferentes: primero, segundo y tercero. También, se cuenta con la libertad de interpretar los resultados y de generalizarlos a situaciones afines.

Por tanto, en la presente investigación interesa vivenciar la aplicación e interpretación de un diagnóstico psicopedagógico en tres grupos de niños de edades diferentes: niños entre los 6 y 7 años, otros entre los 7 y 8 y un tercer grupo que va desde los 8 a los 9 años de edad aproximadamente. Esto con el fin de determinar cómo se desarrolla en ellos los procesos de lectura y escritura y cuáles son las características más comunes en este aprendizaje, para posteriormente analizar dichas condiciones con relación a los estadios de desarrollo.

## **Descripción de la población**

La comunidad a la que pertenecen los sujetos de la investigación, la cual es la misma en la que se encuentra la escuela, se ubicada en el distrito de Pital, perteneciente al cantón de San Carlos. Esta sociedad es catalogada como zona rural, con una economía basada principalmente en el cultivo de la piña y la yuca y con otra parte dedicada al comercio. Se caracteriza también por ser un punto geográfico donde converge gran cantidad de emigrantes nicaragüenses, siendo estos, parte importante de la matrícula escolar.

Los niños y niñas con los cuales se llevará a cabo la investigación, son estudiantes de la escuela Gonzalo Monge Bermúdez. Esta escuela es pública y posee en su matrícula aproximadamente a seiscientos cincuenta estudiantes. La institución tiene cincuenta años de haberse fundado por lo que ha tenido que pasar por remodelaciones y ajustes en los últimos años.

Para el año 2009, la institución tuvo que ser clausurada por el Ministerio de Salud debido a varios daños en su infraestructura, por lo tanto, desde el mes de julio, los integrantes de la escuela se reubicaron en el Salón Comunal del pueblo. Dicho sitio, no contó con las condiciones necesarias, pues no hubo divisiones para los grupos, lo que dificultó el manejo de la disciplina, del ruido y de la concentración y atención de los estudiantes.

Tampoco contó con ventilación, por lo tanto, los días calurosos se tornaron difíciles, igualmente, no existía aislante para el sonido y cuando llovía no era posible escuchar. Por otro lado, la jornada escolar tuvo que disminuir, pues al ser las cuatro de la tarde, la Asociación de Desarrollo Comunal abre un bar en este salón. Sin embargo, para el curso lectivo 2010, ya se cuenta con las nuevas instalaciones de la escuela.

Es importante mencionar, que en la institución se imparten materias complementarias tales como inglés, religión, artes plásticas, informática y educación física. También cuenta con servicios de apoyo en educación especial, entre ellos, un código de problemas emocionales y de conducta, un código de aula integrada, un código de terapia de lenguaje, dos códigos de problemas de aprendizaje y dos códigos de discapacidad intelectual.

Los y las estudiantes del estudio, cuentan con edades que oscilan entre los 7 y 9 años, pues se encuentran matriculados en primer, segundo y tercer grado. Los hay de nacionalidad costarricense y nicaragüense, y la gran mayoría perteneciente a una clase media baja o clase media alta.

### **Instrumentos de recolección de datos**

Los instrumentos (prueba informal de lectoescritura, prueba informal para determinar niveles de conceptualización y pruebas psicogenéticas) que se utilizarán en la investigación, tienen el objetivo de recopilar todos los datos necesarios para diagnosticar las características de aprendizaje de esta población, específicamente en el campo de la lectura y la escritura, para ello se utiliza un enfoque psicogenético.

### **Pruebas Psicogenéticas**

Las pruebas psicogenéticas han significado una estrategia de utilidad para determinar con mayor certeza el nivel de desarrollo cognitivo del niño y comparar sus destrezas mentales en relación con su edad cronológica y la etapa de desarrollo en que se encuentran. Las pruebas seleccionadas para el desarrollo de la investigación son las siguientes.

**Conservación de cantidades discretas ó conservación de número:** Consiste en presentar al niño una fila horizontal de fichas, pidiéndole que haga lo mismo con las fichas que tiene al lado. A partir de la actividad del niño se puede apreciar la capacidad de establecer la correspondencia término a término (es decir, que ha superado el estadio “espacial” de colocar cuantas fichas ocupen la delimitación de las fronteras de la fila original). De ser así, se analiza el concepto de conservación de conjuntos, modificando la disposición espacial de una de las filas en correspondencia, con el fin de saber si se mantiene la equivalencia. Esta modificación espacial se introduce varias veces; fichas en círculo, separadas, amontonadas; pidiéndole que justifique sus respuestas. Cuando se mantiene la equivalencia, pero basándose en todos los casos de que hay “siete y siete”, se añaden dos fichas a cada fila a la vista del niño. Luego se tapa la fila del

experimentador y se le pregunta si hay la misma cantidad o más fichas en una de las filas; también se hacen modificaciones de la disposición espacial.

Para Piaget la construcción del concepto de número exige la previa posesión de diferentes capacidades lógicas, como son las capacidades de clasificar, de ordenar y de efectuar correspondencias, capacidades lógicas. De forma que sin la previa posesión de dichas capacidades, técnicas como la de contar, pueden reducirse a un mero procedimiento memorístico, sin mayor valor educativo.

**Seriación de reglitas:** Consiste en darle al niño las reglitas y decirle la siguiente consigna - quiero que pongas todas estas reglitas, una al lado de la otra, de la más pequeña a la más grande -. Se analiza la forma en que el niño realiza el ordenamiento, anotando el método que utiliza (por ejemplo, comparación sucesiva). Si logra hacerlo correctamente, se le pide que lo haga de nuevo, pero esta vez el niño ha de pasarle las reglitas al experimentador, quién las irá colocando detrás de una pantalla (hoja), sin que el niño vea cómo va quedando la ordenación. El uso de la pantalla tiene como fin corroborar si el método que utiliza el niño está suficientemente sistematizado como para no tener que apoyarse en la percepción.

**Conservación de materia:** Deben anotarse todas las verbalizaciones que hace el niño tal cual las explica. Inicialmente, se presentan al sujeto dos bolitas de plastilina y se le pide que diga si está de acuerdo en que ambas contienen igual cantidad de plastilina. Si responde negativamente se le entregan las bolitas para que quite o agregue plastilina hasta quedar convencido de que sus cantidades son equivalentes. Posteriormente, una de las bolitas es transformada en melcocha por el sujeto. Después de la transformación se le pregunta nuevamente sobre la equivalencia de las cantidades de plastilina contenidas en la melcocha y en la bolita. Se le pide una justificación de la respuesta. La melcocha es transformada de nuevo en bolita. Después, el sujeto ha de aplastar una de las bolitas dándole forma de tortilla o galleta redonda. Nuevamente se le pregunta sobre la equivalencia de la cantidad de plastilina contenida en la tortilla y en la bolita. Se le pide la justificación de la respuesta. La tortilla se transforma de nuevo en bolita. Por último, el sujeto parte una de las bolitas en 4 ó 5 pedazos. Se repiten las

preguntas sobre la cantidad de materia contenida en los pedazos y en la bolita. Se pide la justificación. Se unen los pedazos para volver a formar la bolita.

**Inclusión de clases:** Para esta prueba se le presenta al niño una fila de frutas, 7 naranjas y 2 mangos. Primero se le pregunta, con el fin de cerciorarse de su conocimiento, el nombre de cada una de las frutas, además se le pregunta una a una si cada fruta es realmente una fruta. Posteriormente, se le interroga si el total de elementos son frutas. Entonces se le dice - qué sucede si se quitan los mangos de la mesa, de igual manera se le pregunta lo que sucedería si se quitan las naranjas -. Finalmente se le cuestiona:- qué hay más si frutas o naranjas -, la pregunta también se le plantea diciéndole: - qué hay más si mangos o frutas -. En todo momento se la ha pedir una justificación a su respuesta.

**Conservación de peso:** Después de presentarle al niño dos bolas de plastilina exactamente iguales y de verificar junto con él que ambas tienen el mismo peso, se le pide que forme una de las bolas en una melcocha. Una vez formada la melcocha se le pregunta cuál de las dos pesa más, la bola o la melcocha o bien, si pesan lo mismo.

Posteriormente se le pide al niño que convierta una de las bolas en una rosquilla o bizcocho, y se le pregunta; cuál pesa más o si pesan lo mismo. De esta forma se hacen varias transformaciones de la bola inicial de plastilina y se le cuestiona sobre el peso de estas. En todo momento se la ha pedir una justificación a su respuesta.

**Conservación de longitud:** para esta prueba se le presentan al niño dos reglitas idénticas de igual tamaño y grosor. Ambas se colocan en paralelo. Se debe partir del hecho de que ambas son iguales y el niño debe estar consciente de eso. Posteriormente, se corre un poquito una de las dos reglas, de manera que ya no estén totalmente a la misma altura o posición, de esta forma se le pregunta al estudiante si las reglas aún son del mismo tamaño o si bien, cambió la longitud de alguna de ellas. Siempre se le pregunta cuál cambió y porqué.

### **Pruebas informales de lectoescritura**

Las pruebas o instrumentos que se aplicarán a los diferentes estudiantes, fueron elaboradas de acuerdo con las características de la población y con base en la modificación de algunos test recopilados por Mora (2007) quien menciona que dichas pruebas son producto de la experiencia de docentes en el campo de la educación especial y las cuales “(...) permiten determinar el nivel en que se encuentra el estudiante mediante las descripciones hechas sobre su desempeño” (p.187).

Estas pruebas además, reflejan el dominio que han de poseer los estudiantes que asisten al sistema formal de enseñanza, es decir, son el producto de lo que se supone a de saber un alumno de primer a tercer grado de la enseñanza general básica.

La primera parte de la prueba es un registro de dominio silábico, tanto por medio de la lectura como de la escritura. Inicialmente, para tomar el dominio silábico en la lectura se muestra al niño tarjetas con las palabras, y para la interpretación del resultado, se cuenta el total de palabras leídas correctamente en cada columna. La primera columna posee palabras d sílabas directas, la segunda tiene palabras de sílabas inversas y mixtas y la última columna posee palabras con sílabas compuestas o consonánticas.

Si el estudiante logra leer muy pocas palabras de la primera columna o casi no lee ninguna, se dice que se encuentra en un nivel inicial. Si el alumno lee la primera columna y varias palabras de la segunda o todas ellas, el niño estará en un nivel intermedio. Si el estudiante logra leer las palabras de las tres columnas, o casi todas ellas, se tiene que estará en un nivel avanzado de dominio silábico en lectura.

Para registrar el dominio silábico por medio de la escritura, se procede con un dictado de palabras. Se dictan 15 palabras. Cinco de sílabas directas (Consonante más vocal (ejemplo: me, sa, lo)), cinco de sílabas mixtas (consonante más vocal más consonante (ejemplo: cas, más, los)) e inversas (vocal más consonante (ejemplo: al, un, es)) y cinco consonánticas (consonante más consonante más vocal (ejemplo: cra, pli, tru )), con el fin de determinar el

dominio silábico a nivel de escritura del niño.

Si el estudiante logra escribir muy pocas palabras de la primera columna o casi no escribe ninguna, se dice que se encuentra en un nivel inicial. Si el alumno escribe las de la primera columna y varias palabras de la segunda o todas ellas, el niño estará en un nivel intermedio. Si logra escribir las palabras de las tres columnas, o casi todas ellas, se tiene que estará en un nivel avanzado de dominio silábico en escritura.

La segunda parte de la prueba, es de lectura, para tomarla se le presenta al estudiante el texto en un cartelito individual y se observa la fluidez y entonación con que el estudiante lee, para ampliar las observaciones, se registra en un cuadro el tipo de lectura que posee y las dificultades específicas mostradas.

Si el niño no lee el texto, o bien, sólo lee algunas palabras aisladas, su nivel de lectura será inicial. Si obtiene un puntaje igual o inferior a 5, tendrá un nivel de lectura intermedio. Y si consigue una puntuación de 6 en adelante poseerá un nivel avanzado de lectura.

La tercera parte de la prueba consiste en una comprensión lectora, basada en el texto que lee en la parte anterior. Si el niño no lee el texto, no se le hace la comprensión lectora y automáticamente se le registrará en un nivel inicial. Si el estudiante sólo responde a una pregunta correcta o no responde ninguna correctamente, se le ubicará en un nivel inicial. Si el alumno logra responder correctamente a dos de las preguntas, estará en un nivel intermedio. Si el niño responde correctamente a las tres preguntas, se le ubicará en un nivel avanzado.

Finalmente, se presenta la última parte que consiste en la redacción de tres oraciones, para ello se seleccionan tres palabras de dominio del estudiante y se le solicita que escriba una oración con cada una de ellas. Con base en esto, se registra en un cuadro el tipo de redacción que posee el niño.

Si el estudiante no redacta o bien, si obtiene un puntaje de 1 ó 2, se le ubicará en un nivel inicial. Si el alumno logra un puntaje de 3 a 6, estará en un nivel intermedio. Y si redacta correctamente, obteniendo un puntaje de 7 se le ubicará en un nivel avanzado.

Finalmente, se tabula la información en un cuadro y se obtiene el nivel de



lectoescritura del niño, de acuerdo a tres niveles específicos. Donde el nivel inicial indica que el estudiante aún se encuentra en un proceso inicial de lectoescritura. Inicia el aprendizaje de sílabas directas o bien ya conoce algunas de ellas. El nivel intermedio indica que el estudiante está más avanzado en el proceso de lectoescritura. En su escritura, ya domina sílabas directas y algunas de las mixtas e inversas. En cuanto a la lectura, indica que el niño lee, pero aún requiere de más práctica, para desarrollar sus habilidades en esta área. Y el nivel avanzado quiere decir que el niño ya habrá adquirido las destrezas básicas de lectura y escritura. Dominará sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas.

### **Prueba para obtener el nivel de conceptualización de la lectoescritura**

Los aportes de Jean Piaget sobre la psicogénesis del aprendizaje y su explicación acerca de la construcción de los conceptos han sido la base para posteriores estudios, todos tratando de entender los procesos constructivos.

Emilia Ferreiro ha sido una de estas investigadoras utilizando la psicogénesis en la lectoescritura, elaborando hipótesis acerca de la construcción que hacen las personas del sistema de escritura que se utiliza en Hispanoamérica.

Para esta investigación, se realiza una prueba informal basada en estudios que se han realizando para conocer el nivel de conceptualización de la lectoescritura.

Al niño se le lee un cuento llamado “El estofado del lobo”, posteriormente se comenta con el niño por medio de preguntas generadoras tales como ¿qué le pareció el cuento? ¿Qué parte le gustó más? ¿Te esperabas ese final o creías que iba a terminar diferente? Y así se entabla una conversación con el niño en torno al cuento.

Posteriormente se le entrega al niño una hoja en blanco y se le pide que haga un dibujo de algunos de los personajes del cuento y que al lado le anote el nombre a cada uno.

Con base en la escritura que hace el niño, se analiza el nivel de conceptualización en que se encuentra.

El primer nivel, también denominado concreto es en el que los niños aún

no han descubierto que la escritura posee un significado y tienden a pensar que se lee a través de dibujos.

En el segundo nivel o nivel simbólico, los niños han descubierto que la escritura representa algo y puede ser leída o interpretada, a lo que se le conoce como etapa pre-silábica. Además suelen anticipar lo que está escrito en el empaque de un producto, dejándose llevar por la apariencia de este, es decir, si ven letras en una caja de leche, mencionan que allí dice leche. También en este nivel, se encuentra la hipótesis de variedad y cantidad, en la cual los niños aluden al aspecto cuantitativo, cualitativo, o ambos al mismo tiempo cuando escriben una palabra.

El último nivel conocido como lingüístico, los niños ya entienden la relación entre lo escrito y aspectos sonoros. Esta etapa, se ha dividido en tres momentos importantes; hipótesis silábica, transición silábico alfabética e hipótesis alfabética.

La hipótesis silábica es aquella en que los niños hacen corresponder una letra con cada sílaba emitida. Sin embargo, en este subnivel los niños pueden hacer uso de pseudo-letras, letras sin valor sonoro silábico, es decir, que no corresponde a la palabra que se supone ha de escribir y letras con valor sonoro silábico estable.

La hipótesis de transición silábico alfabética, es en que la se da una mezcla de la hipótesis silábica y la alfabética, es decir, escriben correctamente las letras que componen una sílaba en una palabra, pero en esa misma palabra, pueden usar solamente una letra para alguna sílaba.

La hipótesis alfabética se da cuando el niño ya posee un nivel de lectoescritura convencional, haciendo correspondencia entre cada fonema y su representación gráfica.

### **Procedimientos éticos**

Para el desarrollo de la investigación aquí expuesta, se procede primeramente a solicitar la autorización a la institución educativa, para ello se le eleva una carta al director de la escuela, a fin de recibir formalmente el visto bueno. Posteriormente, se selecciona por disposición del director, así como del

docente de cada nivel, el aval para aplicar las pruebas en ese grupo de estudiantes.

Por otro lado, para el desarrollo de este estudio, es importante conocer la definición de las categorías tomadas en cuenta en la investigación. La conceptualización permitirá enriquecer el conocimiento con el fin de realizar un adecuado análisis de la información, obtener conclusiones y proponer recomendaciones pertinentes.

### **Las categorías de la investigación**

En un estudio cualitativo se registra o codifica la información para obtener una descripción más completa. Las categorías sobresalen de los objetivos que se tienen en la investigación y se convierten en unidades de análisis. Hernández et al. (2008, p. 636) mencionan que “(...) la tarea es identificar y etiquetar categorías relevantes de los datos.”

Al plantearse las ideas sobre el tema que se desea investigar, se suele imaginar un resultado, sin embargo, tal respuesta final puede ser diferente a lo que inicialmente se pensó, de ahí que una de las características de las categorías es que varíen, o bien, cambien y se obtenga finalmente un dato inesperado. Cada una de las categorías de esta investigación responde a un objetivo específico.

La primera de las categorías se denomina: Adquisición de la lectoescritura y responde al primero de los objetivos: Describir el proceso psicogenético de adquisición de lectura y escritura, que siguen los estudiantes de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de una escuela pública. Para describir este proceso se han de aplicar unas pruebas de lectoescritura informales modificadas por la investigadora, con base en el trabajo de Mora (2007). La información que se obtenga con la aplicación de estas pruebas, permitirá ubicar a los niños en tres niveles diferentes a saber; un nivel inicial donde el estudiante aún se encontrará en un proceso inicial de lectoescritura. Iniciando el aprendizaje de sílabas directas o bien ya conociendo algunas de ellas. El nivel intermedio indicará que el estudiante está más avanzado en el proceso de lectoescritura. En su escritura, ya dominará sílabas directas y algunas de las mixtas e inversas. En

cuanto a la lectura, el niño leerá, pero aún requerirá de más práctica para desarrollar sus habilidades en esta área. Y un nivel final o avanzado en el que el niño ya habrá adquirido las destrezas básicas de lectura y escritura. Dominando sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas.

La segunda categoría son los Niveles de Conceptualización y se deriva del objetivo: Ubicar a los estudiantes de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de una escuela pública, en el nivel de conceptualización de la lectoescritura que ha establecido Emilia Ferreiro. Para obtener una ubicación de los estudiantes en estos niveles se aplicarán unas pruebas sencillas y validadas anteriormente por trabajos de investigación de la autora. En este caso, se les leerá un cuento a los niños y después de un diálogo al respecto, ellos procederán a dibujar y escribir algo alusivo al texto. El análisis de las creaciones de los niños permitirá ubicarlos en un nivel determinado.

La tercera de las categorías, concierne a los Estadios de Desarrollo y responde al siguiente objetivo: Identificar los estadios de desarrollo que poseen los estudiantes de tres niveles diferentes; primero, segundo y tercer grado de una escuela pública. Para obtener el estadio en que se ubica cada niño se procederá a aplicar las pruebas psicogenéticas de conservación de cantidades discretas ó conservación de número, seriación de reglitas, conservación de materia, inclusión de clases, conservación de peso y conservación de longitud.

De acuerdo con los resultados de las pruebas se ubicará a los estudiantes en tres niveles: etapa inicial, etapa de transición y etapa operatoria. La primera de las etapas es en la que hay ausencia de conservación ante las diferentes transformaciones de la materia. El segundo estadio es cuando se da la inconsistencia y contradicciones en las respuestas del sujeto. Y en el último el niño mantiene la conservación de la materia e inclusive emplea argumentos para explicar sus respuestas.

A continuación se presenta un cuadro con las categorías en el cual se expone el objetivo acorde a cada una de ellas, así como su definición conceptual.

**Cuadro 3**  
Definición de categorías

Objetivo	Categorías	Subcategorías	Conceptualización
<p>Describir el proceso psicogenético de adquisición de lectura y escritura, que siguen los estudiantes de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de una escuela pública</p>	Adquisición de la lectoescritura	Nivel inicial	Indica que el estudiante aún se encuentra en un proceso inicial de lectoescritura. Inicia el aprendizaje de sílabas directas o bien ya conoce algunas de ellas.
		Nivel intermedio	Indica que el estudiante está más avanzado en el proceso de lectoescritura. En su escritura, ya domina sílabas directas y algunas de las mixtas e inversas. En cuanto a la lectura, indica que el niño lee, pero aún requiere de más práctica, para desarrollar sus habilidades en esta área.
		Nivel avanzado	Quiere decir que el niño ya habrá adquirido las destrezas básicas de lectura y escritura. Dominará sílabas

directas, inversas, mixtas y consonánticas.

---

<p>Ubicar a los estudiantes de tres niveles diferentes, primero, segundo y tercer grado de una escuela pública, en el nivel de conceptualización de la lectoescritura que ha establecido Emilia Ferreiro.</p>	<p>Niveles de conceptualización de la lectoescritura</p>	<p>Nivel concreto</p>	<p>En este nivel los niños aún no diferencian entre dibujo y escritura.</p>
		<p>Nivel simbólico</p>	<p>En esta etapa los estudiantes ya diferencian entre dibujo y escritura, aunque para escribir usen pseudo-letras. (Nivel pre-silábico). Tienen a anticipar lo que dice en un letrero, dejándose llevar por la lectura fotográfica o el diseño del elemento que contiene la escritura. Además, tienden a trabajar en el aspecto cualitativo, cuantitativo o ambos al mismo tiempo. (Hipótesis de variedad y cantidad)</p>
			<p>Se subdivide en tres momentos: Hipótesis silábica: los</p>

---

			niños realizan un elemento o letra por cada sílaba.
		Nivel lingüístico	Hipótesis silábica-alfabética: los niños escriben correctamente las letras que componen una sílaba en una palabra, pero en esa misma palabra, pueden usar solamente una letra para alguna sílaba.  Hipótesis alfabética: los niños ya han adquirido un nivel de lectoescritura convencional.
Identificar los estadios de desarrollo que poseen los estudiantes de tres niveles diferentes;	Estadios de desarrollo	Etapa inicial	Es aquel en el que hay ausencia de conservación ante las diferentes transformaciones de la materia.
primero, segundo y tercer grado de una escuela pública		Etapa de transición	Es cuando se da la inconsistencia y contradicciones en las respuestas del sujeto.
		Etapa	El niño mantiene la conservación de la

operatoria materia e inclusive  
emplea argumentos para  
explicar sus respuestas.

---

Por ende, tal y como lo afirma Ferreiro citada por Goodman (1991, p. 32) “El conocimiento de la evolución psicológica del sistema de escritura es esencial para que maestros, psicólogos y otros evaluadores puedan evaluar los avances de los niños y ver signos de evolución que de otro modo pasarían desapercibidos”.

Conocer la psicogénesis de la lectura y la escritura de los niños y las niñas, no significa quedar inmóviles en espera de que ocurra el siguiente nivel, sino que es necesario utilizar la información que ofrecen los estudiantes, para brindarles experiencias que procuren su avance y el mejor aprendizaje de la lectoescritura.



## **CAPÍTULO IV**

### **ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS**

Los datos recopilados en la aplicación de las pruebas se registran en cuadros con el fin de observar con mayor claridad la distribución cuantitativa de los estudiantes de acuerdo con las pruebas, además favorece el conteo total, permitiendo hacer un análisis general de cada grupo de niños.

De esta manera se realizará un análisis comparativo entre el aprendizaje que siguen los niños según la enseñanza de la lectura y la escritura que se imparte en la escuela, y la construcción del aprendizaje que ellos hacen de acuerdo con los niveles de conceptualización de Emilia Ferreiro, y de acuerdo a las estructuras mentales de conservación, clasificación y seriación que ellos van adquiriendo en su desarrollo.

Inicialmente se exponen los resultados de las pruebas psicogenéticas, posteriormente, se detalla la información recopilada en las pruebas de lectoescritura, y finalmente se ubican según el nivel de conceptualización de lectura y escritura.

Una vez recopilados los resultados en cada grupo de alumnos, se procede a realizar la comparación entre ellos, describiendo los resultados obtenidos en las pruebas y su relación y comparación entre cada una y entre los grupos estudiados.

Seguidamente se tabularán los resultados obtenidos con los estudiantes de primer grado, ellos se evaluaron en las vacaciones de medio periodo, ubicándose así en un primer grado intermedio. Las edades de estos alumnos van desde los 6 a los 7 años, y el grupo se compone de 9 niñas y 6 varones.

### Cuadro 4

#### Registro de pruebas psicogenéticas en niños de primer grado

	Conservación de número	Seriación de reglitas	Conservación de materia	Inclusión de clases	Conservación de peso	Conservación de longitud	Total
Estadio 1	9	10	10	2	10	11	52
Estadio 2	1	5	1	9			16
Estadio 3	5		4	4	5	4	22

Se observa que la mayoría de las respuestas dadas por los estudiantes se ubican en un estadio 1 de desarrollo. Es decir, aún se dejan llevar por la apariencia de las cosas. Por ejemplo, ellos argumentaban que la bola de plastilina aumentaba de masa o de peso, si cambiaba de forma, ya que una salchicha o una tortilla es más o menos grande que una bola.

En las respuestas relacionadas a la conservación de materia, peso, número y longitud, se observa que la mayoría de los niños están en un nivel inicial o por el contrario en el estadio 3. Es decir, el estadio 2 casi no está presente en estas pruebas, por lo que se alude que el periodo de transición entre un momento y otro aún no ha llegado en unos estudiantes y en otros ya se dio por completo.

Gran parte de los estudiantes aún se dejan llevar por lo externo o la forma de los objetos, sin captar lo que se oculta tras la apariencia inmediata de las cosas. (James, 1970).

Por otro lado, en la prueba de inclusión de clases, se encuentran en un proceso de transición. Al haber más naranjas que mangos, ellos opinan que hay más naranjas que frutas, es decir, aún no razonan que todo el conjunto de componentes son frutas, sino que son incapaces de ver la operación mental y no toman en cuenta simultáneamente las partes y el todo. Es un asunto de construcción de operaciones mentales de clasificación que no han completado aún.

El estadio 3 operacional presenta un segundo total, es decir, hay niños que ya poseen una estructura cognitiva más elaborada, donde ya logran analizar las conservaciones de masa, peso, número, longitud, inclusión de clases y seriación por tamaños.

Los estudiantes que alcanzaron un estadio 3 de operación mental, no necesariamente fueron los que obtuvieron un nivel más avanzado en las pruebas de lectura y escritura o de los que alcanzaron un nivel mayor de conceptualización, ya que su proceso de construcción de las operaciones mentales es algo que el niño va construyendo prácticamente sólo, no obstante la lectura y la escritura es un aprendizaje que requiere de una mediación y el cual va desarrollando conforme va adquiriendo una estructura de pensamiento más elaborada.

Los resultados, reflejan que la mayoría de los niños con edades entre los 6 y 7 años, están en un proceso de construcción de sus estructuras mentales.

La minoría de los alumnos está en un periodo de transición entre una etapa inicial y el tercer estadio. Algunos expresaban dudas y hasta se contradecían en sus argumentos. Aunque cabe la posibilidad de que no todos los niños pasen por esta etapa, sino que salten de la uno a la dos de forma espontánea. (James, 1970)

Por otro lado, con respecto a las evaluaciones en lectoescritura, se obtuvieron los siguientes resultados.

### **Cuadro 5**

#### Registro de pruebas de lectoescritura en niños de primer grado

	<b>Nivel inicial</b>	<b>Nivel intermedio</b>	<b>Nivel avanzado</b>
Dominio Silábico			
Lectura	11	4	
Escritura	12	3	
Lectura de textos	13	2	
Comprensión de textos	11	4	
Construcción de oraciones	10	5	

Las pruebas de lectura y escritura aplicadas a los estudiantes, pretenden registrar los conocimientos que según el sistema formal o la enseñanza institucionalizada desean que los niños y niñas adquieran en los tres primeros años de escolaridad.

Con base en la información ilustrada en el cuadro, se tiene que la mayor parte de los alumnos están en un nivel inicial de lectoescritura. Ellos aún inician en el aprendizaje de sílabas directas, lo que se refleja en su lectura y escritura. No obstante, hay algunos casos donde los niños ya empiezan el aprendizaje de elementos más complejos, como la lectura y la escritura de sílabas compuestas, pues ya dominan las inversas y las mixtas.

Debido a este momento en que viven los estudiantes, la comprensión de textos aún es difícil para la mayoría. Hasta el momento logran la entender palabras aisladas, pues su lectura es silábica, es decir, tienden a leer pausadamente cada palabras, haciendo una división entre cada sílaba y repitiendo la que ya leyeron.

No obstante, los niños hacen su propia construcción de la lectura y la escritura, lo cual ya ha explicado la psicogénesis (Goodman, 1991). Por lo tanto, según los niveles de conceptualización que ha establecido Emilia Ferreiro, es que se ha analizado la escritura de los grupos de estudiantes participantes en la investigación.

Para ello se procedió a narrarles un cuento llamado “El estofado del lobo”, cada momento del cuento es ilustrado con imágenes atractivas. Después de vivenciar la escucha del texto, se comenta con los niños, para que posteriormente ellos elaboren un dibujo de la parte que más les gustó.

Después de que realizan su ilustración se les pide a los alumnos que escriban el nombre junto a cada dibujo realizado. Se les enfatiza que no importa como lo hagan, que de cualquier forma va a estar bien, pues no van a recibir una calificación. Se les motiva a que intenten escribirlo de la forma que ellos consideren que se hace. A continuación, se puntúan los resultados de los niños.

### Cuadro 6

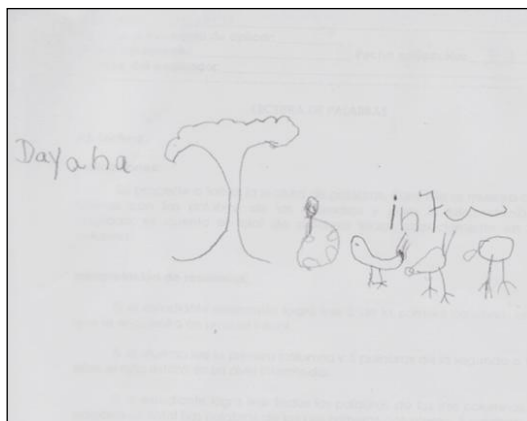
#### Niveles de conceptualización en niños de primer grado

Concreto	Simbólico	Lingüístico
	Pre-silábico	Silábico
		Silábico-alfabético
	Hipótesis de cantidad y variedad	Alfabético

Se observa que dos de los estudiantes se ubican en un nivel simbólico, específicamente en la etapa pre-silábica, es decir, ya distinguen entre dibujo y escritura, pero utilizan letras y signos para nombrar las cosas, sin haber coincidencia entre el valor sonoro, sino que reconocen la secuencia de letras y su linealidad como un sustituto del dibujo. Seguidamente se muestra un ejemplo de la etapa pre-silábica, propia del nivel simbólico, realizada por uno de los niños participantes.

#### Imagen 1

Muestra del nivel simbólico, etapa pre-silábica



Como se observa en la figura anterior, la niña usa letras y un número y un trazo cualquiera para darle nombre a los pollitos. Ella sabe la diferencia entre un dibujo y la escritura y a pesar de que sabe escribir su nombre, evidentemente lo sabe de memoria, pues no establece una diferencia entre las letras y números.

Por otro lado, la mayoría de los niños están en un nivel simbólico, pero bajo la hipótesis de cantidad y variedad. Casi todos escribían las palabras: lobo y pollitos, con cualquier letra en forma arbitraria, pero argumentaban que lobo es una palabra larga porque es un animal grande y por el contrario escribían pollitos con pocas letras, pues son animales pequeños.

A continuación se muestra un dibujo y una escritura realizada por un niño, donde se evidencia este nivel.

### Imagen 2

Muestra del nivel simbólico, hipótesis de variedad y cantidad



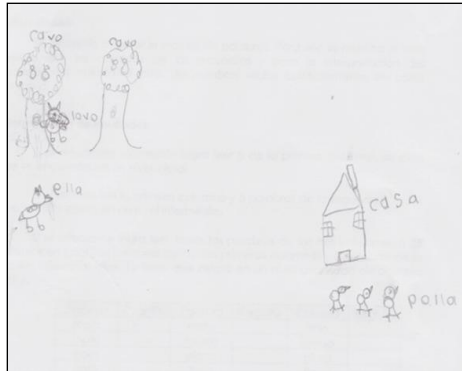
Tal y como se observa en el trabajo hecho por el niño, la escritura de la palabra pollito está compuesta por tres letras, mientras que para escribir lobo utiliza cuatro. Esto también se relaciona con el concepto de conservación que tienen los niños en el estadio 1 operacional, donde su estructura mental aún lo hace guiarse por la apariencia de las cosas.

Otros alumnos ya evidenciaban un nivel lingüístico, algunos escribiendo una letra para cada sílaba, estableciendo una relación sonido-grafema, o bien, simplemente escribiendo una letra cualquiera por sílaba.

Tal y como se observa en el cuadro 6, el nivel lingüístico abarca tres momentos, el primero de ellos se ilustra con la siguiente figura.

### Imagen 3

Muestra del nivel lingüístico, etapa silábica



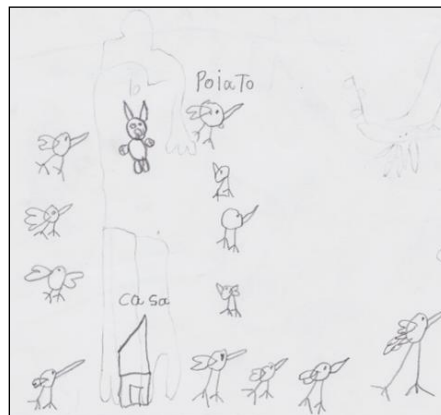
En esta etapa silábica, el niño escribe casa de forma correcta, porque en el método que usan ya han estudiado esa palabra y fue aprendida de memoria.

No obstante, se observa cómo escribe árbol utilizando dos letras para cada sílaba, haciendo coincidir las vocales. Es decir, escribe “cavo” por árbol, y en el caso de gallina, escribe “glla”. A pesar de que anota la letra g al revés, el estudiante coincide en un grafema por cada una de las sílabas que componen la palabra.

El segundo momento de este nivel, ocurría cuando los alumnos hacían coincidir un fonema con una de las letras de la sílaba. Por ejemplo, para escribir pollito, escriben “poiato”, tal y como se observa en la siguiente imagen.

### Imagen 4

Muestra del nivel lingüístico, etapa silábica-alfabética



Esta etapa corresponde a la transición entre el momento silábico y el alfabético. Igual que en casos anteriores, se tiene que el niño escribe casa correctamente, por ser una de las palabras o más bien sílabas que primero se aprenden en el método silábico usado por la docente.

En este caso, el alumno tiene conciencia de que las sílabas están compuestas por dos letras, de ahí que escribe la letra a para completar la sílaba lli. Es decir, él anota “po – ia – to”, para referirse a po – lli – to.

La etapa alfabética, última del nivel lingüístico, aún no se registra en este grupo de niños, su proceso de construcción va evolucionando poco a poco. Ya en los grupos de segundo y tercer grado, o sea, en los niños entre los 8 y 9 años del sistema educativo formal, se evidencia una construcción mayor del proceso de escritura, lo cual se expondrá más adelante.

Una vez descritas las pruebas aplicadas a los estudiantes de primer grado, se procede a analizar los resultados obtenidos a los niños de segundo. A continuación se observa el cuadro que registra la información obtenida de las pruebas psicogenéticas.

### Cuadro 7

#### Registro de pruebas psicogenéticas en niños de segundo grado

	Conservación de número	Seriación de reglitas	Conservación de materia	Inclusión de clases	Conservación de peso	Conservación de longitud	Total
Estadio 1	0	7	11	0	11	15	44
Estadio 2	5	5	0	12	3		26
Estadio 3	10	3	4	3	1		21

Este grupo, está conformado por un total de quince estudiantes, de los cuales seis son niñas y nueve son varones.

Tal y como se observa en el cuadro la mayoría de las respuestas de los estudiantes, se ubican en el primer estadio de desarrollo, siendo las respuestas



relacionadas a la conservación de peso y materia, las que más puntaje de error presentaron.

En la prueba de inclusión de clases, la mayoría de los estudiantes se encuentran en un estadio dos, pues casi todos afirman que hay más naranjas que frutas, es decir, tal y como sucede con los niños de primer grado, ellos aún no razonan que todo el conjunto de componentes son frutas, sino que son incapaces de ver la operación mental, no toman en cuenta simultáneamente las partes y el todo. Es un asunto de construcción de operaciones mentales de clasificación que no han completado.

El estadio 3 se alcanzó principalmente en la prueba de conservación de número, la mayoría de los estudiantes comprende y aplica la relación término-término. Es decir, hay una equivalencia cuantitativa entre dos conjuntos, pero de orden perceptivo (James, 1970).

Con respecto a la seriación de reglitas, se tiene que tanto en este grado, como en el primero, la gran parte de los estudiantes están en un estadio1, ya que no logran formar la serie con todas las reglitas; forman subseries de tres o cuatro elementos. Sin embargo, otros de los niños sí lo logran, pero deben hacerlo mientras van probando una a una las reglas, pues cuando deben pasárselas al investigador para que él las coloque en conforme se les vaya dando, tienden a pasarlas al azar sin respetar ningún orden de tamaño.

Al ser esta primera muestra de niños entre los 6 y los 7 años, se observa un común denominador lineal o parejo para todos. Sin embargo, es importante resaltar que, hubo niños, que lograron alcanzar un tercer estadio de desarrollo en varias pruebas.

Por otro lado, en cuanto al área de lectoescritura se tiene que la mayoría de los estudiantes se encuentran en un nivel intermedio, pues la tabulación de las respuestas así lo indica. Esto quiere decir que casi todos los niños, ya dominan sílabas directas y algunas de las mixtas e inversas, lo cual constituye a lo esperado según el sistema formal de enseñanza de la lectura y la escritura. En cuanto a la lectura, indica que el niño lee, pero aún requiere de más práctica, para desarrollar sus habilidades en esta área, lo mismo sucede en la construcción de

sus oraciones. Con el propósito de ilustrar las respuestas dadas por los niños se muestra el siguiente cuadro.

### Cuadro 8

#### Registro de pruebas de lectoescritura en niños de segundo grado

	Nivel inicial	Nivel intermedio	Nivel avanzado
Dominio Silábico			
	2	9	4
Lectura			
	2	9	4
Escritura			
Lectura de textos	3	7	5
Comprensión de textos	5	7	3
Construcción de oraciones	4	6	5

Es evidente que no todos los niños aprenden al mismo ritmo y de la misma forma, este hecho se observa en el cuadro anterior, pues aunque la mayoría de los alumnos se ubica en un nivel intermedio de lectoescritura, de acuerdo a lo que la enseñanza institucionalizada ofrece, hay estudiantes que se ubican en un nivel inicial aún, o bien, otros que ya han alcanzado un nivel avanzado.

Tales respuestas se contrastan con el análisis de los niveles de conceptualización, para su efecto se expone en siguiente cuadro resumen, donde se cotejan los resultados obtenidos. Cada número indica la cantidad de estudiantes que se ubica en cada subnivel.

### Cuadro 9

#### Niveles de conceptualización en niños de segundo grado

Concreto	Simbólico	Lingüístico	
	Pre-silábico	Silábico	1
		Silábico-alfabético	2
	Hipótesis de cantidad y variedad	1 Alfabético	11

Al igual que con el grupo de primer grado, los niños escucharon la narración del cuento “El estofado del lobo”. Así que después de comentarlo, ellos procedieron a realizar su dibujo y anotarle el nombre a cada uno.

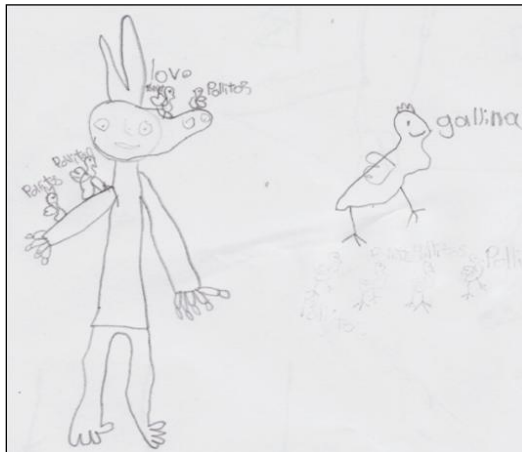
En este grupo, ya los niños salen del nivel simbólico y se registran en un nivel lingüístico, la mayoría dentro de una etapa alfabética, pues aunque no dominen todo el conjunto de sílabas compuestas, ya han logrado establecer la relación de una letra para cada fonema.

Ellos son conscientes de que hay letras que desconocen. Por ejemplo, en ocasiones querían animarse a escribir “rosquillas” o “atrapar” pero al ver que eran palabras que llevaban sílabas de tres letras, argumentaban que no habían estudiando aún las sílabas de tres, entonces procedían a escribir palabras con sílabas directas, tales como; “pollitos”, “canasta” o “galletas”. Tal argumento refleja un grado de análisis y comprensión, que respalda la estrecha relación que existe entre el desarrollo de las estructuras del pensamiento y a evolución del lenguaje (Méndez y Mainieri, 1985).

A continuación se ilustra con una muestra del nivel alfabético alcanzado por los niños de segundo grado.

### Imagen 5

Muestra del nivel lingüístico, etapa alfabética



Los niños del nivel lingüístico, específicamente de la etapa alfabética, logran escribir estableciendo o una correspondencia inequívoca entre los fonemas y los grafemas que componen una palabra.

Si bien es cierto, las palabras que escogieron los niños para escribir, corresponden a palabras compuestas por sílabas directas, pero a pesar de eso, se refleja la adquisición entre el valor sonoro del habla con cada letra, esto aunque haya errores ortográficos, por ejemplo la escritura de la palabra lobo con v, es decir, “lovo” o pollitos con y, o sea, “poyitos”.

Dominar la complejidad de palabras más elaboradas, es decir, contemplar sílabas consonánticas, es un proceso constructivo que ellos mismo irán elaborando a su tiempo, mientras van adquiriendo las destrezas necesarias para lograrlo.

Después de que se aplican las pruebas a los estudiantes de segundo grado, se continúa con los de tercero. Inicialmente, se registran los resultados de las pruebas psicogenéticas.

Los estudiantes de este grado, corresponden a niños con edades que oscilan entre los 9 y los 10 años. La muestra recogida estuvo constituida por siete varones y ocho mujeres.

### Cuadro 10

#### Registro de pruebas psicogenéticas en niños de tercer grado

	Conservación de número	Seriación de reglitas	Conservación de materia	Inclusión de clases	Conservación de peso	Conservación de longitud	Total
Estadio 1	4	2	11		9	12	38
Estadio 2	4	9		9	3		25
Estadio 3	7	4	4	6	3	3	27

A pesar de ser estudiantes del último grado de primer ciclo de la Enseñanza General Básica y de corresponder a la muestra de niños con las mayores edades, se observan resultados que igualmente fueron obtenidos por los dos grupos anteriores. Por ejemplo, en este caso también se observa que el estadio 1 operacional, es en el que se encuentra la mayoría.

Las respuestas a las pruebas en las que se aplica el concepto de conservación, son las que se mantienen en el estadio 1. Sin embargo, son menos los niños en dicho estadio en comparación con los alumnos menores, se evidencia con esto que conforme los niños van creciendo en edad su razonamiento en las operaciones mentales se va tornando cada vez más complejo.

Si bien es cierto, algunos alumnos alcanzaron ubicarse en un estadio 2 de transición y otros en un nivel operacional 3, dando respuestas elaboradas y con argumentos que reflejan el grado de razonamiento y estructura mental logrado hasta ahora, incluso no cedían ante los contraargumentos, pues con el objetivo de que ellos analizaran bien su respuesta y garantizar su nivel de pensamiento, se les decía que en otra ocasión un niño dijo que la bola era más pesada que la tortilla

porque era más gorda, no obstante, ellos afirmaban que ese niño no tenía razón, ya que las dos formas de plastilina fueron bolas iguales desde el inicio y que sólo cambiaron de forma. Con esto se evalúa la firmeza de sus respuestas.

Además de analizar los niveles operacionales de los estudiantes se procede a describir su desempeño en el área de la lectoescritura.

### **Cuadro 11**

#### Registro de pruebas de lectoescritura en niños de tercer grado

	<b>Nivel inicial</b>	<b>Nivel intermedio</b>	<b>Nivel avanzado</b>
<b>Dominio Silábico</b>			
Lectura			15
Escritura			15
Lectura de textos			15
Comprensión de textos		13	2
Construcción de oraciones			15

Evidentemente, los estudiantes ya se ubican en un nivel avanzado, de acuerdo con lo que espera el proceso usual de alfabetización de la enseñanza pública en el país. No obstante, es interesante observar que la mayoría de los estudiantes ha logrado un proceso de lectoescritura, para el cual la comprensión de textos resulta aún un aspecto débil.

El texto que debían leer y comprender, fue tomando según las destrezas que debe poseer un niño de primer grado intermedio, la comprensión de lectura

era a nivel literal, y sin embargo, fue el aspecto que mayor porcentaje de error obtuvo.

Este hecho, lleva a pensar, precisamente en el énfasis de los procesos de alfabetización vigentes, donde se prioriza en la decodificación de letras y sílabas y poco se ejercita las habilidades cognitivas de comprensión.

El proceso de construcción de la lectura y la escritura en este grupo de niños se ha construido ya de la manera convencional, es decir, ellos son capaces de leer y escribir sílabas, palabras y oraciones con sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas.

Por otro lado, en el siguiente cuadro se recoge la información de los estudiantes, después de leerles el mismo cuento que a los grupos anteriores. Se observa la consecución de un nivel lingüístico, específicamente la etapa alfabética, ya que todos los niños hacen corresponder una letra por cada fonema.

**Cuadro 12**

Niveles de conceptualización en niños de tercer grado

<b>Concreto</b>	<b>Simbólico</b>	<b>Lingüístico</b>	
	Pre-silábico	Silábico	
		Silábico-alfabético	
	Hipótesis de cantidad y variedad	Alfabético	15

En la figura 6 se muestra un ejemplo de escritura de un estudiante en este nivel. A estos niños se les pide que escriban algo más que palabras, se les motiva para que intenten construir una oración, frase o algo relacionado al cuento escuchado.

Todos los estudiantes lograron la escritura correcta y convencional, usando el grafema adecuado para cada fonema. Se evidencia el dominio completo de las sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas, además poseen el conocimiento de mayores elementos ortográficos, pues tienden a preguntar con qué se escribe determinada palabra, esto cuando requieren hacer uso de la z, s o c, por ejemplo.

### Imagen 6

Muestra del nivel alfabético, de un niño de tercer grado



Efectivamente, hay diferencias en los momentos en que los niños van construyendo la lectoescritura esto se refleja según su edad, el grado en que se encuentren y la metodología de enseñanza que se aplique con ellos.

Los resultados llevan a pensar que la enseñanza institucionalizada da énfasis a la adquisición de la lectura y a escritura de la forma convencional, poco se trabaja en el razonamiento, la comprensión o el análisis para dar cabida al estímulo de operaciones mentales más complejas.



Si bien es cierto, son los niños quienes individualmente van construyendo su aprendizaje, no obstante, la mediación docente también resulta de vital importancia, para favorecer nuevos descubrimientos y potenciar así las destrezas de cada estudiante.

Inicialmente, en la enseñanza de la lectura y la escritura dada en los primeros años del sistema educativo formal, específicamente en el primer grado, se basa en un asunto mecánico y de descifrado. Es usual el uso de las sílabas sin mayor significado.

Ferreiro y Teberosky (1997, p. 19) mencionan en relación con los métodos tradicionales de enseñanza de la lectura y la escritura, que éstos se basan en “(...) una cuestión mecánica, donde se trata de adquirir la técnica del descifrado del texto. Porque la escritura se concibe como la transcripción gráfica del lenguaje oral (...) y leer equivale a decodificar lo escrito en sonido”.

A pesar de que así suceda en el primer año de enseñanza, es necesario que se le dé significado a lo que se aprende, pedagógicamente hablando esto es lo correcto, pues no se trata de leer por leer, ni de escribir por escribir, sino de que haya comprensión y gusto por este saber (Ferreiro y Teberosky, 1997).

Haciendo una recapitulación de todos los resultados, se tiene que los niños que los ubican en un estadio operatorio 1, poseen una estructura mental propia del niño preoperacional, pero específicamente del subnivel Intuitivo según Piaget, es decir, de personas con edades entre los 6 y 7 años aproximadamente. En esta etapa hay presencia de una especie de acción ejecutada en el pensamiento: ordenar, seriar, desplazar. El sujeto no llega a la reversibilidad mental. Ejemplo: No se da cuenta de que mientras no agregue o añada nada no hay modificación de cantidad (Méndez, 2008).

El estadio 2 es de transición entre un momento y otro, pero cuando ya logran este proceso, se tiene que el niño se encuentra en un estadio de desarrollo llamado Operaciones Concretas, el cual se da entre los 7 y 11 más o menos, aquí aparecen las primeras operaciones lógico aritméticas y espacio temporales. Se manifiestan operaciones lógicas de conservación, clasificación o inclusión de clases y seriación.

Para ilustrar la adquisición de estos conceptos en los niños, se exponen en ejemplos, así se tiene que la noción de conservación se da cuando el niño está totalmente de acuerdo en que por más variaciones de forma que se le hagan a un objeto idéntico a otro, éste seguirá teniendo el mismo peso y masa. Lo mismo sucede con la conservación de longitud, pues a pesar de que se muevan dos palitos idénticos y colocados inicialmente en paralelo, el alumno es capaz de identificar que sólo cambió de posición y no de tamaño.

La clasificación ocurre cuando se dan los agrupamientos operatorios: dos elementos cualesquiera de una agrupación pueden componerse entre sí y formar una nueva agrupación. Ejemplo: mangos + bananos = frutas (García, 1999) y (Méndez, 2008).

Y la seriación se evidenció cuando el estudiante logra ordenar las reglitas por tamaño de la más pequeña a la más grande o viceversa y estableciendo una base común para todos al momento de alinearlos para obtener el tamaño real de cada uno.

Se construyen operaciones espacio temporales, es decir, cuando el niño alcanza una comprensión adecuada del espacio y del tiempo. Se observa un equilibrio entre asimilación de las cosas a la acción del sujeto, y la acomodación de los esquemas, permitiendo la reversibilidad.

Por otro lado, en cuento a las pruebas de lectura y escritura aplicadas a los participantes, resultó evidente la dificultad de comprensión. Ferreiro y Teberosky (1997, p.31) cuestionan al respecto que “¿Cuál es la justificación para comenzar con el cálculo mecánico de la correspondencia fonema/grafema para proceder luego y solamente luego, a una comprensión del texto escrito?”

El sistema de enseñanza institucionalizado, se guía por la competencia, es decir, por las destrezas que debe alcanzar un estudiante de acuerdo con el grado que curse. Por esta razón es que para un niño de primero se espera que domine la lectura y la escritura de sílabas directas en palabras y oraciones, a un niño de segundo se le pide el dominio de las sílabas directas, inversas y mixtas y algunas de las consonánticas en palabras, oraciones y pequeños textos, y en un alumno de tercero se espera el dominio total y completo de las sílabas anteriores en

textos.

No obstante, la construcción de la escritura se da de acuerdo con un proceso mental que siguen los niños, el cual se ha dividido en niveles de conceptualización.

Se tiene que, la mayoría de los alumnos evaluados se encuentran en un nivel alfabético. Es el último de los niveles de conceptualización por el que pasan los niños y aunque no dominen el conjunto de sílabas inversas, mixtas y consonánticas, tal y como lo espera el sistema de estudio formal, "(...) ya han comprendido la naturaleza de nuestro sistema de escritura al encontrar la relación de una letra para fonema. Comprenden que la similitud sonora implica similitud de letras y que las diferencias sonoras suponen letras diferentes." (Compendio de lecturas del Curso Lectura y Escritura, 2003).

Este alcance que realizan la mayoría de los niños del nivel alfabético, no implica que hayan conseguido su máximo desempeño en el campo de la alfabetización, pues ésta es un área compleja que implica además de la utilización de "(...) los rasgos ortográficos, la separación de palabra, los signos de puntuación, el uso de la mayúscula", entre otros, también abarca la lectura comprensiva y el significado de esta para la vida cotidiana. (Compendio de lecturas del Curso Lectura y Escritura, 2003).

Si bien es cierto, al nivel alfabético fue alcanzado por todos los niños de tercero y una parte de los de segundo, lo cual es lo esperado en el sistema educativo formal, pues cuando un estudiante de tercer o segundo grado intermedio aún no se ubica en este nivel es conveniente analizar si existe algún factor que esté impidiendo esta consecución y si necesitará de apoyos educativos o si existe alguna necesidad educativa especial.

De los errores también se adquiere conocimiento y es adecuado permitir que los estudiantes pasen por esos momentos, pues tal y como lo señalan Ferreiro y Teberosky (1997, p. 35) "(...) la necesidad de permitir al sujeto pasar por periodos de error constructivo, es una tarea de largo aliento, que demandará otra clase de esfuerzos."

Una vez expuestos los resultados obtenidos en esta experiencia de investigación del proceso de lectoescritura que siguen los niños de primero, segundo y tercer grado, en relación a las estructuras mentales o estadios de desarrollo por lo que atraviesan, se indican seguidamente las conclusiones a las que se llegó.

## **CAPÍTULO V**

### **CONCLUSIONES**

1. El proceso de adquisición de la lectura y la escritura que siguen los niños de una escuela pública de primer, segundo y tercer grado van cambiando según avanza la edad y el grado escolar de los alumnos.
2. Los niños de primer grado construyen su lectoescritura aún bajo una hipótesis de cantidad y variedad, ellos creen que la cantidad de letras de una palabra es directamente proporcional al tamaño del dibujo, así si dibuja un lobo, la cantidad de letras es mayor, que si escribe pollito. Para este nivel de pensamiento, se ha estipulado que los niños deben conocer las sílabas directas y establecer combinaciones entre ellas, formando palabras.
3. El niño poco a poco va dirigiendo su razonamiento a un nuevo nivel de pensamiento, saliendo de la hipótesis de variedad y cantidad para adentrarse en una etapa lingüística, donde van razonando que cada letra tiene un valor sonoro. Estas nuevas formas de pensamiento se van desarrollando en los siguientes años, así en segundo grado, ya los educadores comienzan a enseñar las sílabas consonánticas. En este grado, la mayoría de los niños lee y escribe oraciones y textos cortos con sílabas directas y algunas consonánticas.
4. Aún en los primeros meses del año, los alumnos de segundo grado tienden a escribir una letra por sílaba en algunas palabras, pues están en la transición entre la etapa silábica y la alfabética puramente. Por ejemplo, ellos pueden escribir “poito” para referirse al pollito.
5. El tercer grado, representa para el sistema educativo formal el año de la culminación de la enseñanza de la lectoescritura, pues se supone los alumnos ya han adquirido la destreza de leer y de escribir.
6. Los estudiante de tercero se ubican en un nivel alfabético, sus estructuras mentales son más complejas, sus argumentos son más amplios y su nivel de razonamiento también.

7. El proceso de lectoescritura de los niños de tercero, se encuentra en un momento para el cual se empiezan a enseñar normas ortográficas, las cuáles van aplicando a sus escritos, tales como el uso de la “b” y la “v”. Por ejemplo; uno de los niños pregunta “lobo va con b o con v”.
8. Dentro del proceso de adquisición de la lectoescritura se toma en cuenta la comprensión lectora, en este aspecto todos los niños presentaron dificultad. Se justifica para los alumnos de primer grado e incluso algunos de segundo, pero inclusive los estudiantes de tercero, evidenciaron gran debilidad en esta área.
9. Existen aspectos de las operaciones mentales que se relacionan con el proceso de adquisición de la lectura y la escritura de los niños, así pues nociones de conservación, donde los alumnos se dejan llevar por la apariencia externa de las cosas, creyendo algo es más grande o más largo por su forma o posición, se evidencia en el hecho de que los niños consideran que una palabra lleva muchas letras si se trata de un objeto grande.
10. La forma de razonamiento de los niños, no en todos los casos fue directamente proporcional al desempeño en lectoescritura, es decir, aunque la construcción de conceptos de conservación, clasificación o seriación eran más elaborados o complejos, no indicaba que el alumno tenía la mejor destreza en todas las áreas de la lectura y la escritura.
11. Los estudiantes decodifican al leer sin comprender lo que leen, de ahí su escasa habilidad para utilizar la estrategia cognitiva de la comprensión.
12. Se observa el énfasis en la enseñanza de conocimientos silábicos para la aplicación correcta en la escritura de palabras, oraciones o textos y para la lectura adecuada de las mismas, pero las destrezas de comprensión son escasas en los estudiantes.
13. Se evidencia un aprendizaje mecánico en torno a la enseñanza de la lectoescritura, que dista de un aprendizaje significativo.

## DISCUSIÓN

La lectura y la escritura constituyen dos elementos complejos, diferentes pero relacionados uno con el otro. Desde épocas antiguas el ser humano ha hecho uso de estos recursos para satisfacer necesidades de comunicación, también ha significado un medio de cultura, transmisor de conocimiento, que además ha enriquecido la historia de la humanidad.

Con el transcurrir de los años estas destrezas (de leer y de escribir) se han ido adaptando a las características de las sociedades, hasta el punto de querer estudiarlas y entender su evolución en las personas.

En el campo educativo, pedagogos como Emilia Ferreiro han estudiado la psicogénesis de la lectura y la escritura, junto a ella otros investigadores han trabajado en la búsqueda de la comprensión del aprendizaje de estas habilidades, apoyándose en teorías como la piagetiana.

Gracias a estos aportes es que los educadores han tratado de entender cómo se da el aprendizaje de la lectura y la escritura en los niños, algunos, como sucede en esta investigación se interesan por reconocer el desarrollo que se da en los estudiantes en torno a este tema.

No obstante, este interés no es el común denominador en todos los casos, pues hay docentes que ignoran este proceso de aprendizaje en los niños y pretenden que todos, absolutamente todos sus alumnos alcancen las mismas competencias en el mismo momento y de igual manera.

En muchos casos, algunos niños no logran el aprendizaje de la lectura y la escritura de la forma y en el tiempo que se pretenden en la escuela, lo que ha llevado a diagnosticar un problema de aprendizaje, y ¿será realmente esto un problema de aprendizaje?

De ahí es que surge la curiosidad en esta investigación; de comparar las estructuras mentales de los niños y su proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Primero estudiando a cada uno de forma individual, conversando con ellos, al mismo tiempo que se aplican pruebas psicogenéticas o piagetianas, con

el objetivo de comprender el modo de razonamiento que siguen los niños entre los 6 y 9 años, o de primer a tercer grado de la enseñanza general básica.

Además de tales pruebas, se aplican otras elaboradas de acuerdo con las competencias que los educadores registran como mínimas para cada grado escolar. Esas pruebas de lectoescritura se contrastan también con otra prueba informal, las cuales se basan en las determinaciones de Emilia Ferreiro en torno a los niveles de conceptualización. Para esta última se busca que el niño escriba junto a un dibujo, después de que ha escuchado la narración de un cuento y de haber conversado en torno a él.

Los resultados obtenidos afirman las investigaciones de Ferreiro y Piaget en torno a las etapas y procesos de desarrollo que experimentan los niños, pero además se comprende otra realidad, la cual es que los estudiantes de hoy día (aunque quizá así sucede desde años atrás) aprenden a leer y a escribir de una forma mecánica, repetitiva, memorística y poco significativa; se tienen niños preocupados por la correcta decodificación, pero que poco comprenden lo que leen.

Se ha encontrado que mientras los niños poseen una estructura mental o se encuentran en un estadio de desarrollo determinado, se les pide la construcción de constructos más elaborados, sin respetar los procesos de asimilación y acomodación.

El conocimiento se está dando elaborado, a los niños casi no se les motiva a pensar y a razonar, que sean ellos quienes saquen sus propias conclusiones de las cosas y entiendan el porqué de esto o aquello. ¿Dónde quedan entonces los verdaderos protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje?

Esta investigación, además de describir un poco el proceso en que los niños adquieren el aprendizaje de la lectura y la escritura, constituye un recapacitar de la labor educativa y de la función que el sistema educativo desempeña en la enseñanza general básica, entendiéndose sistema educativo como el conjunto de docentes, administrativos y funcionarios de ministerio de educación pública.



Se debe llegar a la convicción de que la enseñanza debe partir de los conocimientos previos de los niños, que los contenidos han de ser ajustados a sus necesidades y características y que el objetivo primordial de la lectura y la escritura debe ser el mismo que desde épocas antiguas: facilitar la comunicación de las personas, que tenga un sentido real aplicable al entorno en que cada quien se desenvuelve.

Es importante que la lectura y la escritura tengan un significado para los estudiantes, que comprendan su utilidad en cada cosa que hacen, en actividades como: hacer tarjetas o cartas de cumpleaños, navidad o de algún acontecimiento, hacer letreros decorativos, hacer mantas de bienvenida, leer los empaques de los productos que compran, leer rótulos comerciales, leer la ruta del autobús que deben tomar, firmar, leer un cuento, leyenda o literatura preferida y ahora con las nuevas tecnologías, usar internet, enviar un mensaje de texto por celular, entre otras cosas.

Los estudiantes pueden o no asimilar y transformar la información que se les brinda, de acuerdo con sus esquemas mentales establecidos, sin embargo, cuando se le impone al niño una “(...) secuencia didáctica (...)” (Méndez y Mainieri, 1985) puede que ésta no coincida con sus esquemas, ahí es donde se cae en la enseñanza carente de significado.

Por lo tanto, algo fundamental para promover un ambiente de motivación hacia el proceso de alfabetización es considerar elementos próximos y significativos de la persona, como lo afirman Freire y Macedo (1989)

El dominio de la lectura y escritura se alcanza partiendo de palabras y temas significativos de la experiencia diaria de los que son alfabetizados, y no de las palabras y los temas vinculados sólo a la experiencia del educador (...) la lectura de lo real no puede consistir en la repetición mecánica memorizada de nuestra manera de leer lo real. (p.61).

Se trata entonces, de tomar en cuenta las necesidades y potencialidades de las personas protagonistas en un programa de alfabetización. Que las experiencias de aprendizaje partan de acontecimientos verdades y reales, salidos

de su vida cotidiana y útiles para que ellos puedan desempeñar labores que les otorgarían más independencia. De esta forma se garantizaría un proceso de enseñanza más efectivo.

La enseñanza de estas habilidades no ha de limitarse a la repetición de sílabas; ma-me-mi-mo-mu, pa-pe-pi-po-pu, pues se trata de que los niños encuentren un significado a lo que hacen y que no sea repetir por repetir.

Mendez y Mainieri (1984) mencionan que usualmente hay una separación entre la vida real o cotidiana y la enseñanza escolar, donde la asimilación de las operaciones lógicas de simbolismos gráficos poco tiene que ver la cotidianeidad.

Tampoco se trata de juzgar cuál método es el mejor, tal como lo afirman Díez y Alonso (1993, p. 29) "(...) no existe una metodología única, aplicable a todos los alumnos (...) No se puede establecer una metodología a priori sin conocer la realidad concreta donde se va a aplicar."

Igualmente, Ferreiro y Taberosky (1997, p. 32) mencionan que "El método puede ayudar a frenar, facilitar o dificultar, pero no crear aprendizaje. La obtención del conocimiento es el resultado de la propia actividad del sujeto."

Muchas personas han aprendido a leer y a escribir con el método silábico, fonético, de la frase, entre otros. Y cada uno tiene sus ventajas y sus desventajas, pero al final el resultado viene siendo similar.

Más que metodología es estilo de enseñanza, entendiendo que ambos conceptos son diferentes. Se trata de darle vida a ese método y buscar las alternativas que mejor se ajusten a la población con que se va a trabajar.

En este trabajo de investigación se ha visto cómo los niños van pasando por etapas evolutivas del pensamiento, al mismo tiempo que aplican esas formas de razonar en su quehacer diario, y con ello en el aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo, también se encuentra que la escuela promueve más el aprendizaje de competencias, se preocupa por cumplir con un currículum educativo ya programado y pensado para cada año escolar. De ahí que la comprensión lectora se ve como un tema más de la programación y no como una destreza propia e inalienable de la alfabetización.

Los niños de tercer grado, han fallado en una comprensión lectora a nivel literal, tomada de las habilidades lectoras que supuestamente ya debe haber adquirido un estudiante de primer grado.

Es evidente que los niños y jóvenes actualmente leen poco, la lectura y la escritura también se han sustituido por otros intereses. ¿Será acaso que la escuela poco promueve este hábito tan importante y necesario?

Quizá la manera de enseñarla desde los primeros años, fomenta la apatía hacia esta área, es importante recapitular sobre el aprendizaje significativo, con el afán de motivar en los estudiantes, no sólo el placer de la lectura y la escritura, sino también el deseo por el estudio, por el aprendizaje y el descubrimiento de nuevos saberes que estimulen el potencial de cada uno.

Por otro lado, la enseñanza tampoco ha de caer en el mero aprendizaje de contenidos académicos, ya que actualmente se vive en una época muy competitiva y en una sociedad muy cambiante, y aunque se tienda a pensar que se está en la era del conocimiento, no se debe dejar de lado la enseñanza en valores y se aspectos básicos para la vida, propios de una alfabetización funcional.

Al respecto el ilustre pedagogo Pablo Freire ha dado a conocer que la alfabetización debe ir más allá de la mera decodificación, indica que las personas deben aprender a leer y a escribir para ser libres, para defenderse en la vida y ser independientes, capaces de desenvolverse en la sociedad, haciéndole frente a las vicisitudes que se encuentren en el camino.

Por eso es que resulta tan importante enseñar a los niños a pensar, que sean críticos, analíticos, con la capacidad de tomar decisiones y ser responsables de ellas, convirtiéndose en ciudadanos seguros, autónomos, solidarios y comprometidos con la sociedad.

Entonces en un proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura o de cualquier otro tema, no es conveniente etiquetar a los niños con alguna dificultad cognitiva, sino que resulta más adecuado preguntarse si el sistema educativo y el uso que se le da a los recursos el que está fallando.

En el Congreso Construir la escuela desde la Diversidad y para la Igualdad, celebrado en España en el 2001 (citado por Narvarte, 2005, p.15) se afirma que No hay alumnos irrecuperables, todos pueden progresar si tienen una educación adecuada. El progreso no depende tanto de la capacidad innata, sino de la calidad y cantidad de aprendizajes realizados y en este aspecto es clave el rol de la escuela y de la familia, pero también el aprendizaje es clave de la interacción social y del clima afectivo. Es necesario conocer el punto de partida de cada alumno y valorar sus progresos.

Por lo tanto, la alfabetización ha de ser comprendida más allá del simple hecho de leer y escribir, ya que ella alude a la habilidad de las personas para su desenvolvimiento en la cotidianeidad, y al uso real de las destrezas comunicativas en el entorno.

En este sentido, la enseñanza de la cultura letrada, no ha de someterse a libros únicamente, sino más bien, buscar materiales auténticos y diarios en la vida de los que aprenden, con el objetivo de que le encuentren el verdadero significado y utilidad a lo que escriben y a lo que leen.

## RECOMENDACIONES

### **Para los docentes**

Resulta conveniente meditar sobre la propia praxis docente y reflexionar acerca de proceso de enseñanza de la lectura y la escritura que se está desarrollando en el salón de clase. Analizar si lo que se considera errores en los estudiantes, constituye más bien la incomprensión de un método que no se ajusta a sus características y potencialidades.

El ritmo de aprendizaje lo marcan los niños, por lo tanto, no se trata de cuestionar su capacidad de adquisición de conocimientos, sino más bien, de avanza de acuerdo con las pautas que ellos van marcando. Pues son ellos quienes marcan el ritmo y no son los programas de estudio quienes decidan por dónde debe ir un estudiante.

Potenciar en los alumnos, por medio de juegos, habilidades cognitivas que los conduzcan a un nuevo nivel operacional. Por ejemplo: realizar construcciones de torres de igual altura a partir de niveles diferentes les preparará en la noción de medida, hacer transformaciones de bolitas de plasticina con igual cantidad inicial ayudará a la conservación de cantidades. (Laurent, 1970).

Recordar que ante una respuesta incorrecta según los adultos, no se debe pensar que el niño es inmaduro o que tiene un pensamiento, pues es su desarrollo normal, de lo que se trata de favorecerle experiencias que le hagan alcanzar un resultado diferente.

### **Para los padres de familia y docentes**

Es conveniente propiciar experiencias en dónde el niño tenga contacto con la cultura letrada o espacios ricos en escrituras diversas, es decir, tener contacto con distintos materiales escritos: libros, periódicos, revistas, afiches, anuncios, a fin de enriquecer la información que ya posee acerca de la escritura. Se pueden realizar diversas actividades, las cuales se basan en aspectos tomados del Compendio de lecturas del curso Lectura y Escritura (2003):

Invitarlo a participar de la lectura de cuentos, noticias, historias, escuchando y observando al lector. Así descubrirá que el acto de leer tiene un significado y requiere de determinado comportamiento (atender, recorrer con la mirada un texto, de izquierda a derecha, de arriba hacia abajo).

Permitirle que observe, hojee o “lea” cuentos, revistas, es decir, familiarizarse con variados materiales escritos.

Relacionar imágenes con textos, tratando de anticipar el contenido apoyándose en las figuras ¿qué dirá? ¿de qué se tratará?

Incentivarlo a dibujar sobre sus experiencias, juegos, visitas, actividades diarias, orientándolo a enriquecer su dibujo de manera que organice y exprese toda la información que posee sobre un objeto o hecho ¿qué hice?, ¿con qué? ¿dónde? ¿qué falta?

Animarlo a que escriba sobre lo que ha dibujado, de tal manera que las diferencias entre dibujo y escritura que ya ha establecido queden más claras cada vez

Es conveniente que la docente o su madre escriban lo que el niño dicta, ya que es importante que descubra que sus palabras pueden quedar registradas y ser leídas por otros, así como el valor y uso de la escritura en la comunicación.

Escribir textos para recordar lo que es importante para el niño: una nota para su mamá, la fecha de su cumpleaños, la dirección o número telefónico de un amigo, entre otras.

Y si el niño apenas está iniciando con la escritura de su nombre es conveniente:

Escribirle el nombre (por ahora sólo el nombre sin apellidos) en un cartelito y colocárselo en su habitación o en un sitio visible para él, para que funcione como reforzador visual y así se vaya familiarizando con la escritura de su nombre.

Darle su nombre escrito en una hoja y que él rellene o haga el contorno de las letras con budoquitos, semillas, arena, plastilina, entre otros. Pues además de ser una manera diferente de estudiar la escritura de su nombre le ayuda a ejercitar las destrezas de motricidad.

En toda ficha, dibujo u hoja de trabajo, motivar al niño para que escriba su

nombre, se le puede dar un cartelito con su nombre para que él lo copie a su hoja, con el tiempo y cuando él lo haya interiorizado, se le va retirando para que él lo escriba sin verlo.

### **Para las universidades**

Debido a que el proceso de enseñanza y aprendizaje tanto de la lectura y escritura como de otras destrezas en los niños, está en manos de educadores, es que se considera conveniente que los centros de educación de las universidades, enriquezcan sus cursos de formación de estudiantes en lectoescritura, desde una perspectiva psicogenética, donde se comprenda este proceso de construcción y la forma de mediarlo en los niños.

### **Para el Ministerio de Educación Pública**

Promover espacios de actualización o capacitación docente, donde se dé a conocer la psicogénesis del aprendizaje como el proceso constructivo que sigue la persona para apropiarse de los conocimientos, donde el docente juega un papel mediador.

Enfatizar por medio de asesorías o replanteamientos de programas, la importancia de una alfabetización funcional, donde la comprensión lectora y el sentido de utilidad de la lectura y la escritura se fomenten en los estudiantes, procurando así una enseñanza significativa y de calidad.

## BIBLIOGRAFÍA

Arellano, A. (1998). *Propuesta integral para la alfabetización del adulto*. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes.

Alvarado, J. Fernández, E y Zúñiga, G. (1996). *Análisis de los métodos de lectura y escritura utilizados en las Aulas Integradas de Retraso Mental del Circuito 05 de la Dirección Regional de enseñanza de Heredia*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Alvarado, R. y Vindas, A. (1994). *Un cambio de paradigma en la enseñanza de la lectura y escritura*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.

Barrantes, R. (2007). *Investigación. Un camino al conocimiento. Un enfoque cuantitativo y cualitativo*. San José: Editorial UNED.

Braslavsky, B. (1962). *La querrela de los métodos de enseñanza de la lectura: sus fundamentos psicológicos y la renovación actual*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.

Braslavsky, B. (1997). *La escuela puede: una perspectiva didáctica*. Buenos Aires: Editorial AIQUE.

Bogantes, F. y Jiménez, F. (1996). *Análisis de las estrategias metodológicas utilizadas por las maestras de Aula de Recurso de Problemas de Aprendizaje (Programas Presupuestario 508) en la enseñanza de la lectura y escritura*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Bolaños, B, Cambroner, M, y Venegas, A. (2003). *Didáctica de la lectoescritura. II parte*. 10 ed., San José: Editorial EUNED.

Calderón, K. (2006). *La vida que enseña. Nociones de educación permanente*. San José: Editorial UNED.

Camacho, M. (2005). *Material Didáctico para la Educación Especial*. San José: Editorial UNED.

Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2000). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Editorial Graó.

Céspedes, E., Flores, L, y Sánchez, M. (2001). *Comunicación y lengua escrita: transitando entre el contexto social y el texto escrito. Re-pensar la práctica pedagógica*. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.

Conejo, R. (2009). *Identificar Algunos Problemas en el Proceso de Lecto-Escritura en los Estudiantes de Primer Grado de una Escuela Pública*. Tesis de maestría, Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

*Compendio de lecturas del curso Lectura y Escritura*. (2003). Heredia: Universidad Nacional.



Chacón (1994). *El método ecléctico, una invitación para aprender a escribir*. San José: ALEF Editores

Daviña, L. (2003). *Adquisición de la Lectoescritura. Revisión crítica de métodos y teorías*. Santa Fe: Homo Sapiens Ediciones.

Díez, B y Alonso, M. (1993). *Lectoescritura. Una propuesta para alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales*. Madrid: Editorial Escuela Española.

Diez de Ulzurrun, A. (2000). *El aprendizaje de la lectoescritura desde la perspectiva constructivista*. Barcelona: Editorial Graó.

Ferreiro, E y Gómez, M. (1997). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Madrid: Siglo Veintiuno editores.

Ferreiro, E y Teberosky, A. (1997). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Madrid: Siglo Veintiuno editores.

Flores, M. (1998). *Conmemoración académica del centenario del nacimiento de Jean Piaget*. San José: Editorial UNED.

Freire, P y Macedo, D. (1989). *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. Barcelona: Editorial Paidós.

García, E. (1999). Piaget. *La formación de la inteligencia*. México: Editorial Trillas.

Goodman, Y. (1991). *Los niños construyen su lectoescritura*. Argentina: Editorial AIQUE.

Gómez, M. (1982). *La adquisición de la lengua escrita. En: Resumen del capítulo IV. Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. México: SED-OEA

Gray, W. (1963). *La Enseñanza de la Lectura*. Suiza: Escritores UNESCO.

Guerrero, C. (2002). *Formación ocupacional de las personas con discapacidad psíquica*. Barcelona: Editorial Ariel.

Hernández, R, Fernández, C. y Baptista, P. (2008). *Metodología de la Investigación*. México: Editorial McGraw-Hill.

James, A. (1970). *Piaget y el clínico en: Psicología y epistemología genéticas. Temas piagetianos*. Buenos Aires: Editorial Proteo.

Jiménez, M. (2005). La construcción del proceso lectoescritor. *Revista Cuadernos de Pedagogía*, 349, 26-27.

- Kasza, K. (2006). *El estofado del lobo*. Bogotá: Editorial Norma.
- Klingler, C. y Vadillo, G. (2000). *Psicología cognitiva. Estrategias en la práctica docente*. Naucalpan de Juárez: Editorial McGraw Hill
- Laurent, P. (1970). *La psicología genética y los rudimentos de las matemáticas. En psicología y epistemología genéticas. Temas piagetianos*. Buenos Aires: Editorial Proteo.
- León, A. (2005). *Elaboración de una propuesta metodológica con sustento teórico en la filosofía del Lenguaje Integral para la atención de los procesos iniciales de lectura y escritura en los niños de primer grado*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Méndez, Z. (2008). *Aprendizaje y Cognición*. San José: Editorial UNED.
- Méndez, Z. y Mainieri, A. (1984). *Enfoques psicogenéticos en la enseñanza de las matemáticas*. San José: CEIME.
- Méndez, Z. y Mainieri, A. (1985). *Consideraciones psicogenéticas sobre el aprendizaje de la lectoescritura*. San José: CEIME.
- Ministerio de Educación Pública. (2000). *La práctica pedagógica innovadora en el aula y en la escuela y su sistematización*. San José: Editorial Barsant.
- Montealegre, A. (1995). *Juegos comunicativos. Estrategias para desarrollar la lectoescritura*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mora, L. (2007). *Evaluación diagnóstica en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales*. San José: Editorial UNED.
- Narvarte, M. (2005). *Diversidad en el aula. Necesidades Educativas Especiales*. Buenos Aires: Editorial Landeira.
- Padden, C. (1990). *Niños sordos y alfabetización*. Barcelona: UNESCO.
- Pérez, G. (2004). *Investigación cualitativa, retos e interrogantes*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Phillips, J. (1972). *Los orígenes del intelecto según Piaget*. Barcelona: Editorial Fontanella.
- Prendas, F. (2005). *Opinión de las docentes del circuito 01 de jardines públicos y del circuito 01 y a2 de jardines privados, de la provincia de Heredia en relación con el abordaje de la lectoescritura en niños y niñas de 5 a 6 años de edad*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.
- Prinzhorn, M y Grize, J. (1974). *El método clínico en pedagogía en: Psicología y epistemología genéticas. Temas piagetianos*. Buenos Aires: Editorial Proteo.

Pujato, B. (2009). *El ABC de la alfabetización*. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Sánchez, M. (2000). *Una mirada a los procesos de lectura y escritura*. San José: Editorial EUNED.

Sánchez, A y Torres, J. (1998). *Educación Especial I. una perspectiva curricular, organizada y profesional*. Madrid: Ediciones Pirámide.

Sibaja, M. (2001). *Factores que influyen el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura de la Escuela Nuevo Horizonte del circuito 02 de la Dirección Regional de Heredia*. Tesis de licenciatura, Universidad Estatal a Distancia, San José, Costa Rica.

Valenciano (1999). *El proceso motivacional y el papel del maestro como agente promotor de la motivación del niño hacia el aprendizaje de la lectoescritura: un estudio de caso*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

Vargas, M, y Venegas, J. (2008). *Sistematización de una experiencia de alfabetización de acuerdo con las potencialidades y necesidades, de una persona adulta no alfabetizada con discapacidad cognitiva*. Tesis de licenciatura, Universidad Nacional, Heredia, Costa Rica.

ANEXOS

## ANEXO 1

Instrumento de recolección de datos de las pruebas psicogenéticas

## REGISTRO DE PRUEBAS PSICOGENÉTICAS

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_

Edad al momento de evaluar: \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_

Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_

Nombre del evaluador: \_\_\_\_\_

### **I. Conservación de cantidades discretas ó conservación de número:**

- Construcción de segunda hilera:

---

---

---

---

- Hilera fija vrs hilera estirada

---

---

---

---

- Hilera fija vrs círculo

---

---

---

---

- Hilera fija vrs puño de fichas

---

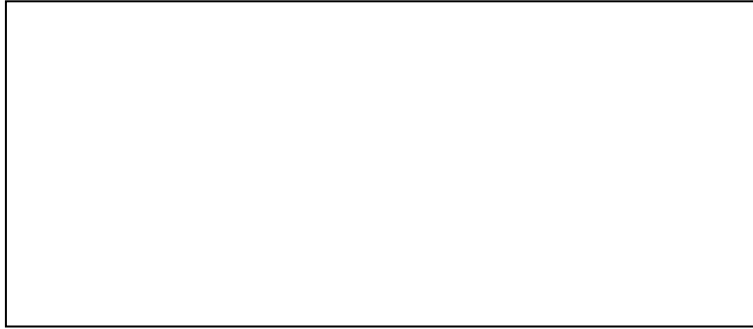
---

---

---

## II. Seriación de reglitas:

- Seriación al descubierto



---

---

---

---

---

- Seriación con pantalla



---

---

---

---

---

### III. Conservación de materia

- Situación inicial (bola vrs bola)

---

---

---

---

- Transformación en salchicha

---

---

---

---

- Transformación en tortilla

---

---

---

---

- Transformación en pedazos

---

---

---

---

### IV. Conservación de longitud

- Palitos juntos en paralelo

---

---

---

---

- Palitos separados en paralelo

---

---

---

---



**V. Conservación de peso**

- Situación inicial (bola vrs bola)

---

---

---

- Transformación en salchicha

---

---

---

- Transformación en tortilla

---

---

---

- Transformación en pedazos

---

---

---

**VI. Inclusión de clases**

- Comprobación de las clases

---

---

---

- Restas

---

---

---

- ¿Qué hay más? (naranjas vrs peras, frutas vrs peras, frutas vrs naranjas)

---

---

---

## ANEXO 2

### Prueba psicopedagógica de lectura y escritura

**Pruebas basadas en:**

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.

## PRUEBA PSICOPEDAGÓGICA DE LECTOESCRITURA

Nombre del estudiante: \_\_\_\_\_  
Edad al momento de evaluar: \_\_\_\_\_ Fecha de nacimiento: \_\_\_\_\_  
Fecha de aplicación: \_\_\_\_\_  
Nombre del evaluador: \_\_\_\_\_

### LECTURA DE PALABRAS

#### A). Lectura

##### Instrucciones:

Se procede a tomar la lectura de palabras. Para ello se muestra al niño tarjetas con las palabras de los recuadros y para la interpretación del resultado, se cuenta el total de palabras leídas correctamente en cada columna.

##### Interpretación de resultados:

Si el estudiante solamente logra leer 5 de la primera columna, se dice que se encuentra en un nivel inicial.

Si el alumno lee la primera columna y 5 palabras de la segunda o todas ellas, el niño estará en un nivel intermedio.

Si el estudiante logra leer todas las palabras de las tres columnas, o 25 palabras en total (las palabras de las dos primeras columnas y 5 palabras de la tercera columna) ellas, se tiene que estará en un nivel avanzado de dominio lector.

Palabra	Registro	Palabra	Registro	Palabra	Registro
mala		radio		trillo	
moto		muela		prado	
bola		piano		blusa	
gato		fiera		flaco	
rana		agua		grupo	
Silla		esta		globo	
Pila		casco		crema	
Foco		multa		primo	
sabana		arte		dragón	
gusano		banco		clase	
Total					

**RESULTADO FINAL:** \_\_\_\_\_

##### Pruebas basadas en:

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.

## B). Escritura (Dictado)

### Instrucciones:

Se dictan 15 palabras. Cinco de sílabas directas, cinco de sílabas mixtas e inversas y cinco consonánticas, con el fin de determinar el reconocimiento fonético de palabras y sílabas.

	Palabra	Registro	Palabra	Registro	Palabra	Registro
	Casa		Peine		Apreto	
	Mecate		Caldo		Fresa	
	Rana		Pasto		Crema	
	Tapita		Tapia		Brilla	
	Pesa		Barco		Tramo	
Total						

### Interpretación de resultados:

Si el estudiante logra escribir 2 palabras de la primera columna, se dice que se encuentra en un nivel inicial.

Si el alumno escribe todas las palabras de la primera columna y 3 palabras de la segunda o todas ellas, el niño estará en un nivel intermedio.

Si el estudiante logra escribir todas las palabras de las tres columnas, o 13 en total (las palabras de las 2 primeras columnas y 3 palabras de la tercera columna) se tiene que estará en un nivel avanzado de reconocimiento fonético en palabras y sílabas.

**RESULTADO FINAL:** \_\_\_\_\_

### Pruebas basadas en:

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.

## LECTURA ORAL

### Instrucciones:

El siguiente texto está dirigido a estudiantes a partir de primer grado medio.

Se presenta al estudiante el texto en un cartelito individual, para ampliar las observaciones, se registra en el cuadro el tipo de lectura que posee y las dificultades específicas mostradas por el niño.

Se anota 1 (uno) cuando el estudiante no presenta la característica y 0 (cero) cuando si la presenta.

Ema y el sapo

Allá está el sapo.  
El sapo está en la casita.  
Ema va a su casita.  
Veo el sapo, veo la casita  
y veo a Ema.

Registro de dificultades específicas			
Simbología		Puntaje	Observaciones
Dificultades de lectura	Añade		
	Invierte		
	Omite		
	Sustituye		
Tipos de lectura	Lectura sub-silábica o deletreo		
	Lectura silábica		
	Lectura vacilante		
	Lectura corriente		
Entonación	Pausa entre las sílabas		
	Sube y baja el tono de la voz		
	Señala con el dedo		
Fluidez	Relee una frase, palabra o sílaba		
	Corrige una palabra		
	Solicita ayuda		
	TOTAL		

### Pruebas basadas en:

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.

### **Interpretación de resultados:**

Si el niño obtiene un puntaje igual a 7 o inferior, su nivel de lectura será inicial.

Si el niño obtiene un puntaje igual a 8 y menor a 11, tendrá un nivel de lectura intermedio.

Si el niño obtiene una puntuación entre 11 y 14 poseerá un nivel avanzado de lectura.

**RESULTADO FINAL:** \_\_\_\_\_

### **Pruebas basadas en:**

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.

## COMPRESIÓN LECTORA A NIVEL LITERAL

### Instrucciones:

Se le solicita al niño que dé respuesta a cada una de las preguntas que se le formulan de acuerdo al texto "Ema y el sapo".

Se le brinda ayuda al niño que lo solicite, para leer las preguntas y para escribir las respuestas.

Si el niño lo lee el texto se le formulan las preguntas a nivel oral.

### PREGUNTAS:

¿Quién está en la casita? \_\_\_\_\_

¿Qué cosas veo? \_\_\_\_\_

¿De quién es la casita? \_\_\_\_\_

### Interpretación de resultados:

Si el estudiante sólo responde a una pregunta correcta, se le ubicará en un nivel inicial.

Si el alumno logra responder correctamente a dos de las preguntas, estará en un nivel intermedio.

Si el niño responde correctamente a las tres preguntas, se le ubicará en un nivel avanzado.

**RESULTADO FINAL:** \_\_\_\_\_

### Pruebas basadas en:

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.

## CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES

### Instrucciones:

El niño escoge 3 palabras del dictado y se le solicita que escriba una oración con cada una de ellas.

Se anota 1 (uno) cuando el estudiante no presenta la característica y 0 (cero) cuando si la presenta.

Registro de dificultades específicas			
Simbología		Puntaje	Observaciones
Dificultades de escritura	Añade		
	Invierte		
	Omite		
	Sustituye		
Originalidad	Redacta oraciones de su invención		
Sintaxis	Adecuado orden en la construcción de las oraciones (Ejemplo: sujeto + verbo + complemento )		
TOTAL			

### Interpretación de resultados:

Si el estudiante obtiene un puntaje de entre 1 y 2, se le ubicará en un nivel inicial.

Si el alumno logra un puntaje de 3 a 5, estará en un nivel intermedio.

Si el niño redacta correctamente, obteniendo un puntaje de 6 se le ubicará en un nivel avanzado.

**RESULTADO FINAL:** \_\_\_\_\_

### Pruebas basadas en:

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.



## TABLA DE RESULTADOS

Finalmente, se tabula la información en el siguiente cuadro y se obtiene el nivel de lectoescritura del niño, de acuerdo a tres niveles específicos.

	Nivel inicial	Nivel intermedio	Nivel final
<b>DOMINIO SILÁBICO</b> <b>A. Lectura</b>			
<b>B. Escritura</b>			
<b>LECTURA DE TEXTOS</b>			
<b>COMPRESIÓN DE TEXTOS</b>			
<b>CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES</b>			

- **Nivel inicial:** indica que el estudiante aún se encuentra en un proceso inicial de lectoescritura. Inicia el aprendizaje de sílabas directas o bien ya conoce algunas de ellas.
- **Nivel intermedio:** indica que el estudiante está más avanzado en el proceso de lectoescritura. En su escritura, ya domina sílabas directas y algunas de las mixtas e inversas.

En cuanto a la lectura, indica que el niño lee, pero aún requiere de más práctica, para desarrollar sus habilidades en esta área.

- **Nivel avanzado:** en este nivel el niño ya habrá adquirido las destrezas básicas de lectura y escritura. Dominará sílabas directas, inversas, mixtas y consonánticas.

### **Pruebas basadas en:**

Mora, L. (2007). *Evaluación Diagnóstica en la atención a estudiantes con necesidades especiales*. San José: Editorial EUNED.