

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SANTO TORIBIO DE MOGROVEJO**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES**  
**ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIMARIA**



**NIVEL DE CONCEPTUALIZACIÓN DE LA LECTOESCRITURA**  
**ESTUDIO REALIZADO EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE**  
**PRIMARIA ZONA RURAL EN LAMBAYEQUE**

**TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO DE**  
**LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**AUTOR**

**EVELYNG GERALDINE DIAZ DIAZ**

**ASESOR**

**OSMER AGUSTÍN CAMPOS UGAZ**

<https://orcid.org/0000-0002-3876-6605>

**Chiclayo, 2021**

**NIVEL DE CONCEPTUALIZACIÓN DE LA LECTOESCRITURA  
ESTUDIO REALIZADO EN ESTUDIANTES DE PRIMER GRADO DE  
PRIMARIA ZONA RURAL EN LAMBAYEQUE**

PRESENTADA POR:

**EVELYNG GERALDINE DIAZ DIAZ**

A la Facultad de Humanidades de la  
Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo  
para optar el título de

**LICENCIADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

APROBADA POR:

Yen Marvin Bravo Larrea  
PRESIDENTE

Silvia Georgina Aguinaga Doig  
SECRETARIO

Osmer Agustín Campos Ugaz  
VOCAL

### **Dedicatoria**

A Dios, por ser mi guía en todo momento. A mis padres, Stany y José, por su apoyo incondicional. Y a mi hermana Jessenia, quien confió en mí y en la carrera que elegí.

## Índice

<b>Resumen .....</b>	<b>6</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>7</b>
<b>I. Introducción.....</b>	<b>8</b>
<b>II. Marco teórico.....</b>	<b>15</b>
<b>Antecedentes .....</b>	<b>15</b>
<b>Bases teóricas.....</b>	<b>17</b>
<b>III. Metodología .....</b>	<b>22</b>
<b>IV. Resultados .....</b>	<b>27</b>
<b>V. Discusión .....</b>	<b>30</b>
<b>VI. Conclusión.....</b>	<b>32</b>
<b>VII.Recomendaciones .....</b>	<b>33</b>
<b>VIII. Referencias .....</b>	<b>34</b>
<b>IX. Anexo.....</b>	<b>37</b>

## Lista de tablas

<b>Tabla 1</b> .....	23
<b>Tabla 2</b> .....	24
<b>Tabla 3</b> .....	25
<b>Tabla 4</b> .....	27
<b>Tabla 5</b> .....	28

## Resumen

La investigación tuvo como objetivo general identificar el nivel de conceptualización de la lectoescritura de estudiantes de primer grado de primaria de zona rural de Lambayeque. Se construyó y determinó la validez y confiabilidad del instrumento para evaluar el nivel de conceptualización de la lectoescritura a través de la técnica Juicio de Expertos y el coeficiente V de Aiken. Determinando su nivel de confiabilidad a través del método de Kuder – Richardson  $20 = 5.37$ . Se trata de una investigación, que por su finalidad es de tipo descriptivo, con diseño simple; y por su carácter, cuantitativo. La muestra estuvo compuesta por 15 estudiantes de 6 a 7 años, seleccionada de modo no probabilística, a quienes se le aplicó el instrumento para determinar el nivel de conceptualización de la lectoescritura. Los resultados fueron analizados mediante porcentajes y medidas de tendencia central. Resultando ser que el 53 % de los estudiantes están en el nivel pre silábico, ya que los niños escriben utilizando la organización espacial lineal, pero no controlan la cantidad de grafías para sus escrituras. Mientras el 47% se encuentran en el nivel silábico alfabético y nivel alfabético. Por ende, se podría decir que la mayor parte de los estudiantes no se encuentran alfabetizados, aun estando ya por finalizar el primer grado y ya han debido de aprender a leer y a escribir convencionalmente.

**Palabras clave:** Nivel de conceptualización, lectoescritura, prueba de lectoescritura

### **Abstract**

The general objective of the research was to determine the level of conceptualization literacy skills in the students from 1th grade of primary school of rural zone district the Lambayeque. The validity and objectivity of the instrument were constructed and determined to evaluate the level of conceptualization literacy skills through the Expert Judgment technique and the Aiken V coefficient. Determining its objectivity level through the Kuder – Richardson 20 = 5.37. It is an investigation, which for its purpose is descriptive, with simple design; and by its character, quantitative. The sample consisted of 15 students from 6 to 7 years old, selected in a non-probabilistic way, to whom the instrument was applied to determine the level of conceptualization literacy skills. The results were analyzed using percentages and measures of central tendency. It turns out that 53% of the total number of participants are in the average level of formation of the virtue of perseverance. While 37.73% are in the High level. However, 53.63% in the students, they are at the level pre syllabic, since children write using linear spatial organization. While 47% they are at the level alphabetic syllabic and level alphabetic. Thus most of the students ther are not literate, finish first grade they must have learned to read and write conventionally.

**Keywords:** Level de conceptualization, literacy, literacy test

## I. Introducción

Una de las tareas más difíciles que enfrentan los niños en Educación Primaria es apropiarse de la lectoescritura. Este es un proceso que implica aprender a leer y escribir, a partir de situaciones de su contexto sociocultural y de desarrollar habilidades metalingüísticas. No simplemente como un mero tema de enseñanza. Pues apropiarse de la lectoescritura, desde edades tempranas, les permitirán posteriormente reflexionar y comprender acerca del lenguaje convencional en situaciones comunicativas contextuales.

Al respecto, Ferreiro (2002) menciona que “en la medida en que la escuela primaria siga expulsando a grupos considerables de niños que no logra alfabetizar, se seguirá reproduciendo el analfabetismo de los adultos” (p. 32). Se infiere, en primer lugar, que la apropiación de la lectoescritura depende, principalmente, del nivel primario; ya que esta debe iniciarse desde primer grado.

En segundo lugar, y de acuerdo a la autora, existe un concepto erróneo acerca de la alfabetización. Se consideraba que era un proceso de enseñar a leer y escribir a personas adultas que no fueron a la escuela. Sin embargo, se refiere a aquellos niños que no adquieren, mayormente por una metodología inadecuada, la lectura y escritura desde pequeños; lo cual a futuro suscitará dificultades en el lenguaje convencional.

Por tanto, el docente de primaria al utilizar únicamente el método tradicional o método silábico, piensa que es la única forma para que los niños se alfabeticen. Si bien es cierto, existen otras razones por la cual los niños en primer grado les es complicado adquirir la lectoescritura, se considera que, primordialmente, esto se debe a que la maestra no identifica el nivel de conceptualización del niño – niveles propuestos por Emilia Ferreiro – ya que se limita a que los estudiantes aprendan de manera mecánica: leen por leer, y escriben textos por escribir, sin ninguna intención comunicativa. En consecuencia, convertirlos en analfabetos funcionales.

Y a pesar que el enfoque que sustenta el desarrollo de las competencias en el área de Comunicación, según el Currículo Nacional (2016), se basa en el Enfoque Comunicativo, el Ministerio de Educación (MINEDU) en las Rutas de aprendizaje (2015) reconoce que “a veces, bajo la denominación de enfoque comunicativo-textual se planifican, desarrollan y evalúan en las aulas propuestas muy diversas, algunas incluso contradictorias con el enfoque asumido” (p.13).

Al respecto, se opina que los docentes están, por desconocimiento o tradicionalismo, olvidando que el enfoque comunicativo se basa, fundamentalmente, en que el texto es la unidad básica de comunicación; no sílabas ni deletreo, sino textos completos con intención comunicativa. Por eso es importante tener bien en claro y poner en práctica este enfoque que el mismo MINEDU propone; pues la función del lenguaje, ya sea escrito u oral, es comunicarse a través de situaciones reales del contexto.

Lo dicho anteriormente, es respaldo por Guzmán (como se citó en Coronel y Saavedra, 2006) afirmando que “... la lectura y escritura son actividades de lenguaje y cognición profundamente relacionadas, que se adquieren de las cosas usuales, partiendo desde el contexto” (p.9). Bajo este enfoque se permitirá el adecuado aprendizaje de la lectoescritura, ya que, interactuando con diversos textos del contexto del niño, originará situaciones de comunicación reales y significativas.

Sin embargo, lo que se evidencia en las aulas es todo lo contrario. Se puede observar que maestros siguen trabajando con métodos tradicionales. Los niños tienen que “leer” a través de sílabas y “escribir” palabras descontextualizadas con estas mismas sílabas, sin tener en cuenta el Enfoque Comunicativo del currículo y el gran aporte de Emilia Ferreiro: identificar, en principio, el nivel de conceptualización del niño. Se considera que, si se reconoce en qué nivel de lectoescritura se encuentran los niños, será más fácil para seleccionar y propiciar las estrategias idóneas. No obstante, en las aulas es todo lo contrario.

Actualmente, esta problemática no es ajena a nivel internacional. En Madrid, Llorens (2014) menciona que “el Informe PISA 2012 arroja unos resultados para España que indican un nivel insuficiente en comprensión lectora...” (p.47). Nivel insuficiente que los niños españoles demuestran debido a, entre otras, la inadecuada enseñanza de la lectoescritura desde edades tempranas; pues como ya se ha mencionado líneas arriba, el no apropiarse adecuadamente de la lectoescritura trae como consecuencia el déficit de comprensión lectora, por ende, se verá reflejado a lo largo de su proceso de enseñanza aprendizaje.

Tal como lo afirma Lucas (2014) “la lectoescritura constituye una estrategia y un proceso en nuestros alumnos; como estrategia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y como proceso para acercarnos a la comprensión del texto” (p.6). Una buena enseñanza y, por consiguiente, un buen aprendizaje de la lectoescritura conllevará a una buena comprensión de textos más estructurada, a un rendimiento académico óptimo en todas las demás áreas y, además, a una adecuada socialización en su contexto.

Se piensa que si los niños no adquieren adecuadamente la lectoescritura dentro de la etapa que deberían - entre primer y segundo grado de primaria - tendrán dificultades a lo largo de su proceso de enseñanza aprendizaje; y más aún, en alcanzar las competencias previstas para la Educación Básica Regular de todas las áreas. Ya que, se considera que la lectoescritura es la base de la adquisición de los demás aprendizajes. Por ende, si no se prioriza una adecuada enseñanza de la lectoescritura, tomando el enfoque de su currículo, y los niveles de conceptualización propuesto por Emilia Ferreiro, España seguirá con niños con un nivel insuficiente en comprensión lectora.

En relación, Gonzáles, Martín y Delgado (2010) refieren que “en el sistema educativo español, la enseñanza de la lectoescritura es obligatoria a partir de los seis años, cuando los niños comienzan la escolarización oficial” (p. 36). Entiéndase obligatoria, no de manera punitiva, sino - como refieren los autores - la enseñanza de la lectoescritura formalmente es a partir de primer grado de primaria; ya que los niños, a su vez y de acuerdo a la edad, están desarrollando procesos cognitivos necesarios también para la adquisición de ésta. Sin embargo, delegan el desarrollo de esta capacidad al Nivel Inicial. Siendo solo necesario en esta etapa, por ejemplo, el aprendizaje de la lateralidad o el desarrollo de la motricidad fina y gruesa.

Así como estos autores, existen otras investigaciones que coinciden que, a nivel de los países europeos, el déficit de comprensión lectora es una de las consecuencias de la inadecuada apropiación de la lectoescritura. Es evidente, entonces, que hasta en los países más desarrollados del mundo, la educación tiene un quiebre en la enseñanza lingüística de los estudiantes; muy a pesar de las grandes inversiones que se realizan para brindar una educación de calidad.

Ahora bien, en países de Latinoamérica, como Ecuador, Criollo (2012) en su investigación de lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje recalca que:

... se puede visualizar que los niños no tienen una buena lectoescritura ... Los docentes muchas veces se encuentran con alumnos con dificultades en la lectoescritura, ya que presentan una lectura deficiente, no comprenden lo que leen, no se entiende lo que escriben, tienen mala letra, se comen las letras, este problema en la lectoescritura se viene presentando desde los primeros hasta los últimos años de básica, llevándose problemas como: lectura silábica, entrecortada, una lectura no comprensiva y la escritura que presentan es de mala caligrafía (p.4).

Leer no solo es decodificar, sino buscar significados para darle sentido al texto. Esto ocurre cuando se le presenta a los niños textos significativos, textos de su contexto. Es por ello que depende, en gran parte, del maestro; pues si se sigue enseñando únicamente a través de sílabas o deletreo, ocasionará, como menciona Criollo, una lectura silábica, sin sentido ni coherencia. Cabe recalcar que factores cognitivos y socioculturales, como ya se ha venido mencionando, también intervienen para una adecuada apropiación de la lectoescritura.

Se resume, entonces, que los factores que influyen en la lectoescritura son los factores cognitivos, pues se necesita de una edad idónea para la enseñanza de ésta, y es a partir de los seis años, la edad propicia en la cual los niños se encuentran adquiriendo y madurando procesos mentales necesarios; factores socioculturales, porque se necesita del contexto de los niños para crear situaciones comunicativas reales; y factores pedagógicos, ya que el docente tiene que tener un marco teórico previo para la enseñanza de ésta acompañado de sus estrategias.

Por lo tanto, los tres factores se relacionan. Sin embargo, se considera el factor pedagógico el principal. Si el docente no tiene las estrategias adecuadas o desconoce de las teorías psicolingüísticas actuales, o peor aún, no trabaja bajo el enfoque de su currículo, no ayudará a la apropiación de una buena lectoescritura. Las consecuencias se verán reflejadas a lo largo de su educación básica regular.

Así como en Ecuador tienen dificultades lingüísticas debido a la metodología de los docentes, Venezuela no se escapa de esta realidad. Reyes (2015) menciona que:

En las conclusiones de los Congresos sobre Educación que se realizan a nivel nacional en Venezuela se resalta que, en la mayoría de los centros educativos, se adolece de docentes que estén actualizados en lo que a métodos modernos de lectura se refiere, así como de estrategias para lograr un aprendizaje en forma más amena, acorde a las necesidades e intereses de los niños y niñas (p. 132 – 133).

Ya se opinaba en párrafos anteriores, que el papel del docente es – e incluso se podría decir decisivo para la apropiación de la lectoescritura. El problema radica en que docentes no están capacitados y actualizados en temas lingüísticos, y solo aplican métodos tradicionales que, en su momento y etapa, obtuvieron resultados, pero de forma mecánica. El objetivo, en la actualidad, es alcanzar competencias comunicativas. Y esto solo se logrará cuando se llegue a enseñar correctamente la lectoescritura. Es decir, teniendo como premisa que el texto es la unidad básica de comunicación.

En Colombia, los niños también enfrentan situaciones difíciles en cuanto a su apropiación de la lectoescritura. Aldana (2012) comenta que: “la educación se enfrenta a la crítica de su calidad, como consecuencia de un bajo nivel de apropiación del proceso escritor de los estudiantes en los primeros grados, lo cual ocasiona deserción escolar, repetición de grado o la promoción de estudiantes con serias carencias en su aprendizaje” (p.11).

Aldana refuerza las ideas que se daban al comienzo. La enseñanza formal de la lectoescritura debe darse entre el primer y segundo grado de primaria. Asimismo, describe que los niños colombianos debido a un bajo nivel de apropiación de la escritura repiten el grado. Cabe recalcar que no tener el dominio de leer y escribir perjudica al niño, principalmente, en su comprensión lectora, se considera que el logro de un nivel a otro de conceptualización es progresivo. No se puede decir que, si el niño escribe sin control de cantidad, no sabe escribir; sino, según Emilia Ferreiro, se encuentra en el nivel pre silábico. De tal forma, cuán importante es que los docentes manejen teorías psicolingüísticas.

Por tanto, también, en los diversos países de Latinoamérica se evidencia que existe un escaso desarrollo de la lectoescritura. Resaltando la función de los maestros como mediadores de este aprendizaje, ya que está en sus manos proponer diferentes estrategias para que adquieran el dominio de estas habilidades, y no como actividades tediosas, como, por ejemplo: colocarle un papelote lleno de texto para que lo transcriba, sino a través de actividades creativas y de sus intereses partiendo de su contexto. Por eso, desde un principio, es primordial que identifiquen el nivel de conceptualización en el que se encuentran los niños.

A nivel nacional, la situación de la lectoescritura es más grave. Según el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, 2015), el Perú, se encuentra en el puesto 62 de 72 países evaluados, alcanzando 398 puntos, subiendo 14 puntos de los 384 obtenidos en el año 2012. A pesar de que lo destacaron como el quinto país que más creció en el área, los resultados siguen siendo desfavorables.

Si bien es cierto, los resultados que arroja PISA no se refieren directamente a la enseñanza de la lectoescritura como tal, y aunque demuestran cómo van los niños del país en la lectura de manera general, es importante tenerlos en cuenta, ya que, si el niño se apropia de manera adecuada de la lectoescritura, dará hincapié a que el proceso de comprensión lectora y producción de textos sea significativo y los resultados sean más favorables. Además, se estaría cumpliendo con el Enfoque Comunicativo.

En Lima, Velarde (2010) realizó un estudio con 18 estudiantes de una escuela primaria. A través de su diagnóstico identificó que:

Los niños presentan un bajo nivel de rendimiento en conciencia fonológica, decodificación y comprensión lectora debido, a factores internos (consecuencias de la escasa o mala calidad de las interacciones lingüísticas y cognitivas madre-niño) y a factores externos, por la metodología de enseñanza no basada en la propuesta psicolingüística. (p.25)

Enseñar a leer y escribir es complicado, requiere de saber en qué contexto se desenvuelven los estudiantes. Mayormente en las zonas vulnerables o de escaso recursos económicos, se evidencia un desinterés por los padres de familia en involucrarse en la formación integral de sus niños. Por lo que hay poca interacción lingüística entre ellos, y esta es una de las causas del

analfabetismo, ya que la lectoescritura es una función comunicativa que forma parte del proceso en sí mismo.

Además, Valverde reconoce la influencia del método de enseñanza del docente, ya que siguen trabajando únicamente con el método silábico, sin considerar la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro: el método global. Siendo este el más acorde a la evolución cognitiva del niño. Por lo cual, en Piura, Aguilar (citado en Sialer, 2011) realizó una investigación acerca del enfoque que predomina en las Instituciones Educativas acerca de la enseñanza de la lectoescritura. Manifestando que:

El aprendizaje de los niños en lectoescritura se ha visto influenciado por las metodologías tradicionales, este aprendizaje se caracteriza por ser poco efectivo y funcional. La enseñanza de la lectoescritura por parte de los docentes no es pertinente de acuerdo al enfoque constructivista requerido de acuerdo a las demandas y necesidades de los niños y niñas. (p. 12)

Resalta, entonces, que una metodología tradicional, como es el método silábico, está fuera del contexto de los niños. Pues al enseñar de esta manera, se está haciendo que los niños tengan un aprendizaje de la lectoescritura de forma mecánica y sin ningún sentido contextual. Además, reconoce que la lectoescritura parte del enfoque constructivista, como el de Jean Piaget o psicogenético como el que propone Emilia Ferreiro de los aportes de éste. Por otra parte, este estudio determina que la dificultad que tienen los niños para leer y escribir, es una causa inminente del bajo rendimiento escolar.

Después de estos estudios, se identifica, que en la mayoría de las Instituciones Educativas en el Perú siguen trabajando bajo un enfoque conductual y tradicional; donde los alumnos son receptores de los contenidos, y la enseñanza en una transmisión de información que debe dar como resultado un producto. En este caso, relacionándolo con la enseñanza de la lectoescritura, se evidencia por el método que utiliza la maestra en clase: método silábico. Si bien es cierto, en su momento, se evidenció resultados favorables; a medida que van cambiando aspectos de la sociedad, la educación también lo hace y es tiempo de desarraigarse de paradigmas. Arriesgarnos por lo creativo y significativo, utilizando los enfoques actuales que están a la par con la evolución de los niños de esta nueva generación.

Ahora bien, este estudio se realizó en una Institución Educativa zona rural Costa de Lambayeque. Cuenta con una población escolar de 72 estudiantes, 45 padres de familia y 4 docentes. Se trabajó en el aula de 1er grado que está conformado por 15 estudiantes, donde el problema identificado, en un principio, fue través de una observación asistemática del proceso de lectoescritura en los niños asistidos por una docente.

En una primera clase se observó que la profesora trabajó la construcción de palabras nuevas, usando los nombres de plantas de su comunidad (por ser una zona rural y la mayoría de los padres de familia, de los estudiantes, tienen chacras). Les presentó cuatro textos escritos sobre: caña, algarrobo, algodón y arroz. De los cuales, contenían texto escrito y texto gráfico, este último muy poco visible para los niños.

La maestra, por su parte, ponía énfasis en que los niños reconozcan qué tipo de texto era; mientras que en la planificación, los desempeños señalaban que los niños deberían: escribir palabras en nivel alfabético, o próximo al alfabético en situaciones comunicativas y, menciona lo que ha escrito en su texto y lo justifica a partir de los grafismos o letras que ha usado. Como

es normal, los niños respondían, muy entusiasmados, que eran cuentos, adivinanzas, canciones, rimas y poesías.

Además, se evidenció que el trabajo del silabeo lo trabaja la profesora, para que luego los niños lo repitan de manera mecánica (utilizaba el método silábico). Enfatizando inclusive en el nombre de cada letra, para luego ir separando en golpes de voz, es decir en sílabas. Por ejemplo: “caña”, ce-a-eñe-a: ca-ña. Posteriormente, con las letras de cada nombre de las plantas, tenían que formar otras palabras.

Es decir, se preocupaba por el reconocimiento de las sílabas y letras, de la estructura de las palabras; más no del texto como un todo. No obstante, se reconoce que tiene un gran valor, haber tenido en cuenta los elementos de la comunidad. Mejor dicho, del mismo contexto de los niños.

En una segunda clase observada, la maestra se planteó, nuevamente, que los alumnos escriban palabras nuevas usando, en esta ocasión, nombres de animales de su comunidad. Utilizando la misma estrategia que en la clase anterior. Con la diferencia que, esta vez, les presentó un cuento con imágenes. De igual manera, para que reconozcan dentro de las palabras, la letra “g”, para que luego lo separen en sílabas.

Frente a esta observación asistemática se preparó una prueba diagnóstica para identificar en qué nivel de lectoescritura se encontraban los niños. Consistió en una prueba de siete consignas. La primera fue relacionar los referentes con sus nombres. La segunda, escribir el nombre de las frutas: manzana, mandarina y maracuyá. La tercera, tenían que formar una oración con cualquier nombre de las frutas de consigna anterior. La cuarta, pintar el nombre del dibujo. La quinta, escribir tres características del dibujo anterior. La sexta, escribir un texto breve de acuerdo al dibujo que se muestra. Por último, responder las preguntas de un texto.

Por lo tanto, a través de la observación asistemática y la aplicación de la prueba de lectoescritura se logró formular la siguiente interrogante: ¿Cuál es el nivel de conceptualización de la lectoescritura de los estudiantes de primer grado de primaria de zona rural de Lambayeque? Para ello, se planteó el siguiente objetivo: Identificar el nivel de conceptualización de la lectoescritura de estudiantes de primer grado de primaria de zona rural de Lambayeque.

Asimismo, esta investigación surgió a partir de la observación de las dificultades de lectoescritura que presentaron los niños de primer grado de primaria, pero sobre todo porque los docentes no inician con la identificación de conceptualización del niño, como señala la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro, el cual es indispensable para plantear posteriormente las estrategias idóneas para que los niños empiecen a escribir y leer convencionalmente.

Aguilera (1996, como se citó en Reyes, 2015) sostiene que “la descomposición de la frase en palabras es el punto fundamental de este método. La idea es reconstruir de las palabras descompuestas nuevas palabras” (p.64). Por ello se considera que, aunque el método global para la enseñanza de la lectoescritura es muy particular, es necesario porque está en relación con el enfoque Comunicativo propuesto por el MINEDU, está dentro de la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro y además está en concordancia con el proceso cognitivo del niño; de ahí la justificación teórica de la investigación.

Además, el estudio tiene una relevancia social, puesto que a nivel regional hay escasas investigaciones acerca de la importancia de desarrollar la lectoescritura a partir del método global y según los niveles de conceptualización de Emilia Ferreiro. De esta manera, se pondrá interés para seguir investigando a partir de las teorías psicolingüísticas actuales.

Las limitaciones que se tuvieron en el transcurso de la investigación son las siguientes: no se está trabajando con la muestra inicial donde se aplicó el diagnóstico. Asimismo, la muestra actual es poco representativa, por ende, los resultados no pueden ser generalizados. Además, el desconocimiento de los docentes de la propuesta psicolingüística sobre lectoescritura para la validación del instrumento que se utilizó como prueba diagnóstica. Por lo cual, la valoración que se le dio en cada una de las actividades de la prueba para determinar la confiabilidad a pesar de que los niños pasan por niveles para la alfabetización; por lo que no hay entre correcto o incorrecto.

## II. Marco teórico

### *Antecedentes*

Los antecedentes de estudio están en concordancia a la dificultad que se identificó en la Institución Educativa, estos están referidos a la lectoescritura. Cabe recalcar que, las investigaciones que se han considerado son estudios que se han realizado en los diferentes grados del nivel primario, pero también en el nivel inicial. No obstante, se expondrá las razones de haberlas tenido en cuenta. A la vez, estos se estructuraron según el lugar de procedencia: a nivel europeo, de Latinoamérica y a nivel Nacional.

A nivel europeo, precisamente en Málaga, González, Martín y Delgado (2010) en su estudio denominado “Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje”, mencionan que uno de los problemas en los niños españoles son los relativos a la lengua escrita. Por ende, estas dificultades generan un bajo rendimiento académico y, en algunos casos, el abandono temprano de la escuela.

En ese sentido, se propusieron analizar los efectos de un programa de intervención psicoeducativa del lenguaje escrito, y además priorizar la lectura fomentando sistemáticamente el conocimiento fonológico. Para lo cual, llevaron a cabo un diseño longitudinal, con niños desde el nivel inicial hasta segundo grado de primaria. Y concluyeron que una de las medidas eficaces para mejorar el rendimiento en lectoescritura de los alumnos, es a través de la instrucción sistemática en habilidades lingüísticas y metalingüísticas desde edades tempranas.

La investigación de González, Martín y Delgado coincide con este estudio, en principio, con la muestra que está conformada por alumnos pertenecientes a zonas socioculturales medias y con un bajo rendimiento en la lectoescritura, ya que en la Institución Educativa que se está llevando a cabo la investigación, son niños también de zona rural media.

Otra similitud que se encuentra es teóricamente, pues se comparte la idea de los autores, en cuanto a la enseñanza de la lectoescritura debe ser obligatoria, entiéndase no punitiva, sino que es el momento cognitivo preciso para el primer grado de primaria, pues debe estar relacionado con la madurez psicológica de los niños.

Asimismo, Moreno, Guzmán y García (2017) realizaron un estudio en Sevilla titulado “Los hábitos de la lectura y escritura en los estudiantes de educación primaria: un análisis dentro y fuera de la escuela” donde tuvieron como objetivo identificar los perfiles lectores y escritores de los alumnos de educación primaria. La metodología que utilizaron fue el método descriptivo, donde aplicaron una encuesta a los estudiantes.

Esta investigación también coincide con este estudio, porque es de corte descriptivo donde tuvo como objetivo identificar cómo están los niños en la lectoescritura. Lo cual es el objetivo que se propuso desde el inicio. Además, recalcan que los factores sociales que interactúan en la alfabetización infantil poseen una mayor relevancia que las diferencias individuales. Es decir, sustentan su posición, al igual que este estudio, que la alfabetización de los niños parte de la socialización entre niños, pero también depende de las interacciones lingüísticas que tenga en su familia.

En Latinoamérica, precisamente en Venezuela, Reyes (2015) realizó un estudio denominado “Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de educación primaria”, donde tuvo como objetivo general: diseñar y aplicar un plan estratégico para promover el uso de los juegos didácticos como recurso para la enseñanza de la lectura en niños de Educación Primaria. La metodología que utilizó es de carácter descriptivo y realizó entrevistas a cuatro docentes.

Para lo cual llegó a la conclusión que los docentes, en su mayoría, conocen acerca de los juegos didácticos en la enseñanza de la lectura. Sin embargo, durante la praxis pedagógica emplean actividades rutinarias y metódicas. Y en relación a los estudiantes, tiene como resultados que el 60% de ellos se encuentran en un nivel alfabético en la lectura de textos, un 20 % está en un nivel silábico alfabético, un 15% se encuentran en el nivel silábico y el 5% restante en pre silábico.

La investigación de Reyes aporta a esta, en cuanto a la teoría en la que se basó, pues consideró los niveles de conceptualización de Emilia Ferreiro. Niveles que esta investigación apuesta que los niños deben de pasar. Además, porque aplicó una prueba diagnóstica para identificar en qué nivel se encontraban los niños de su muestra. Lo cual también este estudio realizó a los niños de primer grado.

En Bolivia, García (2018) en su estudio “El aprendizaje de la lectoescritura en castellano en contextos de riesgo. Un estudio transversal en la sociedad boliviana” tuvo como objetivo general describir, predecir y explicar la evolución e influencia de los precursores de lectoescritura en el aprendizaje de la lectura y escritura de la lengua castellana dentro de la población boliviana. Para lo cual, la metodología utilizada de carácter descriptivo, correlacional, predictivo y explicativo se llevó a cabo tras realizar un estudio piloto previo.

Cabe resaltar la importancia de este antecedente pues se consideró realizarlo en contexto de riesgo, es decir, en un contexto similar al de esta investigación por ser de zona rural y no tienen la cultura de socialización tan apropiada, además de la capacidad cognitiva de los niños. Asimismo, la metodología utilizada es similar a la de la investigación, puesto que se utilizó una prueba diagnóstica.

A nivel nacional, también se han venido realizando estudios respecto a la lectoescritura, Cárdenas (2018) en su investigación “Efecto del programa Leo y escribo” en la lectoescritura en estudiantes de primaria, Ventanilla- 2016” determinó que hay alumnos (as) con dificultades de aprendizaje en la lectoescritura, especialmente, en comprensión lectora y en la producción de textos, lo cual causa en ellos una pobre formación en competencias comunicativas. De continuar estarían mermando el desarrollo de otras capacidades cognitivas e intelectivas.

Asimismo, la metodología que se utilizó fue el enfoque cuantitativo, de tipo experimental. Y llegaron a la conclusión que el programa propuesto tiene un efecto significativo en los estudiantes. Por lo cual, es un estudio muy importante para esta investigación porque, aunque fue aplicativo, se basó en la lectoescritura como tal, beneficiosa la apropiación de ésta en las edades adecuadas para una posterior y adecuada comprensión de textos a lo largo de todo el proceso de enseñanza aprendizaje.

### ***Bases teóricas***

Esta investigación apuesta también por el método global de la enseñanza de la lectoescritura, por los textos a partir del contexto sociocultural de los estudiantes, por la identificación de la conceptualización de los niños para determinar en qué nivel de lectoescritura se encuentra y propiciar las estrategias idóneas para una buena apropiación de la misma. Por ello, el estudio tiene como base la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro. La cual se explica a continuación:

#### **Propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro**

El aprendizaje de la lectura y escritura constituye la puerta de entrada a la etapa escolar. Por ello, una de las tareas que enfrentan los niños es apropiarse de la lectoescritura. Al respecto, Alcívar (2013) en relación a lo que indica Ferreiro, menciona que “el aprendizaje de la lengua escrita en sus dos fases, la lectura y la escritura, ocupa el lugar fundamental dentro de los primeros años de escolaridad, puesto que constituye las bases de los futuros aprendizajes escolares” (p. 20).

Dicho esto, si los estudiantes desarrollan estas habilidades en los primeros grados de educación básica, las dificultades de expresión oral, comprensión y producción de textos en los grados superiores serán menores. Esto se genera en la medida que se propicie, en primer grado de educación primaria, en principio, la identificación del nivel de conceptualización de lectoescritura, para después proponer programas sobre la adquisición y dominio de ésta, como reitera Ferreiro.

Tal como lo manifiesta Gamarra (2011) respecto a la postura de Ferreiro “la lectoescritura son habilidades que deben potenciarse adecuadamente en el primer grado de educación primaria, generando expectativas para el logro de capacidades de comunicación; integrando la expresión y comunicación oral, comprensión de textos y producción de textos” (p.26).

Por lo expuesto, se considera que, si los docentes trabajaran según esta propuesta y el enfoque Comunicativo Textual, estarían cumpliendo con el adecuado proceso de la lectoescritura, pues es el enfoque idóneo para fortalecer el desarrollo de estas habilidades lingüísticas. Ya que les favorecerá posteriormente, a los niños, para desenvolverse ante la sociedad.

En relación a lo anterior, Ramos (2010) expresa acerca de la lectoescritura en el contexto peruano:

... puede suceder que un supervisor desconozca el enfoque Comunicativo Textual o la mirada constructivista de la alfabetización y, por lo tanto, desconfíe o descalifique propuestas renovadoras de trabajo en Comunicación provistas. Por tal motivo, es urgente concertar, coordinar, armonizar la ejecución de programas, capacitaciones y del Diseño Curricular Nacional en el área de Comunicación Integral, de modo que se maneje un solo enfoque integral. (pp.11-12)

Por lo tanto, es importante considerar, en educación primaria, el enfoque Comunicativo, ya que plantea la noción de la lectura y escritura como competencias comunicativas que los niños deben desarrollar para que interactúen de manera crítica y reflexiva en diversas situaciones de comunicación. De esta manera, los estudiantes podrán tener un manejo eficiente de las diversas formas de comunicación y poder relacionarse con otros. Además, permitirá el

aprendizaje de las demás áreas, por ser un enfoque integral, tal como lo menciona Ramos, el mismo que se citó líneas arriba.

Asimismo, Daviña (2003) explica uno de los principales aportes de Ferreiro acerca de la enseñanza de la lectoescritura: “la sociedad continúa reconociendo que enseñar a leer y escribir es una de las funciones básicas que justifican el ser mismo de la escuela ya que esta enseñanza es instrumental en el aprendizaje de otros conocimientos” (p.13).

Cabe recalcar, que la finalidad de la educación es la formación integral de los estudiantes, y la adquisición de la lectoescritura forma parte de ello; ya que le servirá para su vida diaria y en los diversos actos de intención comunicativa en el que se encuentre. Por eso, la percepción que se tiene, es que el dominio de estas habilidades lingüísticas de manera convencional empieza en la educación formal, es decir en la escuela y cuando el niño ingresa a primaria.

Por las razones presentadas es necesario mencionar algunas definiciones sobre lectoescritura, y todo lo que concierne al desarrollo de estas habilidades comunicativas que se deben propiciar en educación primaria, la mismas que se precisan a continuación.

Según Ferreiro (como se citó en Saravia, 2005) explica que la lectoescritura “es un proceso global de construcción e interpretación de significados que originan y tienen sentido en un entorno social y cultural determinado; propicia nuevos y efectivos canales de comunicación especialmente entre los niños” (p.21).

El aporte de Emilia Ferreiro, de la cual Saravia hace referencia, es bajo un enfoque constructivista; afirma, luego de realizar diversas investigaciones, que los niños se irán apropiando de este proceso mediante situaciones sociales cotidianas. Quiere decir, en la medida que los niños interactúen con otros se generará diversas situaciones comunicativas, que dará hincapié a un buen desarrollo e integración al medio social cultural.

Es así como, ya anteriormente se hablaba sobre leer y escribir desde un enfoque constructivista, como lo señala Smith (como se citó en Saravia, 2005):

Tomando en cuenta el enfoque constructivista se considera que leer y escribir son habilidades del desarrollo mismo del lenguaje, que no se aprenden aisladamente sino en un proceso integrado. Leer y escribir se aprende conjuntamente como procesos dinámicos y constructivos; requieren la ejercitación de habilidades como la observación reflexiva, la identificación, la comparación, la clasificación y la solución de problemas. (pp.21-22)

Los autores mencionados nos tratan de explicar que leer y escribir se aprenden conjuntamente y, requiere del dominio de ambas habilidades para favorecer el manejo de una efectiva comunicación, por ello es denominado como un proceso integrado. Por ende, el empleo del lenguaje como herramienta de comunicación intencionada, implica el buen desarrollo de la lectoescritura. Asimismo, Romero (2004) respalda esta concepción explicando que:

... al mismo tiempo leer y escribir son procesos diferenciados como las caras de una moneda, interactuando permanentemente: quien aprende a leer aprende a escribir y viceversa; de esta manera, el sujeto es capaz de producir diferentes textos con intencionalidad comunicativa también distinta. (p. 16)

Para Alcívar (2013) es “ese breve período donde los niños pequeños, entre 4 y 6 años de edad (educación infantil), acceden a leer y escribir” (p.19). Es decir, desde muy temprana edad los niños aprenden a ser lectores y escritores eficientes, acordes a la etapa en la que se encuentren; pues si aprenden a leer y escribir correctamente, no tendrán dificultades para relacionarse dentro de la sociedad. Por ello, se infiere el rol valioso de la maestra de educación primaria, ya que el método que utilice, le servirá como medio para que los niños se adquieran de la lectoescritura.

Además, es importante recalcar que la lectoescritura corresponde al lenguaje escrito, como Solé (2004) lo afirma “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito y que en esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector con sus expectativas y conocimientos previos” (p.47).

Si bien es cierto, Solé no menciona en esta cita a la escritura, es necesario conocer que tanto leer y escribir forma parte del lenguaje escrito; el hablar y escuchar al lenguaje oral, procesos que se dan de manera recíproca, no están desligados uno del otro. Estas cuatro habilidades lingüísticas deben ser desarrolladas de manera integral en el niño, de acuerdo al enfoque Comunicativo, el cual ya se ha venido mencionando en párrafos anteriores. Para reforzar lo dicho, Cassany, Luna y Sanz (como se citó en Sialer, 2011) afirman que:

Hablar, escuchar, leer y escribir son las cuatro habilidades que el usuario de una lengua debe dominar para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles y que son cuatro las habilidades que hay que desarrollar en una clase de comunicación. Las cuatro se desarrollan de manera integrada. (p.15)

Se puede concluir que la lectoescritura es el proceso integrado que se da en toda la etapa escolar, pero poniendo énfasis en primer grado de primaria. Ya que es aquí donde la maestra trabajará estrategias diferenciadas para el posterior desarrollo de la expresión oral y, producción y comprensión de textos; formando así lectores y escritores competentes.

Además, sirve para la formación integral de los estudiantes. Es decir, en la medida que se desarrolle de manera adecuada, estaremos formando personas con pensamientos críticos y desenvueltos en resolver cualquier situación comunicativa en el contexto en el que les corresponda actuar. Estas y entre otras razones, sirven para tener la noción que lectoescritura no solo es la enseñanza de leer por leer o, escribir por escribir; sino que tiene una finalidad trascendente.

Parafraseando al Instituto Fe y Alegría del Perú (2013) explican que Emilia Ferreiro se basó en la teoría de Piaget, y demostró que los niños antes de ingresar a primer grado de primaria, traen consigo saberes previos sobre el sistema de la lengua escrita, y más aún en zonas urbanas. Esto se da porque en la vida cotidiana de los estudiantes hay más posibilidades de manifestaciones del lenguaje escrito. Y esto permite descubrir la relación directa entre los sistemas oral y escrito, así como su utilidad.

“Cuando el niño diferencia el dibujo de la escritura comienza a representar por escrito lo que quiere comunicar, empleando al principio signos arbitrarios; a medida que se apropia del código escrito convencional su escritura cambia hasta emplear las letras del alfabeto” (Fe y Alegría, 2013, p.12). Este proceso de representación escrita es denominado por Ferreiro (como se citó en Kaufman, 2001): niveles de construcción de la escritura. Los cuales son:

### Nivel pre silábico

Kaufman (2001) describe que en este nivel los niños no han establecido la correspondencia entre los sonidos del lenguaje hablado y las grafías de la escritura; es decir no diferencian el dibujo de la escritura. Algunos niños insertan la escritura en el dibujo, asignando a las grafías la relación de pertenencia al objeto dibujado. Asimismo, se presenta las siguientes hipótesis:

- **Hipótesis del nombre:** la cual manifiesta que las escrituras que están acompañadas de dibujos dicen el nombre del dibujo. Así no tenga relación o no coincida con el referente.
- **Hipótesis por características de los referentes:** la cantidad de letras depende del tamaño del objeto o de la cantidad de objetos que represente (Fe y Alegría, 2013, p.12).
- **Hipótesis sin control de cantidad:** el niño escribe utilizando la organización espacial lineal, pero no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras; en algunos casos repiten una grafía indefinidamente. por ejemplo: para escribir mariposa utiliza estas grafías roooooosssorrrrrrrrr (Kaufman, 2001).
- **Hipótesis con control de cantidad mínima:** Para escribir se necesita por lo menos tres letras (para que diga algo) y como máximo seis. Es decir, con menos de tres letras no se puede leer.
- **Hipótesis de variedad:** Se necesitan diferentes formas gráficas (letras) para palabras diferentes (Fe y Alegría, 2013, p.13). O sino también la misma producción para un referente varía en las demás, pero utilizando las mismas grafías.

### Nivel silábico

Aquí los niños descubren la correspondencia entre el lenguaje hablado y escrito, empleando una grafía para cada sílaba, por ejemplo, si se le pide que escriba ABEJA probablemente escribirá AVA. Para Fe y Alegría (2013) en este nivel “el niño fortalece su “conciencia fonológica”, comienza la asociación entre sonidos y grafías, se pregunta por qué determinadas letras son necesarias para “decir” una palabra y no otras” (p.14). Así como en el nivel anterior, también se generan criterios:

- **Sin valor sonoro convencional:** la correspondencia sonora se da cuando el niño controla la cantidad de letra de una palabra por la cantidad de sílabas que identifica en ella. Además, se denomina así, porque no corresponde la letra con cada sílaba.
- **Con valor sonoro convencional:** surge cuando el niño coloca para determinadas sílabas, las letras que corresponden a la escritura de su lengua. Es decir, para cada sonido coloca una letra, y por lo menos la vocal es necesaria para representar cada sílaba.

### Nivel silábico alfabético

Los niños escriben algunas grafías que representan las sílabas y otras que representan los fonemas. Por ello, enunciarla como una etapa transitoria de silábico al alfabético En este nivel trabaja simultáneamente dos hipótesis diferentes:

- **Hipótesis silábica:** se refiere a la correspondencia sonora fonética y a veces silábica, sin predominio del valor sonoro convencional de las letras. Por ejemplo: para pato, PTO
- **Hipótesis alfabética:** es similar a la anterior, pero con mayor cantidad de letras y con valor sonoro convencional. Por ejemplo: para casa, CSA.

En el primero P tiene el valor sonoro de “pa” y en segundo, la C corresponde a la sílaba “ca”. Además, usan grafías convencionales, pero también espontáneas. A veces representa las consonantes con cualquier grafía, pero las vocales siempre con la grafía correspondiente.

### **Nivel alfabético:**

Surge cuando los niños han comprendido la naturaleza de nuestro sistema de escritura al hallar la relación de una letra para cada fonema. Aunque tienen que resolver el problema de la ortografía y la separación de las palabras.

De estos niveles se infiere la importancia para este trabajo de investigación, porque permite identificar el nivel en el que se encuentran los niños respecto a la escritura. Por lo que, la propuesta psicolingüística de Ferreiro, de la Kaufman y el Instituto Fe y Alegría hacen referencia, brinda un aporte valioso, ya que a través de las diversas investigaciones que ha realizado, ha podido plantear estos niveles de escritura. Los cuales son asumidos por este trabajo, pues permite a los docentes proponer las actividades correspondientes.

### III. Metodología

Para determinar el tipo y diseño de investigación cabe resaltar que existen dos enfoques. Hernández, Fernández y Baptista (2014) señalan que “a lo largo de la historia de la ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento (...) desde el siglo pasado tales corrientes se “polarizan” en dos aproximaciones principales de la investigación: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo” (p.4). Por tanto, la investigación está bajo estas dos perspectivas; y queda al criterio del investigador cuál utilizar teniendo en cuenta la naturaleza de la investigación.

Asimismo, Bernal (2006) menciona “el método cuantitativo se fundamenta en la medición de las características de los fenómenos sociales, mientras que el método cualitativo su preocupación no es medir, sino cualificar y describir el fenómeno social” (p.57). Por tanto, esta investigación asumió el tipo de estudio cuantitativo; ya que los datos obtenidos de la aplicación del instrumento, en este caso de la prueba de lectoescritura, serán cuantificados para procesar la información.

En cuanto al diseño de investigación, Martínez y Céspedes (2008) indican que “se refiere al plano o estrategia concebida para obtener la información que se desea” (p.79). Es decir, determinarlo le sirve al investigador lograr los objetivos del estudio y contestar las preguntas que se han planteado. Por lo que, la investigación, de acuerdo con el planteamiento del problema, se basó en el diseño no experimental. Es decir, la variable en estudio, como es la lectoescritura, no se manipuló.

En esta línea, el tipo de diseño fue el descriptivo, pues según Hernández, Fernández y Baptista (2010) estas investigaciones consisten en obtener información del objeto de estudio una sola vez en un determinado momento; además, no se manipula ninguna variable y menos se tiene intención de hallar causas y afectos.

Por consiguiente, la presente se orientó a identificar el nivel de conceptualización de lectoescritura en niños de primer grado de primaria – zonal rural. Por lo cual, el diagrama del diseño de la investigación sería el siguiente:

M ----- O

Dónde:

M = Muestra

O = Observación

Una vez que se tuvo claro el problema de la investigación, el objetivo, las bases teóricas, el tipo de estudio y diseño de investigación; lo que se requiere fue definir la población con la cual se trabajó. La población para Lepkowski (como se citó en Hernández, Fernández y Baptista, 2014) “es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (p.174). Es decir, es un conjunto -en este caso- de estudiantes que comparten y presentan características similares.

En el caso de esta investigación, la población estuvo conformada por 15 estudiantes de primer grado de educación primaria, ya que la institución educativa ubicada en Lambayeque, solo tiene una sección del grado en mención. Proviene de familias de nivel socioeconómico medio y bajo, sus edades son entre seis y siete años, la mayoría de sus padres tienen chacras y

ellos los ayudan, y pues a través de la prueba diagnóstica, se detectó que la mayoría de los estudiantes no adquieren la habilidad de escribir y leer convencionalmente.

**Tabla 1**

*Estudiantes de 1er grado de Educación Primaria de una institución de Lambayeque.*

Grado y Sección	Sexo		Total
	Varones	Mujeres	
1ero "A"	6	9	15

**Fuente: nómina de matrícula de los estudiantes de primer grado sección única.**

En las técnicas de recolección de datos se utilizó fuentes primarias y fuentes secundarias. Como fuentes primarias se utilizó una prueba diagnóstica para recoger información acerca del nivel de conceptualización de la lectoescritura de los estudiantes. Y como fuentes secundarias el internet permitió recolectar los antecedentes de estudio, los cuales fueron encontrados en diferentes bases de datos de revistas electrónicas e indexadas; así como la teoría en la que se sustenta la investigación y diversas informaciones.

Para el procesamiento de datos se utilizó el programa Microsoft Excel para determinar el puntaje y, por ende, las notas de la prueba diagnóstica que sirvió para el apartado de resultados. Así como también para las medias estadísticas de la prueba, validez y confiabilidad del instrumento.

La matriz de consistencia es la siguiente:

**Tabla 2**

*Nivel de conceptualización de la lectoescritura estudio realizado en estudiantes de primer grado de primaria zona rural en Lambayeque.*

<b>PROBLEMA</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>HIPÓTESIS</b>	<b>METODOLOGÍA</b>	<b>VARIABLE</b>	<b>POBLACIÓN</b>
¿Cuál es el nivel de conceptualización de la lectoescritura de estudiantes de primer grado de primaria de zona rural en Lambayeque?	<b>OG:</b> Identificar el nivel de conceptualización de la lectoescritura de estudiantes de primer grado de primaria de zona rural en Lambayeque.	<b>H1:</b> El estudio no cuenta con hipótesis.	<p><b>Enfoque:</b> Cuantitativo</p> <p><b>Diseño:</b> Descriptiva</p> <p><b>Diseño de investigación:</b> Diseño no experimental: Descriptivo simple</p> <p>M ----- O</p> <p>Dónde:</p> <p>M = Muestra</p> <p>O = Observación</p> <p><b>Instrumento:</b></p> <p>Prueba de lectoescritura.</p>	V: Niveles de conceptualización de la primer grado de lectoescritura (Emilia Ferreiro)	<b>Población:</b> 15 estudiantes de primer grado de primaria, pues la institución educativa ubicada en Lambayeque, solo tiene una sección del grado en mención.

*Fuente:* Elaboración propia.

La operacionalización de la variable es la siguiente:

Tabla 3

Operacionalización de la variable lectoescritura.

V	Dimensión	Sub-dimensión	Definición conceptual	Indicadores	Ítems
LECTOESCRITURA	Niveles de lectoescritura	<i>Nivel pre silábico</i>	Ugarte (1997) describe que en este nivel los niños no diferencian el trazo dibujo del trazo escritura, en un inicio; posteriormente si hacen esta distinción. Presenta la hipótesis por características de los referentes, hipótesis de nombre, hipótesis sin control de cantidad y con control de cantidad mínima. Además, la lectura es global.	Considera la cantidad de letras dependiendo del tamaño real de éste. <sup>1</sup> Manifiesta que las escrituras que están acompañadas de los dibujos dicen los nombres de los dibujos. <sup>2</sup> Utiliza grafías o pseudoletras indefinidamente. <sup>3</sup> Utiliza, por lo menos, tres grafías para que diga algo. <sup>4</sup>	1. Relaciona cada dibujo con su nombre. 2. Escribe el nombre de cada uno de los dibujos.
		<i>Nivel silábico</i>	En este nivel se da la representación de una grafía por sílaba de manera no convencional al comienzo de sus producciones, luego de manera convencional, igualmente una grafía para cada sílaba. La lectura, por su parte, según Ugarte (1997) los niños comienzan a hacer recortes verbales para que coincidan con los elementos de las producciones.	Escribe grafías espontáneas para cada sílaba de la palabra original. Escribe grafías, ya sea la vocal o consonante, correspondientes para cada sílaba de la palabra original.	3. Escoge una fruta o animal y forma una oración. 4. Pinta el nombre correcto del dibujo. 5. Escribe tres características del pavo.
		<i>Nivel silábico alfabético</i>	Kaufman (2001) refiere que en este nivel los niños escriben algunas grafías que representan las sílabas y otras que	Escribe una letra que representa la sílaba y otras que representan los fonemas.	6. Observa el dibujo y escribe un texto.

<sup>1</sup> En el nivel pre silábico se presenta la Hipótesis por características de los referentes: la cantidad de letras depende del tamaño del objeto que represente.

<sup>2</sup> Hipótesis de nombre, la cual manifiesta que las escrituras que están acompañadas de dibujos dicen el nombre del dibujo. Así no tenga relación o no coincida con el referente.

<sup>3</sup> Hipótesis sin control de cantidad, el niño escribe utilizando la organización espacial lineal, pero no controla la cantidad de grafías; repiten una grafía indefinidamente.

<sup>4</sup> Hipótesis con control de cantidad mínima: para escribir se necesita por lo menos tres letras para que diga algo y como máximo seis.

---

representan los fonemas. Es importante considerar a este tipo de escrituras como incorporación de grafías en dirección a la escritura alfabética y no como escrituras que omiten letras. Por ello, enunciarla como una etapa transitoria de silábico al alfabético.

*Nivel  
alfabético*

Kaufman (2001) señala que este nivel surge cuando los niños han comprendido la naturaleza del sistema de escritura al hallar la relación de una letra para cada fonema. Aunque tienen que resolver el problema de la ortografía y la separación de las palabras.

Escribe para cada fonema su letra correspondiente. 7. Lee la historia y responde las preguntas planteadas.  
Escribe separando las palabras donde corresponde.

---

*Fuente:* Elaboración propia.

#### IV. Resultados

El presente trabajo de investigación busca identificar el nivel de conceptualización de lectoescritura en los estudiantes de primer grado de una escuela primaria, zona rural de Lambayeque. Por lo que se trata de una investigación descriptiva. Por lo que, atendiendo a la naturaleza del estudio, se empleó una prueba de lectoescritura. A continuación, se detalla lo siguiente:

La población de la investigación estuvo constituida por 15 estudiantes de una Institución Educativa Primaria, de una zona rural de Lambayeque, ya que solo tiene una sección del grado en mención. Por ello, los resultados de la aplicación del instrumento, prueba de lectoescritura, se presenta en la siguiente tabla:

**Tabla 4**

*Resultados de la aplicación del Instrumento de investigación*

<b>Dimensión Pedagógica</b>			
<b>Valoración Cuantitativa</b>	<b>valoración cualitativa</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
18-20 puntos	Logro destacado	2	13
14-17 puntos	Logro previsto	5	33
11-13 puntos	En proceso	2	14
0-10 puntos	En inicio	6	40
Total		15	100

**Fuente:** Elaboración propia, basado en la prueba de lectoescritura (n= 15)

Tal como se observa en la tabla N° 04, el 53 % de los estudiantes se encuentran entre inicio y proceso, en cuanto al desarrollo de la lectoescritura. Es decir, más de la mitad de los estudiantes están en el nivel pre silábico, ya que los niños escriben utilizando la organización espacial lineal, pero no controlan la cantidad de grafías para sus escrituras y en algunos casos repiten una grafía indefinidamente. Dicho de otro modo, recién se están iniciando en la apropiación de la lectoescritura.

Sin embargo, el 47% se encuentran entre el logro previsto y logro destacado; esto indica que los estudiantes están en el nivel silábico alfabético y nivel alfabético. La cual es una etapa donde los niños combinan la hipótesis silábica con inicios de la hipótesis alfabética, utilizando grafías convencionales, pero también espontáneas.

Por ende, se podría decir que la mayor parte de los estudiantes no se encuentran alfabetizados, aun estando ya por finalizar el primer grado y, supuestamente, ya han debido de aprender a leer y a escribir convencionalmente. Siendo una dificultad para la comprensión de textos posteriormente.

**Tabla 5***Índices estadísticos*

<b>Medidas Estadísticas</b>	<b>Valor</b>
Media Aritmética	11
Moda	6-14
Mediana	12
Puntaje máximo	20
Puntaje Mínimo	0
Desviación Estándar	5, 893
Coefficiente de Var.	39, 289995

**Fuente:** Tabla N°4

Las medidas estadísticas obtenidas en la aplicación del instrumento de la prueba de lectoescrituras son las siguientes:

Tal como se observa en la tabla de medidas estadísticas, los estudiantes que conformaron la muestra de estudio obtuvieron una media aritmética u puntaje promedio de 11; cualitativamente corresponde a un nivel de proceso del desarrollo de la lectoescritura. Asimismo, el puntaje que más se repitió es de 6 y 14; por tanto, es bimodal, siendo la mediana 12. Cabe resaltar que el puntaje máximo que obtuvieron fue de 20 y el puntaje mínimo fue de 0.

La desviación estándar es de 5,893 puntos que indica un grado de heterogeneidad, siendo el C.V. 39,289995% en el desarrollo de la lectoescritura de los estudiantes que conformaron la muestra de estudio de la Institución Educativa del distrito de Lambayeque, zona rural.

Existen diversos instrumentos validados sobre lectoescritura; sin embargo, por la peculiaridad de la investigación de desarrollarse en una zona rural costa de Lambayeque y por el enfoque que se está utilizando, debió elaborarse uno, de acuerdo a los elementos característicos de las necesidades e intereses de los niños; por el mismo contexto en el que se desenvuelven.

Asimismo, la población es de 15 estudiantes de primer grado, nivel primario, siendo ellos mismos la muestra. Por tanto, el instrumento denominado Prueba de Lectoescritura, basado en la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro, ha sido validado por el método de juicio de expertos, procesado mediante la V de Aiken. Las valoraciones fueron las siguientes:

Cuadro resumen para Validación de contenido por el método de juicio expertos mediante la V de Aiken. Cada juez valora el ítem con 1 si está de acuerdo o con 0 si está en desacuerdo								
Indicador	Ítem	Expertos			Total	Suma de acuerdos		Validez
		1	2	3				
11, 12	1	1	1	1	3	3	1	SI
13, 14	2	1	1	1		3	1	SI
15,16	3	1	1	1		3	1	SI
	4	1	1	1		3	1	SI
	5	1	1	1		3	1	SI
17	6	1	1	1		3	1	SI
18,19	7	1	1	1		3	1	SI

**Figura 1.** Matriz de validación de la Prueba de Lectoescritura

Las tres docentes expertas en la enseñanza de la lectoescritura, por unanimidad, están de acuerdo en que la Prueba de Lectoescritura es un instrumento de investigación viable para su aplicación a la muestra seleccionada. Asimismo, para hallar la confiabilidad del instrumento se utilizó el método de Kuder – Richardson 20, donde se obtuvo de la muestra los siguientes resultados de consistencia interna para cada una de los ítems de la Prueba de Lectoescritura:

Sujetos	Preguntas							total(1)	
	a1	a2	a3	a4	a5	a6	a7		
1	1	0	0	1	0	0	0	2	
2	0	0	0	0	0	0	0	0	
3	1	0	0	1	0	0	0	2	
4	0	0	0	0	0	0	0	0	
5	0	0	0	1	0	0	0	1	
6	0	1	1	1	1	1	1	6	
7	1	1	1	1	1	1	0	6	
8	1	1	0	1	1	0	1	5	
9	1	0	1	1	1	1	0	5	
10	1	1	1	0	1	1	1	6	
11	0	1	1	1	1	0	1	5	
12	1	1	1	0	1	1	1	6	
13	1	0	1	0	1	0	1	4	
14	1	0	1	1	1	1	0	5	
15	1	1	0	1	1	1	1	6	
16	1	1	1	1	1	0	1	6	
17	0	0	0	0	0	0	0	0	
18	1	1	1	1	0	0	1	5	
19	0	0	0	0	0	0	1	1	
20	1	0	0	1	0	0	1	3	
								5.3789474	
p	0.65	0.45	0.5	0.65	0.55	0.35	0.55		
q	0.35	0.55	0.5	0.35	0.45	0.65	0.45		
p*q	0.2275	0.2475	0.25	0.2275	0.2475	0.2275	0.2475		1.675
			rtt=	0.8033676		Alta			

**Figura 2.** Matriz de confiabilidad de la Prueba de Lectoescritura.

Donde la varianza del total de ítems respondidos correctamente es de 5.37, por lo que el instrumento es altamente confiable, por ende, los coeficientes de consistencia interna obtenidos permiten determinar que el instrumento posee indicadores de confiabilidad que lo hacen idóneo para su aplicabilidad a la muestra elegida.

## V. Discusión

En el nivel pre silábico, el 6,67% se encuentran en la hipótesis sin control de cantidad, es decir, el niño no considera el espacio lineal de la hoja, y además relaciona el tamaño del dibujo con la cantidad de letras que debe tener el nombre. Tal como lo explica Kaufman (2001) “el niño escribe utilizando la organización espacial lineal, pero no controla la cantidad de grafías que utiliza en sus escrituras; en algunos casos repiten una grafía indefinidamente”.

Por ejemplo, la niña para escribir naranja utilizó estas grafías: “napafanoseistigagnesnfaino”. Por tanto, el 6,677% se encuentra en el nivel Pre silábico, donde los niños relacionan el trazo dibujo con el trazo escritura y también empleando garabatos o letras yuxtapuestas. Esto es respaldado por Ferreiro y Teberosky (2003, como se citó en Betancourt, Jaramillo y Torres, s/f) “en el nivel silábico el niño hace una distinción entre dibujo y escritura, formando una sola unidad y desde allí interpreta un texto, lo relaciona con la cantidad de letras siendo proporcional al tamaño del objeto” (p.28).

Cabe recalcar que los niños que se encuentran en este nivel, no se les podría definir como aquellos niños que no saben leer y escribir; por el contrario, son niños que están en inicio para una lectura y escritura convencional, ya que a partir de las estrategias metodológicas que se empleen, pasarán a los siguientes niveles de conceptualización.

En el nivel silábico, un 20% se encuentran en el nivel con valor sonoro convencional; éste se caracteriza cuando los niños para un sonido utilizan una letra, pues establece la correspondencia entre el sonido silábico y su grafía. Es decir, para cada sonido coloca una letra, y por lo menos la vocal es necesaria para representar cada sílaba. Por ejemplo, una niña escribió para plátano: “atno”. Para plá, a; ta, t; y, no, no.

Como lo explica, Flores y Hernández (2008) “la persona ha descubierto la relación entre el texto los aspectos sonoros del habla... en este momento mantiene la escritura de una letra por cada sílaba de la palabra, pero esa letra tiene un valor sonoro, o sea la letra que escribe coincide con la vocal o con la consonante que efectivamente forman la sílaba” (p. 18). Es decir, en este nivel los niños comienzan a deducir que, para cada sílaba, respecto de su sonido, corresponde una grafía.

De igual manera, se recalca, que en este nivel los niños ya se están “arriesgando” a escribir convencionalmente, pues sus esquemas mentales ya están más sólidos, ya que han pasado de un nivel pre silábico donde no tenían control del espacio y de las grafías a un nivel silábico donde están activando procesos cognitivos como el de relacionar. Dependiendo mucho de las estrategias que se propicien en el aula.

En el nivel silábico alfabético, es una etapa donde los niños combinan la hipótesis silábica con inicios de la hipótesis alfabética, utilizando grafías convencionales, pero también espontáneas. En este caso, hay un 13,33% que se encuentran en este nivel, con predominancia en la hipótesis alfabética. Por ejemplo, una niña escribió para naranja: “narg”. Por lo que, existe un 60% que se encuentra en el nivel alfabético, es decir que ha logrado pasar por todos los niveles para llegar a escribir convencionalmente, ya que ha alcanzado la relación de una letra para cada fonema.

Así como lo menciona, Ferreiro (2006) “las escrituras silábico-alfabéticas han sido tradicionalmente consideradas como escrituras desviantes, como escrituras con “omisiones de letras” pero desde el punto de vista de la psicogénesis, es exactamente lo contrario. Hay agregado de letras, con relación a las escrituras silábicas precedentes” (p. 41).

Sin embargo, y aunque las cifras demuestran que la mayoría de los niños se encuentran alfabetizados, es a través de las observaciones asistemáticas, que se evidenció que se apropiaron de manera mecánica, demostrándolo un 20% en sus producciones y en la comprensión de lo que leen.

## **VI. Conclusión**

Se identificó, a través de la prueba de lectoescritura, que el 53% de los estudiantes de primer grado, nivel primario de zona rural de Lambayeque, se encuentran en inicio y proceso, en cuanto al desarrollo de la lectoescritura. Es decir, en el nivel pre silábico y silábico, respectivamente. Lo cual constituye que relacionan el trazo dibujo con el trazo escritura, pero también empleando letras yuxtapuestas. Y esto se contrasta, con el promedio obtenido de 11 puntos. Asimismo, el 47% de estudiantes se encuentran en logro previsto y logro destacado, o sea, en el nivel silábico alfabético y nivel alfabético. Los niños aquí combinan la hipótesis silábica con inicios de la hipótesis alfabética, utilizando grafías convencionales, pero también espontáneas.

## **VII. Recomendaciones**

- Investigar con más profundidad la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro.
- Realizar investigaciones considerando la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro.
- Realizar investigaciones de naturaleza aplicativa considerando estrategias para la lectoescritura convencional considerando la propuesta psicolingüística de Emilia Ferreiro.

## VIII. Referencias

- Alcívar, D. (2013). *La lectoescritura y su incidencia en el rendimiento escolar de los estudiantes del quinto grado del centro de educación básica "Pedro Bouguer" de la parroquia Yaruquí*. Recuperado de: <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5815/1/tesis%20lecto-escritura.pdf>
- Aldana, S. (2012). *El podcast en la enseñanza de la lectoescritura*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1942/194224568002.pdf>
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la investigación*. Colombia: Pearson
- Betancourt, P; Jaramillo, M. y Torres, P. (s/f). *La narración lúdica en los procesos pedagógicos del desarrollo del pensamiento lógico a través de la lectura y escritura*. Colombia, Universidad Tecnológica de Pereira
- Cárdenas, S. (2018). *Efecto del Programa "Leo y escribo" en la lectoescritura en estudiantes de primaria, Ventanilla- 2016*. Recuperado de: <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/UCV/12815>
- Coronel, M. y Saavedra, F. (2006). *Enfoque conceptual que predomina en el tratamiento de la lectoescritura por los profesores de Educación Primaria de las Instituciones Educativas Públicas del Distrito de Pimentel*. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación Primaria) Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo, Perú
- Criollo, A. (2012). *La lectoescritura y su incidencia en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños de la escuela 10 de agosto Cantón Santa Isabel provincia del Azuay*. (Informe final del trabajo de Graduación o Titulación previo a la obtención del Título de Licenciada en Ciencias de la Educación). Universidad Técnica de Ambato. Ambato, Ecuador. Recuperado de: [http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2993/1/tebs\\_2012\\_492.pdf](http://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/2993/1/tebs_2012_492.pdf)
- Daviña, L. (2003). *Adquisición de la lectoescritura*. Argentina: Homo Sapiens
- Estela, N. (2011). *La persona humana y sus dimensiones*. Perú: Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo
- Ferreiro, E. (2002). *La alfabetización de los niños en la última década del siglo*. Recuperado de: <https://docs.google.com/file/d/0B1Q-6klvqTEQY2w3RXRFZHhZSkU/edit>
- Ferreiro, E. (2006). *La escritura ante de la letra*. Veracruz, México: Revista de Investigación Educativa. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>
- Flores, L. y Hernández, A. (2008). *Construcción del aprendizaje de la lectura y escritura*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114582021.pdf>

- Gamarra, A. (2011). *Propuesta de material educativo visual para promover el desarrollo de la lectoescritura en los alumnos del primer grado de primaria de la institución educativa Sagrado Corazón de Jesús*. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación Primaria). Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo, Perú
- García, V. (2017). El aprendizaje de la lectoescritura en castellano en contextos de riesgo. un estudio transversal en la sociedad boliviana. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=133980>
- González, J., Martín, I. y Delgado, M. (2010). *Intervención temprana de la lectoescritura en sujetos con dificultades de aprendizaje*. Málaga, España: Revista Latinoamericana de Psicología
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, L. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill
- Llorens, M. (2014). *Detección temprana de dificultades de lectoescritura en Madrid*. (Tesis para optar el título de Doctora) Universidad Complutense de Madrid. Madrid. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/27699/1/T35510.pdf>
- Lucas, V. (2014). *La lectoescritura en la etapa de Educación Primaria*. Universidad de Valladolid.
- Martínez, B. y Céspedes, N. (2008). *Metodología de la investigación. Estrategias para investigar*. Perú: Ediciones Libro Amigo
- Melendo, T. (2007). *En torno al ser humano*. España: II Jornadas de Bioética
- Ministerio de Educación (2015). *Rutas de aprendizaje III ciclo*. Perú. Recuperado de: <http://www.minedu.gob.pe/DeInteres/pdf/documentos-primaria-comunicacion-iii.pdf>
- Moreno, C; Guzmán, F. y García, E. (2017). *Los hábitos de lectura y escritura en los estudiantes de educación primaria: un análisis dentro y fuera de la escuela*. Recuperado de: [https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL\\_monograph2\\_2017/11%20Los%20Habitoss%20de%20Lectura%20y%20Escritura%20en%20los%20Estudiantes%20de%20Educacion%20Primaria\\_un%20Analisis%20Dentro%20y%20Fuera%20de%20la%20Escuela.pdf](https://www.ugr.es/~portalin/articulos/PL_monograph2_2017/11%20Los%20Habitoss%20de%20Lectura%20y%20Escritura%20en%20los%20Estudiantes%20de%20Educacion%20Primaria_un%20Analisis%20Dentro%20y%20Fuera%20de%20la%20Escuela.pdf)
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo Nacional*. Perú
- Ramos, M. (2010). *El problema de la lectoescritura en el Perú: desde la crisis institucional al urgente respeto de la psicogénesis en el segundo y el tercer ciclo de la EBR*. (Tesis para optar el grado de magíster en comunicaciones). Pontificia Universidad Católica Del Perú. Lima, Perú
- Reyes, T. (2015). *Aplicación de las actividades lúdicas en el aprendizaje de la lectura en niños de educación primaria*. (Tesis para optar el título de Doctora). Universidad de Córdoba. Recuperado de: <https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/13789>

- Saravia, M. (2005). *Madurez para el aprendizaje de la lectoescritura en los niños del primer grado del centro educativo privado Santo Toribio de Mogrovejo. (Tesis para optar el título de Licenciada en Educación Primaria)*. Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo, Perú
- Sialer, C. (2011). *Programa de estimulación en el nivel de desarrollo de las habilidades de lectoescritura en los niños del primer grado de Educación Primaria de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima Mochumí 2008. (Tesis para optar el título de Licenciado en Educación Primaria)* Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo. Chiclayo, Perú
- Solé, I. (2004). *Estrategia de lectura*. Barcelona: Graó
- Torres, R. (2006). *Alfabetización y aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Ecuador: Revista Interamericana de Educación de Adultos
- Velarde, E. (2010). *Elaboración y aplicación de un programa meta fonológica en niños de 8 a 10 años de 3er y 4to grado de Primaria del Cercado del Callao*. Lima, Perú: Asamblea Nacional de Rectores

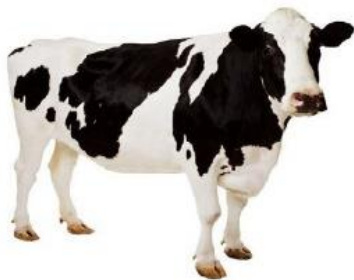
**IX. Anexo**

## Prueba de Lectoescritura

ESCRIBE TU NOMBRE:

**¡TE ENCANTARÁN LAS ACTIVIDADES QUE VAMOS A RESOLVER!****1. RELACIONA CADA DIBUJO CON SU NOMBRE.**

PALOMA



PATO



VACA

2. ESCRIBE EL NOMBRE DE CADA UNO DE LOS DIBUJOS.



---



---



---

3. ESCOGE UNA FRUTA O ANIMAL Y FORMA UNA ORACIÓN.

---

---

4. PINTA EL NOMBRE CORRECTO DEL DIBUJO



PALOMA

COCINA

PAVO

**5. ESCRIBE TRES CARACTERÍSTICAS DEL PAVO**

---

---

---

**6. OBSERVA EL DIBUJO Y ESCRIBE UN BREVE TEXTO.**

---

---

---

**7. LEE LA HISTORIA Y RESPONDE LAS PREGUNTAS.**

EL PAPÁ DE DANY SIEMBRA ARROZ. DANY LO AYUDA CUANDO SALE DEL COLEGIO. ÉL ESTÁ FELIZ DE AYUDAR A SU PAPÁ.

- ¿QUIÉN SIEMBRA ARROZ?

---

- ¿EN QUÉ MOMENTO, DANY, AYUDA A SU PAPÁ A SEMBRAR ARROZ?

---

- ¿CÓMO SE SIENTE DANY AL AYUDAR A SU PAPÁ?
-