

## UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO

### RED BIBLIOTECARIA MATÍAS

### DERECHOS DE PUBLICACIÓN

#### DEL REGLAMENTO DE GRADUACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO

#### Capítulo VI, Art. 46

**“Los documentos finales de investigación serán propiedad de la Universidad para fines de divulgación”**

#### PUBLICADO BAJO LA LICENCIA CREATIVE COMMONS

Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Unported.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>



“No se permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original.”

Para cualquier otro uso se debe solicitar el permiso a la Universidad

**UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO**  
**FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES “FRANCISCO GAVIDIA”**  
**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**



UNIVERSIDAD DR. JOSÉ  
**MATÍAS DELGADO**  
SAN SALVADOR, EL SALVADOR C. A.

**LA LECTOESCRITURA EN ALUMNOS DE PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL  
CENTRO ESCOLAR CATÓLICO MADRE MARÍA CATARINA DI MAGGIO**

**Monografía presentada para optar al título de  
LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

**Por**

**ISIS NOHEMY LEÓN ARDÓN**  
**FÁTIMA JAZMÍN URRUTIA SISCO**

**Asesor:**

**LIC. VLADIMIR ALBERTO MENJÍVAR**

**ANTIGUO CUSCATLÁN, LA LIBERTAD, 26 DE SEPTIEMBRE 2016**



UNIVERSIDAD DR. JOSÉ  
**MATÍAS DELGADO**  
SAN SALVADOR, EL SALVADOR C. A.

## **AUTORIDADES**

Dr. David Escobar Galindo  
**RECTOR**

Dr. José Enrique Sorto Campbell  
**VICERRECTOR**  
**VICERRECTOR ACADÉMICO**

Arq. Luis Salazar Retana  
**DECANO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES "FRANCISCO GAVIDIA"**

Lic. Jesús Antonio Guzmán  
**DIRECTOR ESCUELA PSICOLOGÍA**

## **COMITÉ EVALUADOR**

Licda. Erika Liliana Chiquillo  
**COORDINADORA**

Licda. María del Rocío Romero  
**MIEMBRO DEL COMITÉ EVALUADOR**

Licda. Sandra Coto Arana  
**MIEMBRO DEL COMITÉ EVALUADOR**

Lic. Vladimir Alberto Menjívar  
**ASESOR**

**ANTIGUO CUSCATLÁN, LA LIBERTAD, 19 DE JULIO 2016**

UNIVERSIDAD DR. JOSÉ MATÍAS DELGADO  
FACULTAD DE CIENCIAS Y ARTES "FRANCISCO GAVIDIA"  
ESCUELA PSICOLOGÍA



UNIVERSIDAD DR. JOSÉ  
**MATÍAS DELGADO**  
SAN SALVADOR, EL SALVADOR C. A.

**ORDEN DE APROBACION DE LA MONOGRAFIA**


**"La lectoescritura en alumnos de primer ciclo de educación  
básica del Centro Escolar Madre María Catarina Di Maggio"**

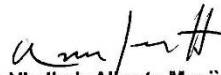
**PRESENTADA POR LAS BACHILLERES:**


1. Isis Nohemy León Ardón
2. Fátima Jazmín Urrutia Sisco

  
**Lic. Erika Liliana Chiquillo**  
Coordinador de Comité Evaluador

  
**Licda. Maria del Rocio Romero**  
Miembro de Comité Evaluador

  
**Licda. Sandra Coto Arana**  
Miembro de Comité Evaluador

  
**Lic. Vladimir Alberto Menjivar**  
Asesor

  
**Lic. Jesús Antonio Guzmán**  
Coordinador General  
Escuela de Psicología



**JULIO 2016**

## RESUMEN

Esta investigación monográfica se ha realizado con el objetivo de indagar las características generales del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de primer ciclo de educación básica de la escuela pública salvadoreña.

A partir de esta investigación se logran determinar los principales métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, los factores que determinan la adquisición de la misma, los antecedentes históricos de la lectoescritura en El Salvador, las prácticas educativas que desarrollan los docentes, las condiciones pedagógicas del aula y las formas de evaluación de las competencias lectoescritoras; su importancia consiste en que el proceso de educación elemental coincide con la etapa del desarrollo humano en la cual los individuos adquieren y desarrollan habilidades cognitivas, sensoriales, de lenguaje y motoras.

Por lo anteriormente expuesto, es crucial conocer las principales dificultades de aprendizaje asociadas a la correcta adquisición del proceso de lectoescritura; en este caso conocer la etiología, criterios diagnósticos y formas de evaluación de la dislexia y disgrafía facilitará al profesional la elaboración de un protocolo de intervención psicopedagógica con orientaciones metodológicas oportunas y exitosas.

*Palabras clave:* lectoescritura, dificultades de aprendizaje, intervención psicopedagógica.

# INDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO 1: El proceso de adquisición de la lectoescritura .....	2
1.1 La lectoescritura: definición .....	2
1.2 Métodos de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura.....	4
1.3 Factores que determinan la adquisición de la lectoescritura .....	5
1.3.1 Factores físicos .....	6
1.3.2 Factores intelectuales .....	7
1.3.3 Factores emocionales .....	8
1.3.4 Factores sociales .....	9
Conclusiones .....	10
CAPITULO 2: Características del proceso de adquisición de la lectoescritura en alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio .....	12
2.1 Antecedentes históricos de la lectoescritura en la escuela salvadoreña .....	12
2.2 Recomendaciones metodológicas del Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) sobre las prácticas de lectoescritura .....	15
2.3 Prácticas educativas empleadas por los docentes en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura .....	17
2.4 Condiciones pedagógicas del aula donde se desarrollan las prácticas lectoescritoras .....	20
2.5 Evaluación de las competencias lectoescritoras .....	22
Conclusiones .....	24
CAPITULO 3: Trastornos de lectoescritura.....	26
3.1 Dificultades de aprendizaje.....	26
3.2 Dislexia: definición, etiología, criterios diagnósticos, evaluación .....	28
3.3 Disgrafía: definición, etiología, criterios diagnósticos, evaluación .....	33
CAPITULO 4: Protocolo de intervención psicopedagógica.....	40
4.1 Protocolo de intervención psicopedagógica en el proceso de adquisición de la lectoescritura .....	40
4.1.1 Introducción.....	40
4.1.2 Justificación.....	41
4.2 Responsabilidades del personal de la escuela.....	42
4.2.1 Director.....	42

4.2.2 Docentes .....	42
4.2.3 Padres y Madres .....	42
4.2.4 Deberes de los estudiantes .....	43
4.3 Protocolo de intervención psicopedagógica en problemas de lectoescritura en los alumnos de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio .....	44
4.3.1 Fase inicial .....	44
4.3.2 Fase de intervención .....	44
4.3.3 Fase de cierre .....	45
4.4 Orientaciones metodológicas .....	45
4.4.1 Orientaciones para atender dificultades en la decodificación de la lectura .....	45
4.4.2 Sugerencias didácticas para atender dificultades cuando se omite, agrega o se sustituye letras, palabras o sonidos al leer.....	47
4.4.3 Indicaciones pedagógicas para atender dificultades en la comprensión de lo que se lee .....	48
4.4.4 Recomendaciones educativas para la atención de dificultades al escribir .....	49
Conclusiones .....	52
CONCLUSIONES GENERALES .....	53
RECOMENDACIONES GENERALES .....	55
ANEXO 1 .....	56
ANEXO 2 .....	59
ANEXO 3 .....	60
ANEXO 4 .....	61
REFERENCIAS .....	62
BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA.....	64

# INTRODUCCIÓN

El presente trabajo monográfico se ha desarrollado a partir de la investigación de las características del proceso de adquisición de la lectoescritura en alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio.

Se partirá desde lo más general hasta lo más específico. En este sentido, en el primer capítulo la lectoescritura será definida, se presentarán los principales métodos de enseñanza-aprendizaje y se explorarán los factores que determinan la adquisición de la misma.

Tomando como referencia el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura que se desarrolla con los alumnos de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio, en el capítulo dos se realizará valoración metodológica del proceso de desarrollo de las destrezas comunicativas de los niños.

Sin embargo, conociendo de que en el desarrollo natural del proceso de adquisición de la lectoescritura, algunos alumnos experimentarán dificultades, se crea el capítulo tres, en el cual se ofrece una panorámica de las dificultades de aprendizaje, especialmente del trastorno de lectura (dislexia) y del trastorno de escritura (disgrafía).

Finalmente, el último capítulo es un protocolo de intervención psicopedagógica con el cual se pretende ofrecer a docentes, padres de familia y a todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura una guía de referencia para el abordaje de niños con dificultades. En el documento se contemplan las principales orientaciones metodológicas para intervenir oportunamente problemas relativos a la lectura y a la escritura.



# **CAPITULO 1: El proceso de adquisición de la lectoescritura**

## **1.1 La lectoescritura: definición**

La adquisición de la lectoescritura es un proceso complejo; y, aunque es posible ofrecer una definición del término lectura y escritura por separado, hacen referencia a un proceso paralelo que constituye una de las bases para la adquisición de aprendizajes posteriores.

La conceptualización del término lectoescritura dependerá si se pretende implementar un enfoque tradicional o de destrezas; partiendo de esta premisa se presentan dos definiciones:

Lectoescritura:

Adquisición de la técnica de descifrado de una palabra o texto, mediante la transcripción gráfica del lenguaje oral, utilizando las habilidades cognitivas, sensoriales y motoras que posibilitan este acto; o la lectoescritura como uno de los objetivos de la instrucción básica, siendo su aprendizaje condición de éxito o de fracaso escolar. (Narvarte, 2008, p. 8).

La primera definición evidentemente hace referencia a un enfoque tradicional donde la lectoescritura es comprendida como una práctica que se desarrolla de forma mecánica y donde intervienen diferentes habilidades; la segunda definición, en cambio, evoca un enfoque de destrezas, donde la lectoescritura es entendida como una práctica global.

Ahora bien, indistintamente del enfoque desde el que se oriente la lectoescritura; el proceso de enseñanza-aprendizaje de la misma se desarrolla a través de diferentes etapas. Las etapas de la lectoescritura han sido clasificadas de diversas formas en función del criterio de muchos autores en su intento por ofrecer modelos representativos de las principales fases.

Las etapas de maduración en la lectoescritura son las siguientes:

“Etapa primitiva o de escritura no diferenciada: Expresión gráfica mediante garabatos, dibujos o símbolos. No hay identificación ni diferenciación entre dibujo y escritura” (Narvarte, 2008, p. 36). Por lo general, en esta etapa inicial, el niño se encuentra realizando ejercicios de apresto que estimulen su grafomotricidad y por ello su expresión gráfica será representada puramente a través de trazos y figuras.

“Etapa presilábica o de diferenciación de la escritura: Comienza la diferenciación entre dibujo y escritura. El niño escribe letras, pseudoletas e, incluso números” (Narvarte, 2008, p. 37). En esta fase el niño es capaz de distinguir trazos y letras; sin embargo puede usar un conjunto de grafías indistintamente asignándoles cualquier significado.

Etapa silábica:

Esta etapa se caracteriza por la aparición de la conciencia silábica. Mediante esta operación, el niño es capaz de descifrar, ante la palabra oral, en cuantas partes se segmenta una palabra; colocando una letra para cada espacio silábico que percibe. Aun estas sílabas no encuentran relación con lo fonológico. (Narvarte. 2008, p. 38).

En esta etapa el niño logra comprender que la asociación entre una vocal y una consonante representa un sonido.

Etapa silábica alfabética:

En esta etapa, los niños tienen totalmente consolidada la conciencia silábica, escriben una grafía para cada golpe de voz o sílaba e, incluso, saben que en la sílaba hay más de una letra. La novedad en esta etapa es que aparece la conciencia fonológica, donde el niño es capaz de relacionar grafema-fonema. (Narvarte, 2008, p. 39).

En esta fase el niño relaciona cada grafema con su fonema correspondiente; sin embargo, priorizan la escritura de las vocales más que de las consonantes.

Etapa alfabética: “Cuando el niño llega a esta etapa, es porque ha adquirido la lectoescritura y es capaz de escribir haciendo corresponder a cada sonido una letra, en tanto que la conciencia fonológica está aquí totalmente consolidada” (Narvarte, 2008, p. 40). En esta etapa se inicia el énfasis en la ortografía; no obstante, es aceptable que el niño omita, agregue, sustituya o invierta algunas letras.

## **1.2 Métodos de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura**

Durante mucho tiempo la elaboración de los métodos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura era competencia exclusivamente de la pedagogía; sin embargo con el paso del tiempo los métodos empleados en las instituciones educativas han sido modificados bajo la influencia de otras disciplinas como la neuropsicología, la psicología y la lingüística; si bien es cierto, existen diversas metodologías, en la actualidad se sigue considerando “que el método más adecuado es el que lleva al niño a la asociación entre fonema [sonido] y grafema [letra]” (Narvarte, 2008, p. 8).

Existen diferentes categorizaciones de los métodos de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura; sin embargo, independientemente del nombre que reciban, hacen referencia comúnmente a dos. a) Método silábico: consiste en un proceso gradual donde la lectoescritura se enseñará a partir de las vocales, consonantes, sílabas y finalmente las palabras. b) Método global: caracterizado porque desde el inicio se le presentan a los niños palabras con significado completo.

El educador será quien defina el método más idóneo; sin embargo, también es válido el uso de un método ecléctico que permita el uso de elementos de diversos métodos para crear uno nuevo. Ahora bien, independientemente el método que se utilice:

Debe respetar la evolución normal de la inteligencia de cada niño, teniendo en cuenta también los estados emocionales; el niño debe llegar a un punto tal de maduración del lenguaje, que le permita hacer la compleja operación de análisis y abstracción del lenguaje oral para aprender el lenguaje escrito. (Narvarte, 2008, p. 17).

Por tanto, el educador debe delimitar el método de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura en función de las características particulares del alumno; tomando en cuenta que el desarrollo fisiológico y los factores del ambiente interaccionan entre sí, favoreciendo o desfavoreciendo el curso normal del proceso. A continuación, se revisan algunos de estos factores y la influencia directa o indirecta que ejercen en la adquisición de la lectoescritura.

### **1.3 Factores que determinan la adquisición de la lectoescritura**

La adquisición de la lectoescritura es determinada por diversos factores que inciden de forma positiva o negativa en los niños y determinan las fallas o logros en el aprendizaje.

Existen múltiples factores que podrían considerarse internos y/o externos y que ponen en ventaja o desventaja pedagógica a los niños que se inician en la lectura y escritura.

### **1.3.1 Factores físicos**

En la actualidad se habla mucho sobre la influencia directa que ejerce el estado de salud en el proceso de aprendizaje. La adquisición de la lectoescritura, implica que el alumno cuente con integridad auditiva, visual, motora y un adecuado estado nutricional.

En este caso, funciones como la visión y la audición son primordiales para que un niño lea y escriba correctamente; en este sentido la función visual debe ser objeto de monitoreo escolar ante el inicio de la lectoescritura [...] como muchas otras funciones, la visión va evolucionando desde el nacimiento del niño hasta los siete u ochos años, donde se alcanza el máximo desarrollo, y es aquí cuando el niño está preparado para percibir pequeños símbolos como son las letras. (Narvarte, 2008, p.19).

Así mismo, “la audición tiene casi la misma influencia que la visión. Si el umbral auditivo está descendido, perturbará la red de comunicación y de percepción necesarias para la lectura y no permitirá una correcta asociación viso-auditiva, ni una correcta pronunciación” (Narvarte, 2008, p. 20).

Por tanto, una evaluación de las funciones visuales y auditivas será esencial en el niño que iniciará el proceso de adquisición de la lectoescritura.

El desarrollo neurológico es otro componente importante en el proceso de aprendizaje ya que de este dependen los procesos mentales como la inteligencia, atención, memoria, lenguaje, etc., y es que “el momento óptimo para el aprendizaje de la lectoescritura no tiene relación directa con la edad cronológica del niño, sino con su estado madurativo, en donde la edad cronológica puede oscilar entre los 4 y 8 años” (Narvarte, 2008, p.21) haciendo referencia al estado madurativo “para la neuropsicología infantil las dificultades de aprendizaje; solo se manifiestan a partir de la edad escolar, pero subyace una mayor fragilidad del sistema nervioso” (Portellano, 1994, p. 11); es decir, que una medición diagnóstica previa de la condición madurativa general del alumno será un requisito antes de iniciar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

### **1.3.2 Factores intelectuales**

El nivel de capacidad intelectual es importante para adquirir todo tipo de aprendizaje; y, la lectoescritura no es la excepción. Al hablar de factores intelectuales no se hace referencia únicamente a la inteligencia como tal; sino a todas las funciones cognitivas básicas que implica la lectoescritura tales como la atención, interpretación, comprensión, razonamiento y desarrollo lingüístico; las cuales se estima que “a la edad de 6 años aproximadamente, el niño cuenta ya con las funciones cognitivas necesarias para iniciar el aprendizaje de la lectoescritura” (Narvarte, 2008, p. 20).

La edad en la que los niños desarrollan las habilidades cognitivas que se requieren en el proceso de lectoescritura es una edad relativa ya que no existe una edad de maduración; por lo que un niño un sujeto puede madurar más rápido en algunas áreas y de forma más lenta en otras.

Así mismo, la forma en que cada niño perciba, relacione y organice las configuraciones en la lectoescritura dependerá de su forma en particular de percibir e integrar las letras en palabras; y, de las necesidades y/o motivaciones generadas por su contexto.

### **1.3.3 Factores emocionales**

La importancia del desarrollo de las capacidades cognoscitivas frente a las capacidades emocionales en los niños genera cierta discrepancia; sin embargo, en la actualidad parece ser que las instituciones educativas priorizan el desarrollo de las habilidades intelectuales, descuidando el favorecimiento de las destrezas emocionales y sociales en los niños; “mientras que cada generación de niños parece volverse más inteligente, sus capacidades emocionales y sociales parecen estar disminuyendo vertiginosamente”( Shapiro, 2001, p. 39).

En definitiva, no podemos negar que “la madurez emocional es determinante para el desempeño del niño en el primer año escolar. Al momento del ingreso escolar, es necesario que el niño se encuentre emocionalmente equilibrado y que logre ser un individuo autónomo e independiente; “la timidez, la baja autoestima, la tensión nerviosa y la inquietud son factores que perturbarán el aprendizaje.” (Narvarte, 2008, p. 20).

Por lo tanto, padres de familia, educadores y profesionales de la salud mental deben colaborar en el desarrollo y fortalecimiento de la inteligencia emocional de los niños, en este caso los psicólogos a menudo recomiendan ayudar a los niños a hablar acerca de sus emociones [...]enseñarles a los niños a comprender el significado de la postura, las expresiones faciales, el tono de voz y otro tipo de lenguaje corporal, resultará un medio mucho más efectivo para mejorar la comprensión de sus emociones y las de los demás. (Shapiro, 2010, p. 51).

### **1.3.4 Factores sociales**

Dentro de los factores sociales, se hace referencia a las características familiares y del medioambiente al que el niño pertenece; los factores sociales determinan el aprendizaje, ya que la familia y el entorno estimulan o inhiben el desarrollo madurativo. Entonces, tendrán que ver:

Los vínculos familiares, los cuidados hacia el niño, el nivel de vocabulario familiar, la lengua materna, las condiciones de la vivienda, las condiciones económicas, el lugar que ocupe la lectura y la escritura en la familia [ tal como la perseverancia en el entrenamiento y la repetición guiada], el acceso a la cultura. (Narvarte, 2008, p. 20).

Los profesionales en ciencias sociales creen que los problemas de los niños de hoy pueden explicarse por los cambios complejos que se han producido en las pautas sociales en los últimos cuarenta años, incluyendo el aumento de porcentaje de divorcios, la influencia penetrante y negativa de la televisión y los medios de comunicación, la falta de respeto hacia las escuelas como fuente de autoridad, y el tiempo cada vez más reducido que los padres le dedican a sus hijos. (Shapiro, 2010, p. 41).



## Conclusiones

El aprendizaje de la lectura y la escritura es un proceso complejo que se desarrolla paralelamente. Si se parte de la perspectiva tradicional la lectoescritura se comprende como un proceso mecánico en el cual se descifra una palabra o texto mediante la transcripción gráfica del lenguaje oral; por otro lado, si la conceptualización es a partir del enfoque de destrezas entonces la lectoescritura será entendida como la base sobre la que se adquirirán aprendizajes posteriores.

La lectoescritura como proceso implica el desarrollo madurativo a través de diferentes etapas que van desde la primitiva o de escritura no diferenciada hasta la etapa alfabética; por medio del desarrollo gradual de estas etapas es posible apreciar los avances o estancamientos de los niños en la lectoescritura.

Una vez se comprenden las etapas a través de las cuales se desarrolla la lectoescritura se define el método utilizado para la enseñanza-aprendizaje efectiva de la misma. Los métodos pueden ser dos: El método silábico equivalente al enfoque tradicional donde se enseñan las vocales, consonantes y sílabas para finalmente formar palabras. El método global que equivaldría al enfoque de destrezas donde desde un inicio se enseña unidades con significado completo. El uso del método generalmente queda a discreción del educador quien puede valerse también del uso de un método ecléctico tomando como referencia las características particulares de los estudiantes.

El educador debe considerar las características particulares de los estudiantes; así como una serie de factores que independientemente de su naturaleza intrínseca (factores físicos, intelectuales, emocionales) o extrínseca (factores sociales) determinan la adquisición de la lectoescritura y ponen en ventaja o desventaja pedagógica a unos estudiantes sobre otros.

En el siguiente capítulo la lectoescritura será revisada dentro del contexto educativo de El Salvador; específicamente el Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio será referencia de la escuela salvadoreña y las características del proceso de adquisición de la lectoescritura en alumnos de primer ciclo de educación básica.

## **CAPITULO 2: Características del proceso de adquisición de la lectoescritura en alumnos de primer ciclo de educación básica del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio**

### **2.1 Antecedentes históricos de la lectoescritura en la escuela salvadoreña**

En El Salvador existe limitada literatura que haga referencia a memorias relativas al desarrollo de la educación y específicamente a la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura a través del tiempo; no obstante, es importante destacar aspectos suscitados durante el período colonial, los principales contenidos impartidos en aquella época y los primeros centros educativos que surgieron en el territorio salvadoreño.

Durante la mayor parte del período colonial, el gobierno español no asumió responsabilidad en la educación por lo que no puso ningún empeño significativo en la instrucción de la población. España misma sufría de un profundo atraso intelectual y la idea predominante sobre la educación se restringía, fundamentalmente, en doctrinar en rudimentos cristianos a los pueblos conquistados (Barberena, 1969, p. 124).

Por esta razón, según “diversas disposiciones de la Corona Española, los encomenderos estaban obligados a alfabetizar a los indígenas a su cargo; sin embargo, nunca asumieron esta responsabilidad de manera directa y en cambio contrataron a los curas párrocos para realizar la tarea” (Aguilar, 1998, p. 8).

Las clases privilegiadas de El Salvador, adquirirían conocimientos elementales en el seno de la familia y en muy pocos casos continuaban sus estudios en Guatemala, ya sea en la Universidad de San Carlos o en los diversos colegios que ofrecían educación primaria y secundaria. El atraso intelectual era generalizado, ya que aún entre las familias criollas, aquellas que habían recibido mejor educación, apenas sabían leer y escribir, las cuatro operaciones aritméticas y el catecismo cristiano. (Barberena, 1969, p. 134).

Los antecedentes revelan que El Salvador ha avanzado lentamente en materia educativa; “la sociedad salvadoreña sigue siendo tercermundista, con un limitado desarrollo educativo y cultural” (MINED, 2009, p. 30); sin embargo, es importante destacar como desde años atrás la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura ha sido una de las prioridades en el sistema educativo salvadoreño.

Las primeras escuelas en el territorio salvadoreño fueron fundadas cuando éste era todavía una dependencia administrativa de la Capitanía General de Guatemala. Monseñor Francisco Marroquín, primer obispo de Guatemala, refiere que en una de sus visitas a la provincia de El Salvador encontró algunas escuelas atendidas por curas párrocos y sacristanes, dónde se enseñaba algo de lectura y escritura y algo de numeración. (Espinosa, 1998, p. 7).

Hacia 1768 y 1770 cuando el obispo Cortez y Larraz realizó un viaje por la región de Guatemala y por el actual territorio de El Salvador, observó que las escuelas eran extremadamente precarias. De acuerdo a la versión de este prelado, funcionaban escuelas de primeras letras de alguna importancia, en Ahuachapán, Nahuizalco, Izalco, Aculhuaca, Cojutepeque, Perulapán, Chalatenango y Santa Ana. Estas escuelas funcionaban con muy pocos alumnos, para el caso, la escuela de Chalatenango tenía 12 alumnos, la de Opico 7, la de Izalco 100, a pesar de ser una región bastante poblada. (Espinosa, 1998, p. 8).

En la actualidad, no es la excepción; ya que en los centros educativos públicos, durante los niveles iniciales que constituyen el primer ciclo de educación básica se invierte gran esfuerzo en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Para efecto de conocer las características generales del proceso de adquisición de la lectoescritura en alumnos de primer ciclo de educación básica en una institución educativa pública, se toma como referencia el Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio, una escuela pública, mixta, que actualmente funciona bajo la dirección de Sor Blanca Sonia Sánchez, se encuentra ubicada en el departamento de San Salvador y cuenta con una oferta académica desde pre-kínder hasta noveno grado.

A continuación, iniciaremos revisando las sugerencias didácticas que el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) hace referente al desarrollo de competencias lectoescritoras en los alumnos.

## **2.2 Recomendaciones metodológicas del Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) sobre las prácticas de lectoescritura**

El Ministerio de Educación de El Salvador (MINED); es el principal ente rector de los procesos educativos que se promueven en las instituciones de enseñanza del país; podría “asegurarse que los programas e instrumentos curriculares emanados desde el MINED son la base del trabajo docente” (MINED, 2005, p. 13).

A través del tiempo el Ministerio de Educación de El Salvador ha elaborado diferentes documentos como el programa de estudios donde propone los lineamientos curriculares relativos a la enseñanza-aprendizaje de diversos contenidos entre ellos la lectoescritura.

En la práctica de la lectura, el Ministerio de Educación de El Salvador plantea a los docentes las siguientes sugerencias: “trabajar con variadas formas de leer”, esto implica desarrollar en el alumno la práctica de la lectura silenciosa, en voz alta, grupal, etc.; “promover con la lectura el desarrollo de la creatividad, de la inteligencia”, con esto se pretende disminuir la conceptualización y permitir que el niño construya significados; “ contar con oraciones, párrafos, textos, etc., que guarden significado para el lector”, en este caso el docente puede valerse de textos extraídos de periódicos y revistas que contengan información más implicada con la vida del niño y su experiencia cotidiana; “ el uso del diccionario y de la lectura de narraciones”, esta estrategia pretende facilitar la comprensión de la lectura e incrementar el vocabulario del alumno; “la predicción, la lectura comentada, el resumen, etc.”, elaborar un pronóstico sobre la lectura podría convertirse en un preámbulo que permita incrementar el interés y motivación del alumno por la lectura.

“organizar un espacio para leer cuentos, narraciones, novelas, historietas y otros, según el nivel del educando”, lo ideal sería destinar un lugar específico para la lectura donde los alumnos permanezcan sentados en semicírculo y el docente se valga de estímulos visuales que faciliten al alumno fijar su atención.

Por otro lado, para el Ministerio de Educación de El Salvador el aprendizaje de la escritura implica la ejecución de algunas actividades tales como: “prácticas de escritura a través de diversas técnicas”, algunas estrategias pedagógicas que el docente puede usar con el alumno son la copia y el dictado los cuales irán incrementando gradualmente en dificultad; “finalizando el estudio de cada palabra, se dedica determinado tiempo para que se elaboren oraciones, palabras ó párrafos que contengan la consonante estudiada”, esto permitirá afianzar el aprendizaje y posibilitará que el alumno escriba una variedad de palabras que resulten de la combinación de diversas consonantes aprendidas.

Entonces, las sugerencias pedagógicas del Ministerio de Educación de El Salvador pretenden “propiciar aprendizajes significativos y mejores resultados en el rendimiento académico a partir del diseño de un currículo pertinente y de la generación de condiciones que favorezcan su aplicación efectiva en el aula” (MINED, 2009, p. 51); sin embargo, en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura “no ha establecido ni orientado con claridad cómo debe entenderse y cómo debe desarrollarse la formación de competencias comunicativas en los primeros ciclos de educación básica.” (MINED, 2005, p. 63).

A continuación, se examinarán las prácticas educativas generales que actualmente son empleadas por los docentes de los primeros niveles de educación básica del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio para desarrollar procesos eficaces de enseñanza- aprendizaje de lectoescritura.

## **2.3 Prácticas educativas empleadas por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura**

El programa de estudios es considerado como uno de los principales fundamentos de la práctica del docente. Este supone la dosificación de las experiencias de aprendizaje en acuerdo con la edad, el nivel educativo, los objetivos curriculares y el contenido básico propio de la asignatura o área del conocimiento a aprender. (MINED, 2005, p. 61).

En el caso específico del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, las orientaciones ministeriales actuales van dirigidas a desarrollar “una política educacional moderna, modificando los criterios y los métodos tradicionales de aprendizaje, y cambiándolos hacia unos que desarrollen la creatividad humana mediante una adecuada formación” (MINED, 2009, p. 4).

Sin embargo, una entrevista realizada a las docentes de primero, segundo y tercer grado de educación básica del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio<sup>1</sup> pone de manifiesto que el acto de leer es comprendido como “la capacidad de entender la grafía”, “la acción de interpretar la escritura” y “la decodificación de códigos”; así como también la acción de escribir es interpretada como “la capacidad para realizar trazos” y “la representación de la lectura en grafías”; por lo tanto, es evidente que los términos lectura y escritura continúan siendo definidos suscitando conceptos del enfoque tradicional.

---

<sup>1</sup> Ver anexo 1: Entrevista a docentes de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio.



La información anterior es una noción general de la realidad del sistema educativo nacional y las concepciones tradicionales en materia de lectoescritura que aún prevalecen; según los docentes “al ver la información [proporcionada por el MINED] con relativas contradicciones, deciden continuar bajo sus conceptos la formación de competencias comunicativas” (MINED, 2005, p. 61).

Las prácticas educativas de lectoescritura en las escuelas de El Salvador están ligadas al uso del método silábico, método global y/o método ecléctico. Un estudio reciente sobre la forma en que aprenden a leer y a escribir los niños en la escuela salvadoreña revela que “las prácticas docentes prevalecientes se enfocan en especial en el método silábico [tradicional]” (MINED, 2005, p. 63).

El método utilizado en las prácticas educativas de lectoescritura en la escuela salvadoreña es tradicional.

De continuar favoreciendo el desarrollo de estas prácticas educativas sin fundamento, se corre el riesgo de instrumentar más aún el aprendizaje, y a pesar de las inversiones educativas del sistema mantener los mismos niveles de pobreza lectora, comprensiva y escritora de los salvadoreños. (MINED, 2005, p. 59).

En efecto, los docentes de primero a tercer grado del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio<sup>1</sup>, refieren comúnmente el uso del método fonético (silábico) con sus alumnos; no obstante, reconocen que en ocasiones emplean un método ecléctico, una combinación entre el método silábico y el método global; es decir “aplican actividades, usan recursos y procedimientos combinados, pero con lógica de fragmentación silábica del lenguaje” (MINED, 2005, p. 63).

La lógica de fragmentación silábica del lenguaje es evidente en las prácticas lectoras, donde en los primeros grados del centro educativo es común escuchar a los alumnos repitiendo al unísono: “ma, me mi, mo, mu “ , “pa, pe, pi, po, pu” , etc.; así como también, predomina el uso de libros como *Victoria* y *Silabario*; los cuales son eminentemente de sustentación silábica; y, se deja de lado el uso de otro tipo de recursos como periódicos, revistas, etc., los cuales tienen una sustentación comunicativa y que pueden propiciar la construcción de significados; a partir, del contacto del niño con temáticas de su entorno.

El Centro Escolar Católico Madre Catarina Di Maggio cuenta con los recursos didácticos adecuados, para desarrollar el trabajo educativo que tradicionalmente se ha venido haciendo en cuanto a lectoescritura; la institución cuenta con material didáctico considerado “básico” el cual incluye libros de texto, páginas de papel, libretas, pliegos de papel bond, lápices, crayones, plumones y colores; las reformas educativas recientes instan a la inclusión de nuevas tecnologías.

<sup>1</sup> Ver anexo 1: Entrevista a docentes de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio.

El uso de algunos recursos de mayor sofisticación todavía no cumple con las expectativas, es aún tradicional. Esto implicaría que no sólo se trata de contar con más y “mejores” recursos, sino de usarlos con pertinencia pedagógica y con intenciones efectivamente comunicativas (MINED, 2005, p. 152).

El uso efectivo de los recursos didácticos contribuirá indudablemente en el incremento de los saberes lectoescritores de los alumnos.

Ahora bien, las prácticas educativas empleadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura no se limitan únicamente a definir el método o los recursos didácticos que usualmente se utilizan; también implican la revisión de las condiciones pedagógicas del aula y su influencia en los alumnos y objetivos del proceso educativo.

## **2.4 Condiciones pedagógicas del aula donde se desarrollan las prácticas lectoescritoras**

La ambientación del aula implica la revisión de una serie de factores que intervienen de forma directa o indirecta en torno al desarrollo natural de la lectoescritura. En este sentido, actualmente los psicólogos han fijado su atención en la infraestructura de las instituciones educativas considerando aspectos como el espacio, ventilación, iluminación, condición de techos, paredes, pisos y mobiliario; valorando la influencia directa que la condición de estos genera en el aprovechamiento escolar.

Según el Ministerio de Educación de El Salvador se deben tomar en cuenta las siguientes recomendaciones: “ Usar, para distribución del mobiliario y del alumnado, formas distintas a las filas o columnas”, por esta razón en la actualidad se logra apreciar en los salones de clase los pupitres colocados en semicírculo lo cual favorece el contacto visual; “ el salón de clases debe estar limpio y ordenado para iniciar en cualquier momento las actividades docentes”, la limpieza proporcionará una sensación de comodidad y garantizará la preservación de la salud; “colocar carteles en las paredes”, este tipo de material no solo contribuirá con el ornato del salón, también servirá como apoyo visual que reforzará los contenidos del programa de estudio.

A continuación, se describe lo observado en las aulas con relación a las disposiciones anteriores: los salones de clases permanecen limpios; sin embargo, hay algunas excepciones menores en las cuales se puede apreciar basura en el piso; la distribución del alumnado es proporcional a la cantidad de niños en el aula; y, continúa siendo en filas, tomando en cuenta para la ubicación únicamente la estatura de cada alumno; las paredes están adornadas en exceso, se perciben carteles colocados en la pared dentro de los que resalta el horario de clases, el horario de limpieza y las normas de convivencia, estos han sido elaborados por los maestros y no por los alumnos, en algunos se puede percibir el uso de lenguaje inclusivo en cuanto al género; en ninguna de las aulas existe un espacio destinado exclusivamente para practicar la lectura y/o escritura.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Ver anexo 2: Imágenes de las condiciones pedagógicas de las aulas de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio.

## **2.5 Evaluación de las competencias lectoescritoras**

La práctica educativa de la lectoescritura obliga al docente a medir los saberes lectoescritores de los alumnos; y, dentro del sistema educativo salvadoreño, la evaluación es empleada con finalidad diagnóstica, para obtener una noción sobre el desarrollo del alumno en cuanto a aprendizaje se refiere. Sin embargo, la evaluación puede tener diferentes intenciones.

La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos (Mora, 2014, p. 2).

Un estudio reciente realizado por el Ministerio de Educación de El Salvador concluye que “las actividades evaluativas con las que se pretende juzgar el aprendizaje lectoescritor son limitadas en lo técnico y parecen no ser consecuentes con el interés de lograr el desarrollo de competencias comunicativas en los niños” (MINED, 2005, p. 167).

Las maestras de primer ciclo del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio explican que dentro del sistema de evaluación de las competencias lectoescritoras se valen del uso de ejercicios de pronunciación y de escritura, ejercicios lingüísticos, dictado de palabras, lectura de cuentos y tareas para realizar en casa.

Las tareas están sirviendo básicamente para tener trabajando a los niños en algo, pero no porque abonen significativamente a la construcción de competencias comunicativas. Es decir, las tareas son administrativas y no forman parte de la estrategia del docente para lograr el aprendizaje autónomo o la consolidación de los aprendizajes de lectura y escritura (MINED, 2005, p. 168).

## Conclusiones

El Salvador ha sufrido un retraso intelectual en educación; sin embargo los datos históricos revelan que las primeras prácticas educativas en el país implicaron la enseñanza de la lectura y la escritura. En la actualidad, esto no difiere, ya que en los niveles iniciales de educación básica, el desarrollo de las competencias lectoescritoras representa uno de los principales objetivos y grandes desafíos del sistema educativo moderno.

El Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) elabora y propone sugerencias metodológicas que permitan a los educadores desarrollar estrategias didácticas efectivas. En el caso de la lectoescritura, el Ministerio de Educación insta a realizar un cambio en el modelo educativo nacional y plantea diversas recomendaciones orientadas al desarrollo de un enfoque de destrezas que propicie la creatividad.

Existen algunas discrepancias en el programa de estudio propuesto por el Ministerio de Educación de El Salvador, esto parecería ser la justificación que los educadores usan para continuar usando en las prácticas lectoescritoras el método tradicional; no obstante, parece ser que el empleo de un método ecléctico que combine estrategias, está dando resultado y cada vez su uso es mayor.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura intervienen una serie de factores pedagógicos que inciden de forma directa o indirecta en el desarrollo natural de la misma; al revisar el material didáctico, es perceptible que se cuenta con los recursos necesarios para desarrollar el trabajo educativo que tradicionalmente se ha venido haciendo en las escuelas salvadoreñas; así mismo, aunque las condiciones pedagógicas del aula, han recibido prioridad; en la actualidad aún existen deficiencias en cuanto a los espacios curriculares.

El afianzamiento de aprendizajes lectoescritores significativos depende de la interacción de diversos factores; pero también, es importante la forma de evaluar las competencias lectoescritoras; los docentes están usando evaluaciones con finalidad diagnóstica; pero que resultan limitadas en lo técnico y que están lejos de calcular destrezas comunicativas en los alumnos.

En el siguiente capítulo, se proporcionará una noción general sobre la definición, etiología, criterios diagnósticos y evaluación, de los trastornos de lectoescritura más comunes en la población estudiantil.



## **CAPITULO 3: Trastornos de lectoescritura**

### **3.1 Dificultades de aprendizaje**

El contexto escolar ha sido testigo de la evolución histórica de las dificultades de aprendizaje donde “las aportaciones pioneras en el área [...] empiezan a surgir en los primeros años del siglo XIX” (Casas A, Vidal E y Soriano M, 2011, p. 106). Durante el periodo de 1800 a 1963 los estudios se enfocaron en investigar la relación entre el daño cerebral y las alteraciones del lenguaje en adultos, poco a poco estas prácticas se generalizaron a la investigación con niños; donde surgieron aportaciones interesantes de autores como Brocka, Wernicke y Gall quienes asociaron el daño cerebral con trastornos afásicos. En el lapso de 1963 a 1990 surge el término *dificultad en el aprendizaje* así como también el rol de padres, profesores e investigadores se vuelve más activo. Desde el año 1990 hasta la actualidad, las dificultades de aprendizaje se encuentran consolidadas como un área específica en la cual se han venido generando los criterios para definir las conceptualmente.

El análisis de las diversas definiciones del término dificultades en el aprendizaje hace evidente la evolución teórica del concepto. Por ejemplo, inicialmente se refería a retraso en el desarrollo de procesos tales como la lectura, escritura, aritmética u otras áreas a causa de disfunciones cerebrales. Esta definición asocia las dificultades de aprendizaje con el bajo rendimiento, considera como etiología las disfunciones del sistema nervioso central; y, supone los problemas de lenguaje y académicos como dificultades de aprendizaje.

Por otro lado, con el paso del tiempo las dificultades de aprendizaje se han asociado a un grupo de trastornos que dificultan la correcta adquisición de la lectura, escritura y razonamiento matemático. En esta definición destacan constructos esenciales; primeramente las dificultades de aprendizaje entendidas como heterogéneas, lo que significa que se reconocen las diferencias individuales lo cual supone la existencia de diversos perfiles de aprendizaje; las dificultades de aprendizaje se asocian a problemas en el lenguaje oral, escrito y razonamiento numérico, pero que también pueden ocurrir con otras deficiencias de índole social, atencional, emocional, etc.; las dificultades de aprendizaje son intrínsecas al sujeto, es decir que aunque se continúe considerando que están ligadas a disfunciones del sistema nervioso central, su desarrollo será diferente de un individuo a otro.

Al igual que la panorámica observada en el tema de las definiciones, en el terreno de la clasificación de las dificultades de aprendizaje existe una amplia variedad de modelos propuestos por diversos autores que pretenden clarificarlas. Sin embargo, una clasificación comprensible es la que propone el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-R la cual divide los trastornos de aprendizaje en “trastorno de la lectura [Dislexia], trastorno del cálculo [Discalculia], trastorno de la expresión escrita [Disgrafía] y trastorno del aprendizaje no especificado” (López-Ibor y Valdés, 2002, p. 46). No obstante, pretendiendo tomar como referencia los trastornos de lectoescritura se hará énfasis únicamente en el estudio de la dislexia y disgrafía.

### 3.2 Dislexia: definición, etiología, criterios diagnósticos, evaluación

Dislexia:

Trastorno en el cual el rendimiento en lectura (esto es, precisión, velocidad o comprensión de la lectura evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente) se sitúa sustancialmente por debajo de lo esperado en función de la edad cronológica, del coeficiente de inteligencia y de la escolaridad propia de cada individuo. (López-Ibor y Valdés, 2002, p. 58).

La definición anterior alude a la dislexia de forma general como un trastorno del aprendizaje que afecta básicamente el rendimiento de la lectura en función de la velocidad, precisión y comprensión de la misma.

Sin embargo, vale la pena hacer una distinción entre *dislexia adquirida* la cual según diferentes investigaciones es consecuencia de una lesión cerebral en las áreas asociadas al procesamiento lectoescritor; y, la *dislexia evolutiva* donde se ubican niños que sin ninguna razón aparente presentan dificultades para aprender la lectura.

La distinción entre dislexia adquirida y dislexia evolutiva es determinada en función de la causa que la origina; entonces, se hará una revisión a la etiología asociada con la misma, donde se parte de la idea que la dislexia tiene un origen multicausal; por tanto destaca la posible incidencia de factores biológicos, neurológicos, psicológicos, pedagógicos y socioculturales.

Desde una perspectiva biológica se toman en cuenta los factores genéticos pues se considera que “la dislexia está genéticamente determinada, se han llevado a cabo estudios de genealogía, de historias familiares, estudios con gemelos y muy recientemente sobre la heredabilidad de subhabilidades lectoras” (Casas et al., 2011, p. 105); así mismo se pueden considerar la influencia de todas las dificultades prenatales, perinatales y postnatales.

En los factores neurológicos, existe discrepancia si la diferencia entre lectores normales y niños con dislexia radica en un déficit neurológico o en un retraso madurativo.

Históricamente, se había supuesto que las dificultades de aprendizaje y concretamente la dislexia eran debidas a algún tipo de disfunción en el Sistema Nervioso Central. En este sentido, las deficiencias conductuales y cognitivas de los disléxicos son interpretadas como el reflejo de una deficiente organización neurológica, es decir, se infiere que los déficits revelan una disfunción cerebral mínima. (Casas et al., 2011, p. 106).

En este caso las investigaciones reiteran diferencias en la estructura cerebral específicamente en el giro angular ubicado en el lóbulo parietal del hemisferio izquierdo. Por otro lado, dentro de los factores psicológicos que se asocian a la dislexia, se toma en cuenta las tareas cognitivas que intervienen en el procesamiento de información; tal es el caso de la percepción visual y auditiva, deficiencia en el lenguaje y déficit en la memoria a corto plazo; así como también se consideran los problemas emocionales o dificultades adaptativas.

Sin embargo, indistintamente de las causas, según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-R (López-Ibor y Valdés, 2002, p. 60) los criterios para el diagnóstico de la dislexia son los siguientes: “A. El rendimiento en lectura, medido mediante pruebas de precisión o comprensión normalizadas y administradas individualmente, se sitúa sustancialmente por debajo de lo esperado dados la edad cronológica del sujeto, su coeficiente de inteligencia y la escolaridad propia de su edad”, es decir que la capacidad lectora evaluada a través de pruebas estandarizadas dará como resultado un bajo rendimiento tomando como referencia sujetos con similares características tales como edad, escolaridad e inteligencia; “B. La alteración del Criterio A interfiere significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que exigen habilidades para la lectura”, esto significa que la dislexia supondrá una limitación en las actividades académicas y personales del sujeto al que se le diagnostique; “C. Si hay un déficit sensorial, las dificultades para la lectura exceden de las habitualmente asociadas a él”, se entiende que, un trastorno de la lectura no estará estrictamente ligado a dificultades visuales y/o auditivas.

Una vez se determina que un sujeto cumple los criterios requeridos para el diagnóstico del trastorno de lectura se prosigue a determinar el tipo de dislexia. En función de los síntomas predominantes, la dislexia puede clasificarse según (Casas et al., 2011, p. 98) en tres tipos: a) *dislexia fonológica* donde “encontramos que hay un mal funcionamiento en la ruta fonológica [...] dificultando la conversión grafema-fonema para acceder al léxico”. En estos casos la ruta visual ejerce predominio lo que puede generar problemas en la lectura de palabras largas y poco familiares; b) *dislexia superficial* “las dificultades se observan en la ruta directa (leen vía fonológica) “.

En estos casos los individuos tienden a leer las palabras segmentándolas en trozos más pequeños, es decir en sílabas presentando dificultad en las palabras cuya escritura no es equivalente con la pronunciación. Finalmente, c) *dislexia mixta* que resulta de una combinación de la dislexia fonológica y la dislexia superficial, lo que significa una alteración tanto en la ruta visual como fonológica, y dará origen a errores semánticos que les imposibilitan el acceso al significado de expresiones gramaticales.

Ahora bien, tomando en cuenta el momento de diagnóstico la dislexia puede ser de dos tipos: a) *dislexia específica* la cual surge en el lapso de aprendizaje de la lectura; y, b) *dislexia de comprensión* la cual se manifiesta una vez el aprendizaje de la lectura se ha concretado; pero, no permite al sujeto la comprensión óptima de lo que lee.

Entonces, para diagnosticar con precisión la dislexia es necesario recurrir a una fase de evaluación psicológica y pedagógica que permita según (Casas et al. 2011, p. 100) los siguientes objetivos: “Analizar la percepción que las personas significativas (padres y profesores), así como el propio estudiante, tienen del problema lector y las circunstancias que lo rodean “, la idea central es obtener una noción general de la apreciación de todos los involucrados para generar una red de apoyo. “Obtener información clara sobre la historia del problema”, es necesario elaborar una anamnesis completa que facilite afirmar o descartar la presencia de factores hereditarios involucrados en la dificultad de lectura. “Determinar con la mayor exactitud posible, las fortalezas y debilidades cognitivas, sociopersonales y conductuales del niño”, obtener un panorama claro de los patrones de conducta del individuo, la forma en que procesa información y la manera en que se desenvuelve psicosocialmente.

La evaluación meticulosa e integral de las dificultades de lectura proporcionará información cuantitativa y cualitativa sobre la historia, síntomas y condiciones socioambientales de cada sujeto; para ello, una vez el niño ha avanzado en la lectura se recurre a la valoración de la lectura a través de la aplicación de pruebas psicométricas tal como la Prueba de Evaluación del Retraso en Lectura (PEREL), el Test de Análisis de la Lecto-escritura (TALE), la Evaluación de los Procesos Lectores (PROLEC).

Si bien estos instrumentos nos pueden dar información sobre la magnitud del problema, nos proporcionan una información muy limitada sobre los mecanismos de reconocimiento de palabras en los que el niño tiene dificultades, ya que se han desarrollado prescindiendo de las teorías cognitivas sobre la lectura. (Casas et al., 2011, p. 105).

Debido a que las pruebas anteriores no permiten la exploración de las vías de acceso léxico, (Casas et al., 2011, p. 111) propone el diseño de una serie de actividades informales que permitan la exploración de alteraciones en la lectoescritura debido a problemas neurológicos, problemas de adaptación y/o motivacionales, por ejemplo: “comprensión de homófonos. Se presentan palabras homófonas (baca/vaca, hola/ola...) para que el sujeto indique su significado”, también se puede usar la variante de presentar al sujeto el significado y que este elija a cual término hace referencia; “decisión léxica con pseudohomófonos. Se presentan pseudopalabras fonológicamente idénticas a palabras del idioma castellano (harvol, ueko, uebo...) para que el sujeto indique si se trata o no de palabras del idioma castellano”, este ejercicio será especialmente complicado para sujetos con dislexia fonológica ya que la ruta visual es deficiente y empleará la pronunciación para acceder al vocabulario.

La “lectura de palabras largas/cortas equilibradas en frecuencia de uso, concreción y categoría gramatical”, esta actividad indicará el tipo de ruta que el sujeto usa como vía de acceso al léxico esta será determinada en función del tiempo que se demore entre la lectura de palabras largas y cortas; y así sucesivamente, se podría continuar mencionando una serie de ejercicios; donde es importante destacar que dentro de la evaluación de la lectura el análisis tanto de los aciertos como de los errores proporciona información igual de útil para elaborar un juicio de valor.

Tomando en cuenta, que la lectura y la escritura constituyen un proceso de aprendizaje que se desarrolla paralelamente, entonces también las alteraciones serán estudiadas conjuntamente, por lo que después de revisar el trastorno de lectura; a continuación, se explorará un poco sobre el trastorno de escritura.

### **3.3 Disgrafía: definición, etiología, criterios diagnósticos, evaluación**

La disgrafía puede ser definida como un “trastorno de la escritura que no responde a un déficit neurológico ni sensorial, sino al funcionamiento de las habilidades cognitivas necesarias para la escritura. Escritura defectuosa, desprolija y poco legible, con letras deformadas o mal formadas” (Narvarte, 2008, p. 142). Entonces la definición que propone la autora hace referencia a un trastorno que afecta específicamente la expresión escrita.



La expresión escrita puede verse afectada con diversos errores disgráficos, siendo los más comunes los expuestos por (Narvarte, 2008, p. 143): “rotaciones: Confusión de letras de forma similar: b-d, p-q, u-n, etc.”; “inversiones: modificación de la secuencia correcta de sílabas: la-al, le-el, los-sol, golbo-globo, radilla por ardilla, etc.”; “confusiones: cambio de una letra por otra, sea gráfica o fónicamente , a causa de una pronunciación similar: b y p, t y d, g y c.”; omisiones: supresión de una o varias letras de la palabra: sodado por soldado, faro por farol, arbo por árbol, etc.; “ agregados: añadidura de letras o repetición de silabas: pescacado por pescado, hora por hora, etc.”; “ contaminaciones: cuando una silaba o palabra escrita se mezcla con letras de otra: Mi mamáy yo salimos; Nos vamos ahacer gimnasia, etc.”; “distorsiones o deformaciones: cuando lo escrito resulta ilegible”; “disociaciones: fragmentación de una palabra en forma incorrecta: esta-blecer por establecer, etc.” ; “ correcciones: tachaduras y repaso de las letras o silabas”.

Los errores disgráficos son particularidades de la disgrafía, de la cual existen diferentes tipos: a) “*disgrafía adquirida*. Este tipo de disgrafía surge como consecuencia de una lesión cerebral”, se infiere que el sujeto ya había adquirido la escritura pero esta resulta alterada luego de una disfunción cerebral”; b) “*disgrafía secundaria*. Como en todos los trastornos secundarios, son aquellos consecuentes de un síndrome o trastorno mayor, el trastorno de escritura resulta como consecuencia de alguna discapacidad motora, déficit mental, dislexia, etc”.; c) “*disgrafía evolutiva*. Este grupo es el que define gran número de casos disgráficos sin implicancia mental, neurológica o motora y que se refiere a la alteración de las funciones cognitivas para la escritura”, en este sentido, la disgrafía será comprendida como resultado de alteraciones de orientación, atención, memoria, habilidades visoespaciales, lenguaje, etc.”, y, d) “*disgrafía motriz*.”

Se trata de trastornos psicomotores que perturban la dinámica de la escritura”, este tipo de disgrafía es producto de una motricidad deficiente. (Narvarte, 2008, p. 148).

Ahora bien, independientemente del tipo de disgrafía que presente un niño, es necesario la revisión de la etiología, la cual si bien es cierto aún no está definida con exactitud; muchas investigaciones acusan la disgrafía principalmente a causas madurativas, caracteriales y pedagógicas. Dentro de las causas de orden madurativo destacan los trastornos de lateralización asociados al uso indistinto de ambas manos para escribir; trastornos de deficiencia psicomotora donde la motricidad es defectuosa en cuanto a la forma de sujetar el lápiz, la postura gráfica es incorrecta y la escritura en general es lenta; hipercinéticos, muestran exceso de movimiento por lo que su escritura es irregular y se caracteriza por fragmentaciones e imprecisiones. Las causas caracteriales explican la disgrafía como el resultado de conflictos afectivos significativos por lo que los niños usan la escritura defectuosa como estrategia inconsciente para solicitar atención.

Finalmente en las causas pedagógicas existen una serie de condiciones que pueden determinar la presencia o no de la disgrafía entre ellas encontramos: instrucciones inflexibles que no atienden las necesidades individuales, falta de información sobre los trastones de aprendizaje, deficiente proceso de orientación de habilidades motoras, etc.

Sin embargo, indistintamente de la etiología, según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV-R los criterios para el diagnóstico de la disgrafía son los siguientes:

A. Las habilidades para escribir, evaluadas mediante pruebas normalizadas administradas individualmente( o evaluaciones funcionales de las habilidades para escribir), se sitúan sustancialmente por debajo de las esperadas dados la edad cronológica del sujeto, su coeficiente de inteligencia evaluada y la escolaridad propia de su edad; el rendimiento de las habilidades para escribir después de determinar normalidad en la edad cronológica, nivel académico e inteligencia del sujeto, supone la presencia de un trastorno de la expresión escrita. B. El trastorno del Criterio A interfiere significativamente el rendimiento académico o las actividades de la vida cotidiana que requieren la realización de textos escritos (p. ej., escribir frases gramaticalmente correctas y párrafos organizados), la alteración en la escritura se convierte en una limitante para el sujeto a nivel personal y académico; C. Si hay un déficit sensorial, las dificultades en la capacidad para escribir exceden de las asociadas habitualmente a él, las alteraciones de escritura se sobrepondrán a las deficiencias auditivas y/o visuales. (López-Ibor y Valdés, 2002, p. 64)

Una vez se determina que un individuo cumple los criterios requeridos para el diagnóstico del trastorno de escritura se continúa con la fase de evaluación la cual se realizará en tres líneas: evaluación neuropsicológica, evaluación psicopedagógica y evaluación escolar.

La “evaluación neuropsicológica incluirá la valoración de funciones directivas como atención y subprocesos, memoria (...), comprensión, (...) evaluación de predicción lectora, pruebas de escritura” (Narvarte, 2008, p. 148), la exploración se realizará por medio de la aplicación de pruebas y la unificación de criterios de diversos especialistas como neurólogos, oftalmólogos, fonoaudiólogos, etc., para descartar causas madurativas; la evaluación psicopedagogía incluirá “entrevista con la familia, antecedentes evolutivos y escolares, evaluación del CI [coeficiente intelectual] [...], evaluación de madurez EM [emocional] y maduración para el aprendizaje, pruebas pedagógicas de escritura, observación de los cuadernos de clase, solicitud de informe al maestro” (Narvarte, 2008, p. 148), el profesional en psicopedagogía elaborará la anamnesis y aplicará pruebas psicométricas que definan el coeficiente intelectual y emocional del sujeto; la evaluación escolar, requiere el diseño de ejercicios que faciliten la exploración de las dificultades en la escritura en el aula, tales como dictados de letras, sílabas o palabras, el nivel de dificultad del dictado será proporcional al nivel escolar del alumno, más que hacer énfasis en los aciertos se debe elaborar un análisis exhaustivo de los errores cometidos; “ prueba de escritura espontanea: destinada a niños que ya escriben. La consigna es: escribe lo que te guste o lo que quieras”, del texto producido se señalarán los errores disgráficos cometidos; “copia: de un trozo en letra de imprenta [de molde] y de otro en cursiva [letra de carta], reproducir el texto tal cual está” (Narvarte, 2008, p. 148), de esta forma se determinará entre otras características la velocidad en la escritura, legibilidad, errores disgráficos, destrezas motoras, etc.

## Conclusiones

Las dificultades de aprendizaje han evolucionado históricamente. Inicialmente se asociaron a daño cerebral, con el paso del tiempo los padres, educadores e investigadores adquirieron un rol más activo, hasta que en la actualidad las dificultades de aprendizaje se han consolidado como un área específica que incluye el trastorno de lectura (dislexia), trastorno del cálculo (discalculia) y trastorno de escritura (disgrafía).

El trastorno de lectura comúnmente conocido como dislexia permite hacer la distinción de dos tipos, dislexia adquirida la cual es el resultado de una lesión cerebral y, dislexia evolutiva en la cual las causas no están definidas. De esta manera se entró a revisar la etiología de la dislexia, la cual no está clara totalmente pero las investigaciones suponen la influencia de factores biológicos, neurológicos, psicológicos y socioculturales, independientemente de las causas atribuibles los criterios diagnósticos reflejan que los sujetos con dislexia poseen características similares a los lectores normales en cuanto a edad, escolarización e inteligencia; sin embargo, la dislexia representa una limitante en todas las actividades que implican lectura; no obstante, no se asocia directamente con un déficit sensorial.

En función de los síntomas predominantes la dislexia puede clasificarse en dislexia fonológica, dislexia superficial y dislexia mixta. Mientras que en función del momento de diagnóstico puede clasificarse en dislexia específica o dislexia de comprensión.

Por tanto, su evaluación incluirá la historia personal del sujeto, la valoración de las condiciones socioambientales, la aplicación de pruebas psicométricas y el uso de todo tipo de actividades que permitan la exploración de las diferentes vías de acceso léxico que se emplean en la lectura.

Al igual que la dislexia la disgrafía es un trastorno del aprendizaje, que engloba las dificultades asociadas a la escritura. La expresión escrita puede verse afectada por diversos errores disgráficos como: rotaciones, inversiones, confusiones, omisiones, agregados, contaminaciones, distorsiones y correcciones; cada uno de los cuales posee características peculiares. La disgrafía se clasifica en diferentes tipos: disgrafía adquirida, disgrafía secundaria, disgrafía evolutiva y disgrafía motriz; cuya existencia es explicada por causas madurativas, caracteriales y pedagógicas. Similar a la dislexia los criterios diagnósticos para el trastorno de escritura reflejan que los sujetos con disgrafía no presentan diferencias en cuanto a edad, escolarización e inteligencia del promedio; sin embargo, la disgrafía representa una limitante en todas las actividades que implican escritura; aunque no esté ligada con deficiencias sensoriales. Debido a lo complejo que puede resultar su diagnóstico, la evaluación implicará una exploración neuropsicológica, una exploración psicopedagógica y una exploración escolar.

En el siguiente y último capítulo se presentará un protocolo de intervención psicopedagógica para alumnos con trastornos de aprendizaje, específicamente en caso de dislexia y disgrafía.

## **CAPITULO 4: Protocolo de intervención psicopedagógica**

### **4.1 Protocolo de intervención psicopedagógica en el proceso de adquisición de la lectoescritura**

#### **4.1.1 Introducción**

El presente protocolo parte de la premisa que el incorrecto proceso de adquisición de la lectoescritura puede influir en la adquisición de aprendizajes significativos posteriores y en el aprovechamiento académico general del alumno. El objetivo del protocolo es proporcionar una herramienta para que los educadores puedan afrontar esta problemática, siendo así una guía para la aplicación y evaluación de la lectoescritura. Su importancia consiste en que el proceso de educación elemental coincide con la etapa del desarrollo humano en la cual los individuos van formando habilidades; cognitivas, de lenguaje, sensoriales y motoras; por lo tanto, proporcionar a los docentes una herramienta de intervención psicopedagógica, con la cual puede abordar las deficiencias lectoescritoras, mejorará la intervención de los mismos, teniendo como resultado a largo plazo un mejor sistema de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en el Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio.

#### 4.1.2 Justificación

Los motivos que impulsaron la realización de este protocolo son; como primer punto, el alto índice de problemas de lectoescritura que presentan los estudiantes del primer ciclo de educación básica<sup>3</sup>; como segundo punto, la institución, no posee ningún documento o guía, que proporcione las directrices generales para abordar esta problemática que se vuelve cada vez más frecuente.

Otro aspecto a considerar es que el diseño del protocolo de intervención psicopedagógica fue ideado con la intención de que se convierta en una guía para que los padres de familia puedan ayudar a sus niños con dificultades en la lectoescritura; ya que, el ambiente familiar constituye una de las principales fuentes de apoyo para los niños; por tanto, pueden abonar directamente en el correcto o incorrecto desempeño de los niños en la escuela, específicamente en la velocidad en que aprendan a leer y/o escribir.

Considerando lo anterior, la intervención psicopedagógica por medio de la aplicación de un protocolo orientará al personal docente, padres de familia y a todos los implicados en proporcionar ayuda a los niños que presentan dificultades en la lectoescritura a tomar líneas de actuación para afrontar la problemática; permitiendo abordarla a un nivel interno, ya que por un lado provee de herramientas básicas para los profesores, y a nivel externo, proporciona una referencia para la actuación de los padres de familia.

Se puede agregar que el primer paso es identificar a aquellos alumnos que tengan un notable problema de lectoescritura y que este se encuentre afectando sus actividades académicas, el segundo paso es hacerles saber que pueden mejorar y tercero entrar al campo de acción proporcionándoles ayuda.

---

<sup>3</sup> Ver anexo 3: Tabla de índice de problemas de lectoescritura en alumnos de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio.



## **4.2 Responsabilidades del personal de la escuela**

### **4.2.1 Director**

- a. Designar a los docentes de los grados primarios a que realicen una valoración, para luego realizar una investigación de la situación para identificar si se llevara a cabo el procedimiento de intervención.
- b. Facultar a los docentes, para que impartan estos conocimientos a los alumnos.
- c. Asesorar a los facilitadores, si presentan algún tipo de dificultad.
- d. Realizar supervisiones y seguimiento de las diferentes actividades a desarrollar a lo largo de la aplicación del protocolo.
- e. Asegurarse que este protocolo se desarrolle con certeza, para lograr los resultados deseados.

### **4.2.2 Docentes**

- a. Determinar si hay indicios suficientes para confirmar o no la existencia de problemas de lectoescritura en los alumnos.
- b. Promover actividades que favorezcan una alta motivación, como una pequeña charla de los beneficios que les trae el ser parte de este proyecto, todo con el fin de que los alumnos y alumnas estén motivados a aprender.
- c. Participar en la formación integral de los estudiantes y los incentivos para su permanencia en el sistema, lo que requiere grandes esfuerzos de coordinación, diálogo, trabajo en equipo y ayuda mutua.

### **4.2.3 Padres y Madres**

- a. Respaldar la aplicación del protocolo, autorizando a la directora la participación de sus hijos e hijas en las actividades, por medio de un acta, que ellos escribirán y firmaran.

- b. Motivar a sus hijos para que asistan a la escuela y tengan éxito en sus deberes académicos; como por ejemplo, llevarlos puntualmente a la hora que el maestro les indique, evidenciando el interés que tienen porque sus hijos avancen satisfactoriamente, en el tiempo estipulado.
- c. Aceptar el asesoramiento por parte de cada docente, de los métodos o actividades a realizar en sus hogares, y también establecer una buena doble vía de comunicación. (De profesores a padres y de padres a profesores). Además realizar una reunión con las personas responsables de apoyar a los alumnos en casa, para recibir estrategias metodológicas que pueden realizar en casa.

#### **4.2.4 Deberes de los estudiantes**

- a. Comprometerse a finalizar con el proceso de ayuda y a asistir puntualmente a la aplicación del mismo, llevando fichas de avances, en cada clase.
- b. Respetar el proceso que conlleva el protocolo, así como también a los encargados de impartirlo, ya que su objetivo es buscar solución a problemas que se deben superar, para lograr su propio bienestar general.
- c. Enfrentarse a los obstáculos, buscar recursos y resolver los problemas que se le presenten.
- d. Desarrollar la capacidad de comprometerse a poner en práctica todo lo aprendido así como también buscar la ayuda y el apoyo tanto de sus padres, como de sus profesores.

### **4.3 Protocolo de intervención psicopedagógica en problemas de lectoescritura en los alumnos de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio**

#### **4.3.1 Fase inicial**

1. Detección temprana de cualquier dificultad de lectoescritura que afecte en el rendimiento escolar<sup>4</sup>.
2. Entrevista y evaluación del estudiante identificado, es importante determinar la causa de sus problemas en la lectoescritura.
3. El tutor o tutora debe de determinar si requiere refuerzo en alguna de las materias o está al nivel de sus compañeros.
4. Hablar con los padres de familia informarle sobre la situación de su hijo y las medidas que se han tomado para el cambio. El tutor debe identificar aquellos padres que pueden ser partícipe del cambio, supervisando las sesiones de estudio, la aplicación de técnicas de estudio y llenando registro de indicadores por medio de fichas. Este registro puede servir como un medio de comunicación entre los padres y el profesor.

#### **4.3.2 Fase de intervención**

1. En cada sesión se deberá desarrollar con el alumno/na, una fase de orientación metodológica, de todos los diferentes problemas de lectoescritura que posean.
2. Motivar al estudiante a realizar todas las actividades que se le propondrán, mediante simbología, dinámicas y recursos atractivos para los estudiantes.
3. Que los padres de familia, se involucren en el proceso, observando a sus hijos e hijas en casa, estando pendientes de que cumplan con lo requerido por el orientador, facilitándole espacio, tiempo y recursos, así como modelándole la lectoescritura.

---

<sup>4</sup> Ver anexo 4: Registro de indicadores, para la detección temprana de dificultades de lectoescritura.

4. Dar un seguimiento reuniéndose con el estudiante, semanalmente por tres meses.  
(Este criterio queda a elección del profesor)

### **4.3.3 Fase de cierre**

1. Tres meses después de concluir el profesor debe revisar el rendimiento escolar y evaluar al alumno. En caso de que el problema persista puede ser referido a uno de las instituciones de apoyo más cercana.

## **4.4 Orientaciones metodológicas**

### **4.4.1 Orientaciones para atender dificultades en la decodificación de la lectura**

1. Antes de que el estudiante lea el nuevo material de lectura, introducir nuevas palabras con sus significados. El estudiante las escribe en el cuaderno donde lleva su “vocabulario”.
2. Enseñar al estudiante sonidos individuales de vocales y consonantes.
3. Utilizando el alfabeto, realice juegos de bingo, lotería con el estudiante; use la fonética en lugar de decir el nombre de las letras.
4. Presentar al estudiante tarjetas de palabras que corresponden a los dibujos que se le presentan (como un rompecabezas).
5. Permita que el estudiante use el yeso y el pisaron para que la enseñanza y el aprendizaje comience activamente. El estudiante escucha, escribe y ve los sonidos separadamente y luego son “puestos juntos” para formar palabras.
6. Use material de lectura que tenga dibujos, paisajes y lectura predecible, para ayudar al estudiante a dominar la habilidad de decodificar palabras.
7. Hacer ejercicios con los estudiantes de marcar o señalar con color todas las palabras que encuentre en un párrafo de lectura, que comience con el sonido estudiado.

8. Identificar todos los enseres del aula, colocándolos en tarjetas sus respectivos nombres.
9. Asegurarse que los estudiantes utilicen un vocabulario con figuras, para lograr asociar lo que leen con lo que ven.
10. Pedir al estudiante que verbalmente explique el significado de las palabras en las oraciones, para que identifique palabras no conocidas.
11. Pedir al estudiante que lea rótulos, avisos, anuncios, noticias, etc. De gran interés en revistas o periódicos, poniendo énfasis en las habilidades de leer palabras.
12. Pedir al estudiante que participe como tutor, para enseñarle a otro estudiante un concepto en el cual él o ella domina bien. Esto le servirá de esfuerzo al estudiante.
13. Grabe el material de lectura en el cual tiene dificultad el estudiante, para que él o ella lo escuchen simultáneamente cuando tengan que leer dicho material.
14. Evite colocar al estudiante en situaciones inconforme de lectura (ejemplo: leer en voz alta en un grupo, identificar o decirle al estudiante en grupo de lectura que él o ella está a nivel más alto.
15. Que todos los días el estudiante practique, la lectura bajo la supervisión del docente, a fin de darle una retroalimentación.

#### **4.4.2 Sugerencias didácticas para atender dificultades cuando se omite, agrega o se sustituye letras, palabras o sonidos al leer**

1. Asegurarse que el estudiante no tiene dificultades visuales o auditivas.
2. Estar seguro/ra, que el estudiante está leyendo el material apropiado a su nivel.
3. Hacer que el estudiante señale sílabas mientras las lee, de manera que esto le ayude a reconocer omisiones, adiciones o sustituciones.
4. Pedir al estudiante que trace c dedo las palabras que lee con dificultad, usando para ello, materiales atractivos (arena, agua, aserrín, espuma de afeitar, otros).
5. Hacer que el estudiante lea en voz alta todos los días, de manera de proveer retroalimentación evaluativa a la dificultad que presenta (omisión, adición, inversión).
6. Corregir verbalmente las omisiones, adiciones o sustituciones que el estudiante comete, tan pronto como sea posible, de manera de que el oiga la versión correcta del material leído.
7. Elaborar listas de palabras que el estudiante omite, adiciona o invierte erróneamente. Hacer que practique la lectura de esta palabra.
8. Asegurarse que el estudiante, tiene una lista de palabras en su mesa de trabajo para usar como referencia de la forma correcta de escribirlas de manera de reducir inversiones.
9. En pequeños grupos, pedir al estudiante que señale, mire y escuche cuando otro miembro del grupo lee oralmente en voz alta.
10. Pedir al estudiante que lea, detenerlo para una inmediata corrección si es necesario o estimularlo con incentivos por su esfuerzo.
11. Grabar las dificultades del material de lectura para que el estudiante las escuche cuando lee a solas.

12. Usar un marcador para identificar sílabas o palabras claves. Estas palabras o frases harán que el alumno/na, tenga una visión concreta del vocabulario de las palabras.

#### **4.4.3 Indicaciones pedagógicas para atender dificultades en la comprensión de lo que se lee**

1. Asegurarse que el estudiante esté leyendo el material apropiado a su nivel. Si no es así, modificar o ajustar el material de lectura al nivel de habilidad apropiado para él o ella.
2. En el aula, organizar que los estudiantes que tengan habilidades de buena comprensión, lean con él o la estudiante en desventaja y le ayuden con el significado de palabras que no ha entendido.
3. Permita que el estudiante subraye, resalte o marque los puntos importantes del material de lectura.
4. Haga que el estudiante tome notas mientras lee, para que aumente su comprensión.
5. Darle al estudiante instrucciones escritas, de uno, dos o tres pasos a seguir para que los ejecute (ejemplo: sacarle punta su lápiz, abrir su libro de lectura en cierta página).
6. Haga que el estudiante lea en forma progresiva, segmentos más largos del material de lectura para ayudarle a desarrollar su habilidad de comprensión en la lectura.
7. Ejercitar al estudiante en la lectura de anuncios, rótulos, señales importantes y noticias que aparecen en los periódicos y revistas, haciendo énfasis en las habilidades de comprensión.
8. Utilice vocabulario de señales de palabras y frases claves, para cuando lea instrucciones y direcciones (ejemplo: palabras claves como subrayar, encerrar en un círculo, marcar, etc.).

9. Haga que él o la estudiante lleve un cuaderno de vocabulario, con definiciones de palabras cuyos significados le sean conocidos y dibujos o ilustraciones de esas palabras.
10. Cuando el estudiante encuentre una palabra nueva o una cuyo significado no entiende, hacer que la practique haciendo varias frases y oraciones donde emplee la palabra correctamente.
11. Ejercitar con los estudiantes, que ellos escriban notas o cartas a sus compañeros/as de clase (hacerlo en un tiempo establecido, una vez a la semana, por ejemplo).
12. Dar al estudiante tiempo para leer, más de una lectura seleccionada, enfatizando en él precisión o exactitud y no en la velocidad.
13. Recortar, dibujos, fotos y periódicos y hacer que él o la estudiante busque los títulos o rótulos apropiados al dibujo o foto. Una variante a esta actividad puede ser, que un estudiante escriba el título, mientras otro estudiante determina si éste es el apropiado.
14. Antes de cada lectura, realizar actividades de conversación sobre el tema o texto que se leerá, a fin de darle la competencia lingüística necesaria para ese tema o texto.
15. Con frecuencia dejarles tareas, sobre temas de su interés, para que él o la estudiante, refuerce la habilidad lectora.

#### **4.4.4 Recomendaciones educativas para la atención de dificultades al escribir**

1. Proporcione al estudiante, letras y números en piezas sueltas de material plastificado y pedirle que encuentre las letras y números que son iguales.
2. Hacer que el o la estudiante recorte letras y números de revistas o periódicos, principalmente aquellas con las que él tiene dificultad y escribe al revés.



3. Que él o la estudiante practique letras, palabras y oraciones mediante ejercicios, a través de una serie de puntos que representan cada letra o número.
4. Se le presenta al niño/ña las letras o números en relieve (plastilina o lija) y se le pide que las trace con el dedo y después que los reconozca con los ojos cerrados, pronunciándolos simultáneamente.
5. Se presenta al estudiante las letras “d” y “b” en forma desordenada y escrita con lápiz negro. En seguida se le proporciona dos lápices de distinto color y se le indica que trace todas las “b” con un color y “d” con otro color.
6. Darle una serie de palabras que el conozca que lleven “b” y “d”, para que logre distinguirlas, por ejemplo: boda.
7. Apoyar al estudiante con instrumentos visuales para ayudarle a ejercitar letras y números. Ejemplo: flechas indicando la dirección del trazo.
8. Procurar que el estudiante, tenga una lista de números y letras en su mesa, para usarlas como referencia a la hora de escribir de forma correcta las letras y los números.
9. Hacer que el estudiante ejercite en papel en repetidas ocasiones, por medio de planas de las letras.
10. Proveer al alumno/na, papel cuadriculado indicándole que escriba una letra en cada cuadro, si este es necesario, dejando espacios entre cada palabra y cada oración.
11. Guiar la mano del estudiante, físicamente (cuando sea necesario), dándole la seguridad de la direccionalidad.
12. Haga que el estudiante deje un dedo de espacio entre cada palabra que escribe (para corregir escritura en hilo).

13. Dibujar líneas para que el estudiante las use como separadores o espacios para separar letras y palabras.
14. Dar al estudiante algunas oraciones y hacer que las combine para formar oraciones completas. Ejemplos: “El carro es nuevo. El carro es rojo. El carro es mío”. Se transforma en: “El nuevo carro rojo es mío”.
15. Que él o la estudiante lea en voz alta, el trabajo escrito de manera que pueda detectar las dificultades.
16. Que el estudiante cree historias acerca del tema que le interesa, de manera que obtenga mayor experiencia en la escritura.
17. Darle una serie de palabras al estudiante, para que pueda elaborar un cuento, usando su imaginación.
18. Entregarle una historias con palabras incompletas, para que el rellene las letras que hagan falta, hasta finalizar la historia.
19. Realizar dictado de oraciones para que él o la estudiante reconozca que ha progresado en la escritura de oraciones simples.
20. Que los alumnos mantengan una postura corporal correcta, que su espalda se mantenga erguida y las piernas estiradas.

## **Conclusiones**

El protocolo de intervención psicopedagógica en problemas de lectoescritura en alumnos de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio, no constituye una guía de criterios para el diagnóstico de la dislexia o disgrafía; representa un documento con las pautas para que docentes, padres de familia y todos los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura puedan intervenir alumnos con dificultades en el desarrollo de las competencias lectoescritoras y de esta forma prevenir un fracaso escolar.

Su importancia radica en que el proceso de educación elemental coincide con la etapa del desarrollo humano en la cual los individuos van adquiriendo y desarrollando habilidades cognitivas, sensoriales, lenguaje y motoras. Por tanto, cuenta con una fase inicial, fase de intervención y fase de cierre.

El protocolo de intervención psicopedagógica es un documento que contiene las principales orientaciones metodológicas para atender dificultades en la decodificación de la lectura, dificultades cuando se omite, agrega o sustituyen letras, sonidos y/o palabras al leer, que queda a disposición de la institución, dificultades en la comprensión de lo que se lee y deficiencias al escribir; sin embargo, la aplicación del mismo y las modificaciones que se consideren convenientes quedan a discreción de la institución o persona que lo aplique.

## CONCLUSIONES GENERALES

El aprendizaje de la lectura y la escritura constituye un proceso complejo que se desarrolla de forma paralela y que corresponde a la etapa del desarrollo donde el niño está adquiriendo diversas habilidades cognitivas. La lectoescritura puede ser definida desde un enfoque tradicional donde es entendida como un proceso mecánico y generalmente para su enseñanza se usa el método silábico o desde un enfoque de destrezas donde es interpretada como un proceso de construcción de significados y para su enseñanza se emplea el método global. Sin embargo, independientemente del enfoque, la lectoescritura es un proceso madurativo que se desarrolla gradualmente a través de distintas etapas; en las cuales se debe considerar la influencia de diferentes factores: físicos, intelectuales, emocionales; etc., que inciden de forma directa o indirecta y que pueden poner en una posición de ventaja o desventaja al alumno.

Los escasos antecedentes sobre datos históricos educativos revelan que El Salvador ha avanzado lentamente en materia educativa; sin embargo, la enseñanza de la lectoescritura representa una práctica pedagógica prioritaria desde hace muchos años; sin duda, en el transcurso del tiempo el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) ha jugado un papel importante en el desarrollo de estrategias didácticas que desplacen el modelo tradicional para el desarrollo de competencias lectoescritoras.

Sin embargo, tomando como referencia el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en primer ciclo de educación básica del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio se puede constatar que los educadores continúan usando prácticas lectoescritoras del método tradicional, cuentan con el material didáctico, para desarrollar el trabajo educativo que tradicionalmente se ha venido haciendo; las condiciones pedagógicas del aula, han recibido prioridad; pero se continúan observando características de la educación tradicionalista y las evaluaciones resultan limitadas en lo técnico y que están lejos de calcular destrezas comunicativas en los niños.

En el desarrollo natural del proceso de aprendizaje de la lectoescritura no se puede obviar a los niños que presentan dificultades de aprendizaje, las cuales generalmente interfieren con la capacidad lectora, escritora y numérica de los alumnos. Es así como conocemos la dislexia un trastorno de lectura y la disgrafía un trastorno de aprendizaje; ambos constituyen trastornos del aprendizaje que puede ser diagnosticado en función de la etiología, síntomas predominantes o el momento de diagnóstico; cada trastorno presenta características peculiares dependiendo de la vía de acceso al léxico que altere. Por tanto, su evaluación incluirá la historia personal del sujeto, la valoración de las condiciones socioambientales, la aplicación de pruebas psicométricas y el uso de otras actividades que permitan la valoración del funcionamiento de las diferentes vías de acceso léxico.

El diagnóstico oportuno y preciso favorecerá la intervención psicopedagógica para la cual es necesario contar con un documento que contenga las orientaciones metodológicas para abordar correctamente estos casos.

## RECOMENDACIONES GENERALES

Se sugiere al Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio proporcionar a los docentes de primaria la información pertinente respecto a la definición, etapas, métodos y factores que influyen en el proceso de enseñanza de la lectoescritura; ya que constituye la base sobre la cual los alumnos adquirirán aprendizajes posteriores y que determinarán el éxito o fracaso escolar.

Se propone a los docentes seguir las recomendaciones metodológicas sugeridas por el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED); respecto a las prácticas educativas para el desarrollo de las competencias lectoescritoras en los alumnos del primer ciclo de educación básica.

Se recomienda a los maestros que de forma autodidacta prioricen la investigación de las principales dificultades de aprendizaje; especialmente de la dislexia y disgrafía; ya que las alteraciones en la lectura y escritura irrumpen el desarrollo natural del proceso de adquisición de la misma; lo cual difiere con el esfuerzo que se inicia en los primeros años de educación básica para que los alumnos adquieran destrezas comunicativas.

Se invita a la institución educativa a priorizar las dificultades de lectoescritura que presentan los alumnos; inicialmente, creando una red de apoyo en torno al alumno que lo amerite; aplicando efectivamente el protocolo de intervención psicopedagógica en caso de dislexia y digrafía; y, modificándolo o ideando nuevos documentos que proporcionen los lineamientos generales para abordar no sólo problemas de lectura y escritura; sino también otros tipos de dificultades de aprendizaje.

## **ANEXO 1**

Guía de entrevista a los docentes de primaria del Centro Escolar Católico

Madre María Catarina Di Maggio

1. ¿Qué comprende por leer?

Docente de primer grado: “La capacidad de entender la grafía escrita”.

Docente de segundo grado: “Es la acción de interpretar la escritura, ya sea en forma oral o del tacto”.

Docente de tercer grado: “Decodificación de códigos escritos”.

2. ¿Qué comprende por escribir?

Docente de primer grado: “La capacidad que se tiene para realizar trazos”.

Docente de segundo grado: “La capacidad para realizar grafías y símbolos”.

Docente de tercer grado: “La capacidad para realizar grafías e interpretar letras”.

3. ¿Cuáles son las recomendaciones pedagógicas que el Ministerio de Educación de El Salvador (MINED) sugiere con respecto al proceso de enseñanza de la lectoescritura?

Docente de primer grado: “Enseñarle al niño a través del juego, motivándolo de forma visual y auditiva”.

Docente de segundo grado: “Propone el uso del método global para la enseñanza de la lectoescritura”.

Docente de tercer grado: “Usar estrategias y actividades del método global”.

4. ¿Cuál método de enseñanza- aprendizaje emplea para desarrollar la lectoescritura en sus alumnos?

Docente de primer grado: “El método fonético en combinación con actividades del método global”.

Docente de segundo grado: “El método global ya que es el más completo”.

Docente de tercer grado: “El método fonético”.

5. ¿Cuáles libros utiliza en las prácticas de lectura y escritura con sus alumnos?

Docente de primer grado: “Libro Victoria, Silabario y de escritura el libro de Plaza Sésamo”.

Docente de segundo grado: “Silabario, Victoria y cualquier libro de lectura que los alumnos tengan”.

Docente de tercer grado: “Victoria, periódicos, revistas, etc.”.

6. ¿Cuál es el sistema de evaluación que emplea para medir los conocimientos lectoescritores de los alumnos?

Docente de primer grado: “Ejercicios de pronunciación y ejercicios de escritura (leer palabras, completar palabras, lectura de cuentos y trabajo dirigido)”.

Docente de segundo grado: “Dictados de palabras y oraciones”.

Docente de tercer grado: “Rubrica de competencias, saberes lingüísticos”.

7. ¿Qué criterios considera para identificar a un alumno con dificultades de lectoescritura?



Docente de primer grado: “Dificultades en la pronunciación, dificultad de memoria a corto plazo y problemas para la escritura”.

Docente de segundo grado: “Dificultades para identificar letras, silabas y palabras”.

Docente de tercer grado: “Problemas visuales y auditivos, dificultades de atención y problemas en la lectura y escritura”.

8. ¿Existe en la institución algún documento en el cual se especifique el tipo de intervención pedagógica que requiere un alumno con dificultades de lectura y/o escritura? ¿Si ó No? ¿En qué consiste?

Docente de primer grado: “No. Solo existe un plan de refuerzo llamado *El poder de la Palabra*”.

Docente de segundo grado: “No, en realidad nunca me han dado ningún documento, para enseñar eso, yo siempre he trabajado por mis propios medios con los niños”.

Docente de tercer grado: “No, solo un documento sobre el diseño curricular e intervención dentro del aula que propone el MINED”.

## ANEXO 2

Imágenes de las condiciones pedagógicas de las aulas de primaria del Centro

Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio:



### ANEXO 3

Tabla 1: Índice de problemas de lectoescritura en alumnos de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio

Nivel Académico	Alumnos sin Problemas de Lectoescritura	Alumnos con Problemas de Lectoescritura
Primer Grado	14	10
Segundo Grado	19	15
Tercer Grado	21	9

Fuente: Docentes de primaria del Centro Escolar Católico Madre María Catarina Di Maggio.

## ANEXO 4

### Registro de indicadores para la detección temprana de dificultades de lectoescritura

1. ¿Se le dificulta escribir?
2. ¿Se le dificulta escribir rápidamente?
3. ¿Escribe con claridad?
4. ¿Omite letras de las palabras?
5. ¿Confunde letras?
6. ¿Hila las palabras al escribir?
7. ¿Comprende lo que ha escrito?
8. ¿Se le dificulta leer?
9. ¿Se le dificulta leer rápidamente?
10. ¿Qué método utiliza para leer?
11. ¿Omite letras al leer?
12. ¿Sustituye palabras al leer?
13. ¿No decodifica bien las palabras?
14. ¿Comprende lo que lee?

## REFERENCIAS

Aguilar, G. (1998). *Un Vistazo al Pasado de la Educación en El Salvador*. (1ª ed.). San Salvador: FEPADE.

Barberena, S. (1969). *Historia de El Salvador Época Antigua y de la Conquista*. Tomo II. San Salvador: MINED.

Casas, A., Vidal-Abarca, E. y Soriano, M. (2011). *Evaluación e Intervención Psicoeducativa en Dificultades de Aprendizaje*. (5ª ed.). España: Ediciones Pirámide.

Espinosa, F. (1998). *Panorama de la Escuela Salvadoreña y Otros Escritos*. (1ª ed.). San Salvador: FEPADE.

López-Ibor, J. y Valdés, M. (2002). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales-Texto Revisado*. (4ª ed.). España: MASSON.

Ministerio de Educación de El Salvador. (2005). *Cómo se aprende a leer y a Escribir en la Escuela Salvadoreña?*. (1ª ed.). San Salvador: Talleres Gráficos de Impresos.

Ministerio de Educación de El Salvador. (2009). *Transformación de la Educación: Programa Social Educativa 2009-2014 "Vamos a la Escuela"*. (1ª ed.). San Salvador: MINED.

Mora Vargas, A. I. (2004). La Evaluación Educativa: Conceptos, Periodos y Modelos.

*Actualidades Investigativas en Educación*. (4). Disponible en:

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?=44740211>

Narvarte, M. (2008). *Lectoescritura: Aprendizaje Integral*. (1ª ed.). España: Talleres Gráficos Pelaraña.

Noreña, G. (s.f.). Métodos de lecto-escritura. En: PTYAL Pedagogía Terapéutica y Audición y Lenguaje [Publicación en blog]. Disponible en:

<http://ptyalcantabria.wordpress.com/aprendizaje-lecto-escritura-2/los-metodos-de-lecto-escritura/>

Shapiro, L. (2001). *La Inteligencia Emocional de los Niños: Una Guía para Padres y Maestros*. (2ª ed). España: Litografía Rosés.

## **BIBLIOGRAFÍA RECOMENDADA**

García, S. (2000). *Psicología Evolutiva y Educación Preescolar*. (1ª ed.). México: Editorial Santillana. ISBN 968-430-670-9.

Leppo, A. (2013). *Manual de Psicología Anormal del Niño y del Adolescente*. (1ª ed.). El Salvador: Universidad Dr. José Matías Delgado.

Narvarte, M. (2002). *Trastornos Escolares: Detección, Diagnóstico y Tratamiento*. (1ª ed.). España: Editorial Landeira. ISBN 987-929-827-7

Papalia, D, Wendkos, S. y Duskin, R. (2004). *Desarrollo Humano*. (9ª ed.). México: Editorial McGraw-Hill. ISBN 978-970-10-4921-1.