



Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala

---

---

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA  
LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS QUE INGRESAN  
A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

**REPORTE DE INVESTIGACIÓN  
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A:  
MIRIAM JACIVI LÓPEZ ARELLANO**

**ASESOR:**

**MTRA. ÁNGELA HERMOSILLO GARCÍA.**

**DICTAMINADORES:**

**MTRO. ULISES DELGADO SÁNCHEZ.**

**LIC. ALFREDO LÓPEZ HERNÁNDEZ**



**TLALNEPANTLA, ESTADO DE MÉXICO -2007-**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

### **A Dios:**

Por la vida y por haberme permitido realizar este sueño que con gran esfuerzo y satisfacción he alcanzado.

### **A mis padres:**

A quienes debo todo lo que hasta ahora soy. Por su comprensión, por el apoyo infinito y el gran amor que de ustedes recibo, por aquellos días de desvelo y preocupación, sobre todo por sus consejos los cuales fueron creando en mi, grandes deseos de seguir siempre adelante y gracias a ustedes he realizado una de las metas más importantes de mi vida. Este logro también es de ustedes.

### **A Martín:**

Porque con tu ejemplo de responsabilidad y superación me has enseñado que solo luchando se llega a la cima, eres digno ejemplo de entrega y lucha.

### **A Maria de Jesús:**

Por estar pendiente de todo lo que me ocurre, me supiste encausar por los caminos de la honradez, dedicación y trabajo, por el apoyo durante todo este tiempo alentándome a seguir siempre adelante.

**A mi esposo José:**

Por tu compañía, paciencia, amor, comprensión y apoyo que me has brindado desde el día que te conocí. Y porque eres un faro que me ilumina en los momentos de oscuridad.

**A mi hija Fátima:**

Porque eres el ser que con tu presencia y tu sonrisa, me motiva y me hace inmensamente feliz, llenando nuestro hogar de luz y alegría, por la cual yo seguiré viviendo y triunfando siempre.

**A mis hermanos Lidia y Oscar:**

Somos eternos compañeros desde la niñez y siempre han sido un ejemplo para salir adelante. Gracias por el apoyo y el amor que siempre me han dado.

**A mis abuelitos:**

Porque son el pilar de la familia, con mucho cariño.

**A Bertha Flores y José Álvarez:**

Por su apoyo incondicional, comprensión y por haberme abierto las puertas de su casa como a una hija.

**GRACIAS**

## **RECONOCIMIENTOS**

**A la Universidad Nacional Autónoma de México Campus Iztacala:**

Por todo el conocimiento, la formación profesional y personal que me ha dado y sigue dando.

**A la profesora Ángela Hermosillo:**

Por su ayuda, comprensión y apoyo, por su tiempo disposición y motivación, brindados para el mejoramiento y realización de este trabajo.

**Al Lic. Gustavo:**

Por su tiempo y gran ayuda que me brindo para la realización de este proyecto.

**A mis asesores:**

Ulises Delgado, Alfredo López y Yolanda Guevara, por guiarme durante la integración de este trabajo que marca el fin de la época escolar y el inicio de la vida profesional.

## ÍNDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b>	
<b>CAPITULO 1. FRACASO ESCOLAR</b>	<b>7</b>
<b>1.1. ¿QUÉ ES EL FRACASO ESCOLAR?</b>	<b>7</b>
<b>1.2. LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO</b>	<b>12</b>
<b>CAPITULO 2. EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA</b>	<b>15</b>
<b>2.1. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE</b>	<b>16</b>
<b>2.2. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA LECTURA</b>	<b>17</b>
<b>2.3. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA</b>	<b>20</b>
<b>2.4. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA</b>	<b>23</b>
<b>CAPITULO 3. EL INVENTARIO DE EJECUCIÓN ACADÉMICA</b>	<b>27</b>
<b>3.1. EVALUACIÓN</b>	<b>27</b>
<b>3.2. EVALUACIÓN REFERIDA A CRITERIO</b>	<b>28</b>
<b>3.3. INVENTARIO DE EJECUCIÓN ACADÉMICA</b>	<b>29</b>
<b>3.3.1. LECTURA</b>	<b>31</b>
<b>3.3.2. ESCRITURA</b>	<b>43</b>
<b>MÉTODO</b>	<b>57</b>
<b>RESULTADOS</b>	<b>64</b>
<b>DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES</b>	<b>75</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>83</b>

## RESUMEN

Debido a que el aprendizaje de la lecto-escritura es uno de los objetivos de la educación básica primaria y su aprendizaje es condición de éxito o fracaso escolar, la función de la escuela es asegurar el dominio de la lecto-escritura, por lo que debe cerciorarse de que los niños que ingresan a un curso de primer grado de educación primaria, cuenten con las habilidades académicas básicas necesarias para que el alumno logre un aprendizaje óptimo en estas áreas. Por lo que, el presente reporte de investigación tuvo como objetivo, aportar datos haciendo una identificación de las habilidades académicas específicas de lecto-escritura con las que los alumnos ingresan a primer grado de educación básica primaria.

Participaron en el estudio 262 alumnos 129 fueron niñas y 133 niños de los cuales 14 cursaron 3 años de preescolar, 95 dos años de preescolar, 123 un año de preescolar y 5 no cursaron preescolar. La edad de los alumnos comprendió de entre 5 y 7 años con una media de 5.7 años y dos repetidores de 8 y 10 años. Los niños fueron evaluados en el primer mes del ciclo escolar, con el Inventario de Ejecución Académica (IDEA) desarrollado por Macotela, Bermúdez y Castañeda (2000).

Los resultados indican diferencias significativas en el desempeño de los niños, con relación a la variable edad y a los años que cursaron en preescolar, también mostraron un descenso en el rendimiento conforme aumentaba el grado de complejidad en las pruebas tanto de escritura como de lectura. En general los datos mostraron el bajo rendimiento de los niños, pues tanto en la prueba de lectura como en la de escritura obtuvieron un puntaje del 20%. El IDEA nos permitió ver las dificultades más sobresalientes del desempeño en las áreas básicas de lectura y escritura que tienen estos niños. Los datos sugieren que no se asegura en las escuelas, que los niños dominen las habilidades básicas necesarias para éstas áreas, parece que se da por hecho que los niños ya poseen los conocimientos necesarios cuando ingresan al primer grado de educación primaria y que no se procura verificarlo.

## INTRODUCCIÓN

Los tres primeros grados de la primaria son fundamentales, ya que, en estos se enfatiza la enseñanza y dominio de las áreas académicas básicas como es la lectura y la escritura. Cabe suponer que la obligatoriedad del preescolar tiene como función proveer a los niños de las nociones y habilidades básicas necesarias para el aprendizaje de la lecto-escritura. Por tal motivo, podría pensarse que cuando los niños ingresan a primer grado de primaria, cuentan ya con las habilidades necesarias para el aprendizaje de la lecto-escritura, pero autores como Martínez (2002) han observado que los niños que cursan los tres primeros grados escolares, presentan dificultades en estas áreas y arrastran deficiencias a lo largo de los grados escolares sucesivos.

En México se ha tratado de mejorar la educación en lo que respecta a la lecto-escritura, pero aún subsisten graves deficiencias que generan insatisfacción social por la notoria falta de calidad en la mayoría de los planteles y niveles escolares (Ornelas, 1995).

La Secretaría de Educación Pública (SEP, 1993, cit. en Eguía, 2002) señala que, la baja calidad educativa propicia:

*a) Altos índices de reprobación:* el 45% en zonas urbanas y hasta 80% en zonas rurales e indígenas; los niños no adquieren las habilidades requeridas para promoverse al siguiente grado escolar, lo que se traduce en que se reduzcan las oportunidades para los niños en edad para ingresar a la primaria.

*b) Deserción:* Hoy en día existen todavía 2,147,000 niños y jóvenes entre cinco y catorce años de edad, según cifras del censo (1993, cit en Eguía, 2002), que no asisten a la escuela.

- c) *Bajo rendimiento:* en este caso, los niños van arrastrando deficiencias en la adquisición de los conocimientos elementales y no ha adquirido las habilidades básicas requeridas como el resto de sus compañeros, por lo que su ejecución académica ha resultado de baja calidad. De acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) entre 15% y 35% (dependiendo de la zona geográfica) muestra un bajo rendimiento (INEGI, 1993, cit. en Eguía, 2002).

Como resultado del serio problema educativo se han llevado a cabo diversas investigaciones, abarcando distintos aspectos generales y específicos de la problemática del aprendizaje de la lecto-escritura. Se consideran temas de importancia fundamental para el análisis de la educación básica, tales como: evaluación del aprendizaje, procesos de aprendizaje; enseñanza de la lecto-escritura en preescolar y primaria y problemas en el aprendizaje de la lectura y la escritura (Guevara y Macotela, 2005).

Por lo que se puede decir que, el cambio en el sistema educativo nacional no sólo debe operar en cuanto a la reestructuración de la propia organización administrativa de la SEP y los centros educativos, sino realmente nutrirse de la investigación para la toma de decisiones, sin embargo, la investigación psicológica se ha visto restringida, casi exclusivamente, a la educación media y superior, siendo que el psicólogo mexicano tiene, la posibilidad de enriquecer al sistema educativo nacional a nivel primaria (Guevara, Béjar, Béjar, Cabrera, Coffin, Chimal, y Suárez, 2001).

Desafortunadamente, las contribuciones de las investigaciones psicológicas, no han sido aprovechadas por diversas razones, entre las que se encuentran las políticas educativas oficiales, las limitaciones profesionales que se han impuesto al psicólogo educativo y la falta de investigaciones dirigidas al desarrollo de propuestas que nutran aspectos de la enseñanza. También se ha desarrollado una tecnología educativa muy rica, que no suele ser aplicada en México, ya que, la función social asignada a los psicólogos se limita al trabajo

correctivo, individual y específico de problemas particulares, para apoyar a los maestros con aquellos alumnos que les representan un problema; desde luego, en algunos centros educativos existe más apertura para incorporar al psicólogo en la toma de decisiones curriculares, didácticas y directivas, pero éstos son casos excepcionales (Guevara, et al. 2001).

En México se han llevado a cabo evaluaciones educativas de distinto tipo, desde los años 60 y a nivel internacional, el país participa en evaluaciones desde 1995. Pero no solamente debe aplicarse una prueba con la finalidad de medir el aprendizaje, sino que, la evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje debería consistir en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente (Casanova, 1998).

Al respecto, Suárez (1992) señala que la evaluación tiene como finalidades:

1- Conocer: recibir y dar información acerca de los elementos que se utilizan en la enseñanza. Por ejemplo, sobre las necesidades a que responde, la validez de los objetivos, características del grupo, resultados obtenidos.

2- Motivar: ayudar al estudiante, al profesor y a la estructura escolar, reforzando su acción, mediante la información de retorno.

3- Medir la eficiencia de los elementos que componen el acto educativo y sus resultados, con el fin de emitir un concepto, un juicio, una opinión sobre ellos. Determinar la eficacia (resultados) y congruencia (proceso) del acto de enseñanza-aprendizaje. A este

aspecto, y sólo en lo que a resultados se refiere, muchos educadores han reducido el proceso de evaluación a medir y calificar resultados.

4- Revisar: los elementos del proceso para el logro de mejores resultados teniendo en cuenta al grupo estudiantil en sus necesidades e intereses. Los datos de la evaluación deben enviarse permanentemente al sistema para analizarlos y determinar cambios necesarios para mejorarlos.

En el artículo *La calidad en educación básica en México* publicado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), se mencionan algunos retos que México tiene que enfrentar, como son:

- > Fortalecer cualitativamente la evaluación educativa, para que aporte más elementos para el mejoramiento de la calidad.
- > Difundir y ampliar oportunamente los resultados para que se desarrolle la cultura de la evaluación entre autoridades educativas y la sociedad en general y sobre todo, entre maestros y padres de familia (INEE, 2003).

Esto nos lleva a considerar que debería existir un mayor interés en la investigación psicológica dirigida a la educación básica en nuestro país, especialmente en el ámbito de la lecto-escritura, es decir, la educación básica debe convertirse en una de las áreas de mayor aplicación de la ciencia psicológica.

Así pues, la lecto-escritura es objeto de estudio digno de atención, ya que, constituye uno de los objetivos de la educación básica y su aprendizaje es condición de éxito o fracaso escolar, debido a que el rezago escolar en esta área se va generando en forma progresiva terminando en reprobación, y éste a su vez, en deserción.

Para concluir se puede decir que una de las funciones de los tres primeros grados de la escuela primaria, es asegurar el dominio de la lecto-escritura, por esto, el sistema educativo debe cerciorarse de que los niños que ingresan a un curso de primer grado de primaria, cuenten con los elementos que requieren para el aprendizaje de la lecto-escritura, para así, detectar los déficit en las habilidades básicas y de esta forma encargarse de desarrollarlas adecuadamente, por otro lado, tomar parte en la enseñanza de los conocimientos y habilidades académicas básicas necesarias, para que el alumno logre un desarrollo en la lecto-escritura adecuado. Así mismo, la escuela no debe dar por hecho que el alumno está preparado para el aprendizaje formal de estas áreas, debe evaluar de manera individual los factores que puedan influir para un aprendizaje eficiente por parte del alumno.

Con base en lo anterior, el objetivo del presente proyecto consistió en aportar datos, haciendo una identificación de las habilidades académicas específicas de lecto-escritura con las que los alumnos ingresan a primer grado de educación básica primaria.

Los capítulos que conforman el presente estudio son: **Capítulo 1** aborda el tema del Fracaso Escolar, se da una explicación de lo que constituye a éste y algunas de las características de una buena escuela, también se menciona la importancia de tener el conocimiento del programa de estudios y lo que debe contener. Finalmente, se hace una descripción de los propósitos del programa de estudios de español del primer grado de primaria, que incluye a la lectura y escritura.

En el **Capítulo 2** se desarrolla el tema de enseñanza-aprendizaje, haciendo mención de todos aquellos aspectos que tienen relación con este proceso, pues es uno de los factores que intervienen en el fracaso escolar, asimismo, se describe lo que es el aprendizaje de la lectura y el aprendizaje de la escritura. Finalmente, se señalan algunos factores que llegan a intervenir en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.

En el **Capítulo 3** se da una breve explicación sobre el tema de evaluación y las evaluaciones referidas a criterio, también se desarrolla el contenido de la prueba de lectura y escritura que se utilizó del Inventario de Ejecución Académica (IDEA, Macotela, Bermúdez y Castañeda, 2003).

En un apartado se mencionan los objetivos particulares y la metodología. En otro apartado los resultados encontrados. Finalmente, la discusión y conclusiones del estudio.

# FRACASO

## ESCOLAR

Este capítulo tiene como objetivo ofrece una aproximación al significado de fracaso escolar, cuándo se puede hablar realmente de éste, cómo se forma y la importancia de detectarlo a tiempo, así mismo, se mencionan algunas de las características y resultados de una buena escuela. También es de importancia tener el conocimiento del programa de estudios y lo que debe contener un buen programa de educación, para así llegar al éxito de ésta. Finalmente se señalan los propósitos y enfoques pedagógicos del programa de estudios de español, ya que es el eje central de las acciones que los maestros deben ejecutar.

### 1.1. ¿QUÉ ES EL FRACASO ESCOLAR?

El fracaso escolar es una condición socio-personal que puede quedar definida de manera operativa como la “incapacidad de un individuo para alcanzar los objetivos educativos propuestos por un sistema o centro escolar, para un determinado nivel curricular” (García, 2001).

Pero, ¿cuándo podemos hablar realmente de fracaso escolar?

Según García (2001) la gente tiende a identificar el fracaso escolar cuando los niños obtienen bajas calificaciones, idea totalmente errónea, puesto que si existe alguna relación entre las capacidades intelectuales y el rendimiento personal, no es suficiente motivo para hablar de fracaso escolar. Este autor señala que se puede hablar de fracaso escolar cuando el alumno no consigue los objetivos propuestos para su nivel y edad, existiendo un desaprovechamiento real de sus recursos intelectuales. Esto usualmente tiene como consecuencia una aptitud negativa ante el aprendizaje. El fracaso escolar también puede darse como consecuencia de las dificultades en el aprendizaje acumuladas por el niño a lo largo de varios cursos, e incluso puede ser un síntoma claro de la inadaptación del niño al centro escolar. Por eso, si se quiere hallar la causa o causas del fracaso escolar, se tiene que realizar un análisis profundo del niño, a nivel personal, familiar, social, cultural, económico y escolar.

Autores como Menéndez (2004) clasifican el fracaso escolar en cuatro tipos, los cuales son:

1. *Primario:* Cuando aparecen problemas de rendimiento en los primeros años de la vida escolar del niño, usualmente están asociados a dificultades madurativas y dependiendo de cuales sean, pueden solucionarse espontáneamente o ser la base de un fracaso escolar permanente.
  
2. *Secundarios:* Se produce cuando después de unos años de escolarización muy buena aparecen problemas, generalmente debido a cambios en el niño, como puede ser la adolescencia o algún hecho significativo en la vida del niño que interfiere momentáneamente.

3. *Circunstancial:* Aquí el fracaso es transitorio y aislado, es por lo tanto algo cuyas causas deben averiguarse, para poner el remedio adecuado.
  
4. *Habitual:* Este se da debido a causas de origen personal como por ejemplo; retraso en el desarrollo psicomotor, retraso del lenguaje hablado, retraso en la adquisición de la lectura y escritura (dislexias, dislalia), problemas de motricidad en la grafía (disgrafía), en la letra con desorientación espacial, mala “caligrafía”, bajo nivel intelectual, problemas personales, etc.

Este fracaso habitual, es el más peligroso, ya que, hasta que el niño llega a cursos superiores, los padres no suelen dar importancia a los comentarios de los profesores de 1° y 2° de primaria, de que su hijo necesita mejorar en algunas materias, pues para la mayoría de los padres son todavía muy pequeños y sus “pequeños fracasos”, no tienen importancia.

Sin embargo, varios autores señalan que es precisamente en estos años donde se va formando el futuro fracaso escolar, y donde es básico e imprescindible detectar las alteraciones que puedan presentar los niños para establecer el programa de reeducación necesario, entonces, cuando los niños ya son mayores suelen acudir a pedir ayuda a tutores, o profesionales de la psicología, además de haber intentado durante años trabajar esos problemas con todo tipo de clases particulares, que a menudo no les sirven de mucho, cuando se desconoce el origen de dicho fracaso (Menéndez, 2004).

Así mismo, cuando los alumnos no cuentan con las conductas precurrentes mínimas necesarias para el ingreso al nivel que les corresponde, suele presentarse un aprendizaje deficiente y en muchas ocasiones el alumno está consciente de esas fallas, sin embargo carece de las habilidades necesarias para pedirle al maestro que le explique o para comprender su explicación (Guevara, et al. 2001).

El fracaso escolar puede deberse a la baja calidad educativa y de acuerdo con Órnelas (1995), esta se puede explicar entre otras cosas por:

- > La pobreza material del sistema educativo mexicano. En algunos servicios educativos se encuentran instalaciones inadecuadas, déficit de laboratorios, espacios deportivos mal equipados, bibliotecas deficientes, insuficiente material didáctico y falta de tecnología avanzada.
- > Los libros de texto son considerados por maestros y padres de familia como fuentes únicas y legítimas del conocimiento, lo cual sólo muestra parte de una realidad mayor. Es decir, éstos son indispensables para cualquier sistema educativo; lo que se critica es que se les tome como únicos materiales para adquirir conocimientos y se niegue cualquier otra aspiración para aprender.
- > La rutina en los métodos de enseñanza como memorización, conocimientos dirigidos y falta de experimentación; no se razona, no se desafía a los alumnos a que usen su imaginación y resuelvan problemas.
- > Lo que se gratifica es la aserción y no la duda, esto debido a que el maestro o los padres creen que solo se debe motivar al niño, cuando hace las cosas correctamente y no toman en cuenta que también se debe motivar cuando preguntan, pues de esta manera los niños aprenden que esta bien tener dudas.

Por otra parte, Guevara et al. (2001) mencionan algunas características que debe tener una buena escuela como son: contar con insumos (recursos humanos y materiales) suficientes, los alumnos y maestros deben asistir de forma regular y que se cumplan los planes y programas, también fomentar el aprendizaje significativo y el desarrollo de competencias de alto nivel, el ambiente debe ser sano y favorecer el desarrollo integral de los alumnos.

Igualmente debe ser eficaz, pues así, se logra que la más alta proporción de destinatarios tenga acceso a la escuela, permanezca en ella y egrese alcanzando los objetivos de aprendizaje en los tiempos previstos. También ser equitativo, ya que así, reconocerá las diferencias y desigualdades entre alumnos, familias, escuelas y comunidades, apoyando a quienes lo necesiten (INEE, 2003).

En lo que respecta al entorno sociocultural de la escuela, se puede decir que también influye favorable o desfavorablemente, en el desempeño de los alumnos y en la calidad de su aprendizaje, ya que, para conocer de manera más integral qué afecta el aprendizaje y el rendimiento escolar es importante tomar en cuenta la influencia de los factores socioculturales y económicos del entorno (INEE, 2003). Y si bien es cierto, que si una escuela cuenta con los recursos suficientes y opera de forma adecuada, esto se verá reflejado en el aprendizaje de los alumnos.

En el libro “Los condicionantes de la calidad educativa” de Filmus, Abrile, Frigerio, Ribet, Giacchino, Tiramonti, Tejjido, Birgin, y Duschatzky (1999), hablan de la buena calidad de la educación que significa una educación como proceso bien realizado, y como producto que dé buen resultado.

Así mismo, las instituciones que logran realmente un proceso y producto eficaz, suelen tener como resultado:

- > Alto grado de estabilidad en el equipo docente.
- > Óptimo grado de organización curricular.
- > Aprovechamiento real del tiempo de aprendizaje.
- > Desarrollo profesional de docentes y directivos.
- > Relaciones positivas familias-escuela.
- > Climas de convivencia armónico y solidario.
- > Comunión y participación de la comunidad en valores, fines y objetivos institucionales.

## 1.2. LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO

Es muy común observar que los profesores no tienen un conocimiento adecuado del programa, o que carecen de las habilidades necesarias para aplicarlo, en el peor de los casos pueden presentarse ambas carencias, y ello se traduce en problemas durante la enseñanza; el alumno que no tiene un aprendizaje adecuado, frecuentemente es remitido como un niño con “problemas de aprendizaje”.

El libro para maestros *Español primer grado* (Programa de Estudios de Español, 2000), no tiene una finalidad directiva, ni es su pretensión indicar a los profesores de manera rígida e inflexible, lo que tienen que hacer en cada clase o en el desarrollo de cada tema. El contenido del libro y su presentación, parten de reconocer la creatividad del maestro y la existencia de múltiples métodos y estilos de trabajo docente. Por esta razón, las propuestas didácticas son abiertas y ofrecen amplias posibilidades de adaptaciones específicas, en las que realza su labor y a los intereses, necesidades y dificultades de aprendizaje de los niños (Programa de Estudios de Español, 2000).

En el estudio de Guevara, et al. (2001) señala que, el éxito de la educación se logra en gran parte, aplicando adecuadamente un programa de trabajo guiado por un currículo, el cual debe poseer objetivos y metas que estén basados en las necesidades de los estudiantes. Los objetivos deben explicar qué es lo que se hará y cómo se hará, mediante ejemplos de los conceptos a ser enseñados, especificando niveles de ejecución y dominio en los alumnos, también deben ser progresivos y estar basados en un análisis de tareas, que permita al educando avanzar a través de objetivos simples y fáciles de lograr. Durante el ciclo escolar se van planteando metas y objetivos específicos a corto plazo, para que el alumno vaya logrando diferentes niveles de ejecución, de esta manera es posible llegar a la meta establecida y al dominio de habilidades académicas complejas.

Luego entonces es conveniente hacer un análisis congruente del plan y programas de educación básica, partiendo necesariamente de la ubicación de las instituciones educativas. No es de interés realizar un análisis curricular exhaustivo del plan y programas de educación básica, o polemizar entorno a la derivación curricular de los mismos, es solamente señalar los propósitos y enfoques pedagógicos del español, que a su vez constituyen el eje central de las acciones que los maestros deberían ejecutar.

El Programa de Estudio de Español de la SEP (2000), está basado en el enfoque comunicativo y funcional que pretende desarrollar la competencia comunicativa oral y escrita, a partir de los usos y funciones sociales de la lengua. En éste, comunicar significa dar y recibir información en el ámbito de la vida cotidiana, y por lo tanto, leer y escribir significan dos maneras de comunicarse.

El programa esta dividido en cuatro componentes, con los cuales se pretende que el alumno, desarrolle las siguientes habilidades específicas:

1.- *En Expresión oral:* Desarrolle la capacidad para expresar ideas y comentarios propios. Realice narraciones ordenadas de cuentos o experiencias personales. Comprenda y transmita instrucciones para la realización de juegos. Adquiera confianza para participar en conversaciones.

2.- *En Lectura:* Escuche con atención la lectura de textos variados, realizada por el maestro. Participe activamente en lecturas realizadas por el maestro de cuentos, rimas y canciones. Se familiarice con los distintos textos de la biblioteca del salón como libros, periódicos, revistas, cartas, entre otros. Observe y comprenda la direccionalidad de la escritura. Inicie de manera formal la lectura de oraciones y textos breves.

3.- *En Escritura:* Se inicie en el reconocimiento de la escritura, como una forma de comunicación utilizada tanto dentro, como fuera de la escuela. Descubra la relación sonoro-gráfica. Inicie la escritura de nombres propios, palabras de un mismo campo semántico, palabras para completar oraciones, cuentos y relatos breves. Reconozca y distinga los elementos del sistema de escritura (letras, signos de puntuación, etc.).

4.- *En Reflexión sobre la lengua:* Descubra la relación sonoro-gráfica. Distinga las palabras cortas y largas. Identifique inicios y finales. Palabras que significan lo mismo. Se inicie en el análisis de los elementos que forman las palabras escritas. Amplíe su vocabulario mediante la identificación de palabras de significado opuesto, palabras de un mismo campo semántico, así como de expresiones idiomáticas.

Con respecto a determinar qué tan eficaz está resultando el programa empleado en las escuelas, diversos autores como Guevara, et al. (2000) y Martínez (2002) señalan que los datos indican que existen avances, pero no se cubre en su totalidad los objetivos planteados para estas dos áreas académicas en particular.

En conclusión se puede decir que el fracaso escolar no es un problema unidimensional sino que está condicionado por múltiples factores, siendo objeto de inquietud e investigación. Así mismo, el buen trabajo en conjunto de maestros, pedagogos, familiares y psicólogos, nos llevará a un resultado muy favorable tanto para instituciones, como para alumnos quienes son los que más importan.

En el siguiente capítulo se abordará el tema del proceso enseñanza-aprendizaje en la lecto escritura, pues es uno de los principales factores que lleva al niño al fracaso escolar.

# **E**L PROCESO DE **ENSEÑANZA-APRENDIZAJE** **DE LA LECTO-ESCRITURA**

Dentro del contexto educativo es primordial el estudio del proceso enseñanza-aprendizaje, debido a que es uno de los factores que influyen en el fracaso escolar, pues es aquí donde se desaprovechan muchas posibilidades en la formación de los niños generando problemas en el aprendizaje, los cuales se reflejan después en fracasos escolares. Por tal motivo en este segundo capítulo se incluyen todos aquellos aspectos que tienen relación con este proceso. Se menciona el concepto de aprendizaje, el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, concepción tradicional y actual de la lecto-escritura, qué se desarrolla con ésta, qué es la lectura, los métodos, el proceso y los problemas en el aprendizaje de la lectura, así como la comprensión de ésta. También se da una explicación acerca de qué es la escritura, para qué la usan y cuándo tiene significado para los niños, dos teorías del proceso de desarrollo de la escritura y las dificultades más comunes de ésta. Finalmente se hace mención de los factores que intervienen en la enseñanza-aprendizaje de la lecto-escritura.

## 2.1. PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Cuando se habla de aprendizaje escolar, se piensa en un sujeto que transmite conocimientos y otro que lo recibe, y frecuentemente se considera al segundo estrechamente dependiente del primero, es decir, como un sujeto pasivo cuya principal función, si quiere aprender, es poner atención para no perder detalle sobre la información que se le da para poder recordarla y estar en condiciones de repetirla lo más fielmente posible (Cárdenas, Contreras, Fichero, Gómez, González, Guajardo, Kaufman, Maldonado, Moreno, Rosaslanda y Velásquez, 1986). Sin dejar de lado que en muchas ocasiones necesitamos de otros para aprender algo, pero hay cosas que hemos aprendido o llegamos aprender solos.

Cárdenas, et al. (1986) señalan que el concepto de aprendizaje implica un proceso por el cual el niño construye sus conocimientos mediante la observación del mundo circundante, su acción sobre los objetos, la información que recibe del exterior y la reflexión ante los hechos que observa. Por todo ello, a menudo el niño distingue el lenguaje escrito mucho antes de estar en posibilidad de leer un texto, por ejemplo, puede decir si están leyendo un libro de cuentos o un periódico. En general, los niños tienden a tratar la lengua escrita como un objeto natural y cotidiano, llegando a mostrar mayor interés por la lectura como medio de información (Castedo, Kaufman, Molinari, y Teruggi, 2000)

Según Gómez, González, Jarrillo, López, y Villareal (1995), el proceso de adquisición de la lectura y la escritura consiste en la elaboración que el niño realiza de una serie de hipótesis que le permiten descubrir y apropiarse de las reglas y características del sistema de escritura. Dicho descubrimiento promueve a su vez la elaboración de textos más complejos mediante los cuales puede comunicar mejor sus ideas, sentimientos y vivencias acerca del mundo en el que se desenvuelve cotidianamente, así como una mejor comprensión de lo expresado por otros. Estos autores también señalan que la elaboración de las diferentes hipótesis que caracterizan a dicho proceso depende de las posibilidades cognoscitivas y de las oportunidades que tienen los niños para interactuar con el objeto de

conocimiento, interacción que les proporciona una experiencia particular desde la cual orientarán su propio proceso de aprendizaje.

En la concepción tradicional del aprendizaje de la lectura y escritura, Luna y Vetrano, (1994) mencionan que se ha dado énfasis principalmente al aprendizaje mecánico (sobre todo al inicio del proceso), la percepción de signos gráficos, la decodificación gráfico-fonético, el perfeccionamiento del aspecto grafico-motor de la escritura y la pronunciación correcta de los signos percibidos, de esta manera, el desarrollo de la lecto-escritura está en relación principalmente con el desarrollo psicomotor, perceptual y del lenguaje.

En lo referente a la perspectiva actual, los mismos autores señalan que no se enfatiza como prioritaria la calidad del trazo, ni la traducción de signos visuales, sino que desde los niveles iniciales se da prioridad a la interacción entre la actividad del sujeto con el objeto de conocimiento, que es la lecto-escritura; siendo el sujeto un ser activo constructor de su propio aprendizaje.

Así pues, el aprendizaje de la lectura y la escritura constituye una de las herramientas que va a permitir desarrollar la comunicación, pensamiento, razonamiento y creatividad de los alumnos y a la vez de proporcionarles elementos para su crecimiento personal en el ámbito intelectual, social y emocional (Martínez, 2002). Defior (1996) señala que la ejecución, así como, el proceso de adquisición de las habilidades académicas de la lecto-escritura, se caracteriza como un proceso constructivo, activo, estratégico y afectivo.

## **2.2. PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA LECTURA**

En lo que respecta a la lectura, se dice que no es simplemente trasladar el material escrito a la lengua oral; pues eso sería sólo una técnica de decodificación. Leer significa interactuar

con un texto, comprenderlo y utilizarlo con fines específicos. Actualmente tiene como propósito que los niños logren comprender lo que leen y utilicen esta información para resolver problemas en su vida cotidiana (Diario Oficial de la Federación, DOF, 2001, cit. en Martínez, 2002).

Al aprender a leer, los niños tienen que aprender a crear un contexto como referencia, si éste no está explícito en el texto, y a interpretar el texto mismo (Borzone, Gasparin, Marro y Rodríguez, 1998).

Los métodos que se han utilizado para la enseñanza de la lectura son:

*Método sintético.*- parte de los trazos de los elementos que componen las letras, para llegar a las letras mismas y de ahí a las sílabas, palabras y frases.

*Método analítico.*- se parte de las unidades completas, frases o palabras, para luego dirigirse a las letras y sus rasgos peculiares.

Borzone, et al. (1998) mencionan que en el proceso de la “lectura” se puede seguir un curso el cual se describe en las siguientes fases:

- a) Estrategias de nombrar y comentar sobre elementos de los dibujos.
- b) Focalización sobre las acciones siguiendo el orden de los dibujos.
- c) Construcción de una historia con la prosodia propia de la lectura e intentos para recuperar el texto como un discurso original en léxico y sintaxis. El niño interpreta el texto como un discurso estable y recordable y trata de reconstruirlo con exactitud.
- d) Atención a la escritura para leer. Los niños usan pistas gráficas, algunas palabras conocidas, tratan de descifrar otras, recurren a su memoria como estrategia para leer.

- e) Lectura convencional. El niño lee en forma convencional reconociendo las palabras escritas.

Actualmente los investigadores consideran que el problema central del aprendizaje de la lectura es cómo el niño representa mentalmente las palabras escritas en cada momento del desarrollo, cómo accede a ellas y cómo varían las representaciones y su acceso con la experiencia y la instrucción, en otras palabras, cómo llega el niño a leer en forma convencional (Borzzone, et al. 1998).

Gearheart, (1987) presenta algunas de las dificultades más comunes que los maestros observan en la lectura, las cuales son:

*Hábitos direccionales:* movimientos defectuosos de los ojos, confusión de la orientación con palabras y transposición de palabras.

*Identificación y reconocimiento de palabras:* errores excesivos de localización; omisión o sustitución de las letras iniciales, medias o finales; fallas al usar el contexto u otros indicios significativos; análisis visual de palabras ineficaz; vocabulario insuficiente a la vista; incapacidad de unión auditiva, dificultad con la síntesis visual; y conocimiento limitado de los elementos visuales, estructurales y fonéticos.

Pero el reconocimiento de palabras es uno de los dos grandes componentes del proceso de lectura, junto con el proceso de comprensión, ya que, según Borzzone, et al. (1998) la comprensión de la lectura es un proceso muy complejo, el cual consiste en la construcción activa de la representación mental del texto, esto es, el significado del texto. La construcción de esa representación o modelo mental se realiza a través de la organización de la información del texto, sobre la base de los conocimientos previos del lector, estos dos procesos componentes no implican dos momentos distintos en la lectura ni en su aprendizaje, sino que son procesos co-ocurrentes.

Así pues, los niños han desarrollado estrategias de comprensión del lenguaje al adquirir el lenguaje oral, pero como veremos a continuación, el lenguaje escrito presenta diferencias estructurales con respecto al lenguaje oral, que le plantearán al niño dificultades de comprensión. Por ello es necesaria la lectura frecuente de cuentos y otros textos que familiarizan a niñas y niños con las características del lenguaje escrito. Así mismo, es importante promover en ellos el desarrollo y uso de estrategias diferentes, de autocontrol de la comprensión, de búsqueda de la idea principal, de integración de la información, de organización temporal y causal de las secuencias (Borzzone, et al. 1998). Todas estas habilidades no se adquieren espontáneamente, pero pueden ser enseñadas a través de los recursos que el educador ponga en juego, en la interacción de los niños con los textos. La formación de lectores activos, lectores que buscan dar significado a los textos empleando las estrategias y habilidades mencionadas, comienza antes de la instrucción en lectura, a través del apoyo que los educadores proporcionan para comprender el lenguaje oral.

### **2.3. PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA ESCRITURA**

Según Luna, et al. (1994) a la enseñanza de la escritura se le ha dado una importancia menor y ha sido casi siempre simultánea a la de la lectura, con el fin de otorgar al aprendizaje un carácter vivo y funcional.

Autores como Cárdenas, et al. (1986) señalan que la escritura es un sistema de representación de estructuras y significados de la lengua, por lo tanto, constituye un objeto de conocimiento cuya comprensión requiere tanto de la transmisión social como de una reflexión constante por parte del sujeto, es decir, implica un proceso mediante el cual el niño constituye su conocimiento, apoyado en sus propias reflexiones acerca de la escritura y en la información que recibe del exterior. A partir de lo antes descrito se puede decir que con la escritura comunicamos ideas, sentimientos y vivencias de acuerdo con la particular concepción de la vida y del mundo en que nos desenvolvemos.

Las funciones para las que los niños pequeños usan la escritura, han sido descritas por Borzone et al.(1998) basándose en las observaciones realizadas principalmente en el medio familiar, menciona que los niños escriben para controlar la conducta de los demás, “escriben” un letrero que prohíbe el ingreso de los hermanos mayores a su cuarto; para mantener relaciones con otros, cartas para representar experiencias reales o imaginarias, historias para recordar algo que deben hacer o comprender, listas y mensajes.

Así, encontramos algunos niños que cuando ingresan a preescolar poseen un conocimiento previo sobre el sistema de escritura, por ejemplo, algunos conocen unas cuantas grafías, mientras que otros ya descubrieron algunas letras del alfabeto y también es posible encontrar a otros niños que no han tenido ningún acercamiento con éste.

El reconocimiento de que la escritura tiene significado puede tener lugar a edad temprana, alrededor de los tres años y aun antes si el niño es alentado a interpretar la escritura del medio como un sistema de señales que proporciona información, para Borzone et al. (1998) el descubrir que la escritura tiene significado marca el inicio del proceso de alfabetización; es el momento en que el niño comienza a preguntar, señalando material escrito “¿Qué dice acá?”.

Este autor enfatiza el hecho de que no parece haber una secuencia estricta de desarrollo en las formas de escritura que los niños utilizan, ya que, cuando los pequeños realizan dibujos ante el pedido de escritura de un cuento, estos niños no creen que se trate de una confusión entre dibujo y escritura, aunque puedan no dominar el uso de los términos. Se han encontrado evidencias de que los niños tratan el dibujo y la escritura como formas relacionadas para representar el significado que intentan transmitir (Borzone et al. 1998).

En contraste con lo mencionado anteriormente Gómez, et al. (1995) afirman que todos los niños siguen un mismo proceso de desarrollo, en ese sentido es posible reconocer

que en el aprendizaje del sistema de lecto-escritura, los niños presentan las mismas conceptualizaciones, aunque con un ritmo evolutivo diferente, dependiendo de las oportunidades de aprendizaje informal que les proporcione el medio sociocultural en el que se desenvuelven.

Para aprender a escribir se requiere, no solamente del trazado de las letras, sino organizar lo que pensamos para que otros comprendan nuestros mensajes, el propósito central de este componente es que se logre un dominio paulatino de la producción de textos (DOF, 2001 cit. en Martínez, 2002).

Según Gearheart (1987), las dificultades más comunes de la escritura son las siguientes:

- > Trastornos en la integración visomotora; gran dificultad para escribir o copiar letras, palabras y números.
  
- > Trastornos en la revisualización: problema de memoria visual y ortografía.
  
- > Trastornos o las incapacidades en la formulación y sintaxis: es muy posible encontrar alumnos que puedan leer y copiar de manera efectiva la palabra impresa, pero que tienen graves dificultades en la formulación escrita; es decir dificultad para expresar pensamientos, ideas y sentimientos por la escritura.
  
- > Trastocamiento y escritura de espejo: Error de invertir o trastocar letra o palabras, trasponer letras, confusión de palabras cortas con otras semejantes en tamaño o confusión de símbolo.

La lectura y la escritura tienen características específicas; ambas están relacionadas, pero dicha relación no es de dependencia. Cuando se tiene por objetivo que los alumnos adquieran la lecto-escritura, es importante conocer las características que la rodean, para

comprender a qué tipo de problemas se enfrentan los niños; ya que su conocimiento de la lengua oral es amplio pero con respecto a la lengua escrita les falta aún recorrer buena parte del camino. También debemos tener el conocimiento de cuales son aquellos factores que llegan a intervenir en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

#### **2.4. FACTORES QUE INTERVIENEN EN LA ENSEÑANZA- APRENDIZAJE DE LA LECTO-ESCRITURA**

En este rubro se incluyen todos aquellos aspectos que tienen relación con el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se considera a la familia la cual tiene relación con el desarrollo del niño, su interacción con el ambiente físico y social, se incluyen las formas de comunicación, estimulación, cooperación e interacción en general, dentro de la familia. También las interacciones maestro-alumno dentro y fuera del salón de clase, las interacciones del niño con compañeros y las condiciones del ambiente escolar (ruido, ventilación, iluminación y distribución del espacio físico) (Guevara, et al. 2005).

Stacey (1996) menciona que, la participación de los padres es un proceso que se desarrolla paulatinamente, y del mismo modo los maestros llegan a provocar que los padres se comprometan, cuando se logra esto es posible ser positivo y potencialmente activo desde afuera, teniendo así un beneficio para los niños, ya que éstos tienen una vida fuera de la escuela y una experiencia distinta, entonces pueden desarrollar un acercamiento en dos sentidos, es decir, con un enfoque comunitario.

Por otro lado, el mismo autor señala que los maestros no pueden esperar que los padres asuman un papel puramente pasivo en el hogar, concretándose simplemente a llevar a cabo instrucciones, pues al hacer partícipes a los padres genuinamente, puede significar renunciar a prerrogativas sobre métodos especiales de enseñanza y compartir información que ellos consideran parte de su profesionalismo, así pues, significa también dar a los

padres oportunidades de ampliar sus conocimientos acerca de cómo aprenden los niños, ya sea por medio de juntas, pláticas o talleres; lo que finalmente podría conducir a que los padres hicieran más preguntas y deseen más respuestas. También menciona que los maestros reclaman, que los padres no se dan cuenta de que al estar estresados no ayudan a sus hijos y los padres admiten que no saben qué hacer, que encuentran muy difícil el trato con algunos niños o simplemente no admiten que podrían ayudar más.

Autores como Mares, et al. (2004) mencionan que, dentro de las distintas orientaciones teóricas de la psicología, se ha reconocido el importante papel que los profesores juegan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, señalando que la interacción maestro-alumno es uno de los aspectos centrales en el proceso educativo.

El maestro que pretenda guiar a sus alumnos hacia el descubrimiento y utilización del sistema de lecto-escritura, permitiéndoles realizar un proceso de aprendizaje, tendrá ante sí una tarea difícil, ya que, cada niño es en sí diferente de los demás, aunque en el grupo pueda haber niveles muy cercanos de conceptualización, tendrá que atender el proceso particular de cada uno, esto supone un cambio de actitud del maestro con respecto al planteado por la enseñanza tradicional; ya no será el adulto que sabe y enseña desde el frente del salón a un grupo de individuos que tiene como función escuchar, repetir y copiar aquello que se les dice o escribe (Cárdenas, et al. 1986).

Lo que el libro de Cárdenas, et al. (1986) sugiere, es que el profesor debe respetar el tiempo que cada uno necesita para hacer una determinada actividad, recordando que en todo grupo hay niños muy rápidos y otros muy lentos, a los que terminan primero se les debe proponer otro trabajo para que mantengan su actividad y no obstaculicen el trabajo de los más lentos. Así mismo, recordar que lo importante con respecto a lecto-escritura es el nivel de conceptualización alcanzado y que esté relacionado con la capacidad del niño de hacer un trabajo más o menos limpio, con mejor o peor letra. También el profesor debe estimular al niño alabándolo cada vez que haga algo bien o exprese sus opiniones y

procurar que no sean sólo aquellos que siempre contestan, también debe planificar las actividades procurando que ellas sean divertidas y variadas.

En lo que respecta al salón de clases Mares, et al. (2004) mencionan que, es el lugar donde un grupo social delimita los objetos y actividades que pueden o deben realizarse, este escenario tiene sus propias particularidades del espacio físico en el cual se lleva a cabo la interacción, donde se concretan los programas de estudio de la lecto-escritura. Así también, estos autores señalan que cuando el profesor lleva a cabo con los niños actividades y tareas académicas, influye en el tipo de interacción que estos tienen con los objetos de conocimiento, con sus compañeros de clase y con el propio maestro, también se puede decir que la función de los escenarios y las actividades aumentan o disminuyen la probabilidad de que el alumno desarrolle ciertos tipos de comportamientos.

Por tal motivo, Marland (1982) propone que en el aula todos los niños deben tener una buena visibilidad, así como, el profesor también debe tener a la vista a todos los niños, ya que, la impresión física del aula puede ser en la enseñanza un aliado o un enemigo; y parte del arte de enseñar consiste en utilizar la propia clase, su ordenación puede contribuir al control, al aprendizaje, a las interrelaciones y al placer de trabajar juntos.

Finalmente se puede decir que el trabajo con el grupo podría ser más fácil y eficaz si el maestro cuenta con la confianza y apoyo de los padres, esto se logra cuando ambos entienden que se va a trabajar de una manera distinta y están dispuestos a colaborar en esa tarea. Además, el acercamiento a los padres permite al maestro conocer mejor al niño y por lo tanto comprenderlo.

Hoy en día la lectura-escritura ha sido objeto de estudio digno de atención, pues su aprendizaje es condición de éxito o fracaso escolar, constituyendo uno de los objetivos de la educación básica primaria. Así mismo, el sistema de evaluación y los métodos de la enseñanza son factores de suma importancia para el desempeño del alumno, pues se

buscan encontrar soluciones efectivas para llevar a cabo un proceso de aprendizaje eficaz para todos. Por lo anterior es de importancia que los niños sean evaluados, con instrumentos que nos permitan conocer los avances en el desarrollo de las habilidades académicas en cuanto a destrezas específicas, los objetivos del programa que van cumpliéndose y que permite detectar los problemas de los alumnos. Uno de estos instrumentos de evaluación es el Inventario de Ejecución Académica (IDEA, Macotela, et al. 2003), el cual fue utilizado en el presente proyecto. Por lo que en el siguiente capítulo se hace mención de lo que es la evaluación y cuál es la evaluación referida a criterio y referida a currículum. También se desarrolla el contenido de la prueba de lectura y escritura que se utilizaron del instrumento IDEA.

# **I**NSTRUMENTO DE **E**VALUACIÓN **I**DEA

En el presente capítulo se hace una breve exposición sobre lo qué es la evaluación, la evaluación referida a criterio, así mismo, se desarrolla el contenido de las pruebas de lectura y escritura del instrumento utilizado en el presente proyecto IDEA (Macotela, et al. 2003).

## **3.1. EVALUACIÓN**

Autores como Casanova (1998) definen a la evaluación como un proceso de obtención y análisis de datos, de manera que sea posible disponer de información continua y

significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir en la actividad mejorándola progresivamente.

La evaluación enmarcada dentro de la psicología educativa se entiende como un proceso continuo e inseparable de la enseñanza, planteando la necesidad de evaluar los repertorios conductuales con los que cuentan los alumnos al iniciar su instrucción (evaluación inicial), los avances que logran en diferentes momentos del programa educativo (evaluación durante la instrucción) y los niveles alcanzados al final del curso escolar en función de los objetivos (evaluación final). De esta manera, la evaluación aplicada a la enseñanza y el aprendizaje consiste en un proceso que nos permite ver los avances en el desarrollo de las habilidades académicas, de los objetivos del programa que se van cumpliendo y se pueden detectar los problemas académicos que presenten los alumnos. También podemos evaluar la eficiencia del programa educativo, en cuanto a sus aciertos y errores, a través del análisis de los aciertos y errores que los alumnos muestren.

### **3.2. EVALUACIÓN REFERIDA A CRITERIO**

Las evaluaciones educativas pueden ser referidas a criterio, se consideran dentro de la evaluación referida a currículum, ya que están centradas en evaluar los logros de conductas criterio que forman parte de un currículum particular, pues éstas determinan lo que el alumno es capaz de hacer en relación con los objetivos y contenidos del currículum establecido para su etapa educativa. Estos métodos de evaluación parecen ser los más objetivos y eficaces, ya que aportan importantes datos para la toma de decisiones educativas. Desde luego, su uso no descarta la utilización de otros medios de obtención de información, puesto que un mayor número de datos hará posible el diseño de mejores estrategias educativas.

Las evaluaciones referidas a criterio han sido desarrolladas como herramientas para medir el desarrollo de habilidades en cuanto a destrezas específicas, estas pruebas son muy útiles para conocer las fortalezas y debilidades de los alumnos. Las evaluaciones referidas a criterio deben cumplir con los siguientes requisitos: 1. Que mida directamente la ejecución del alumno, en términos de conducta observable. 2. Que evalúe conductas relacionadas directamente con los programas educativos en vigor. 3. Que esté estructurado a partir de un análisis de tareas y permita identificar cuáles habilidades ha desarrollado y de cuáles carece cada niño. 4. Que permita determinar cambios en la conducta al ser aplicada en dos o más momentos diferentes. 5. Que su interés principal no sea comparar a un sujeto en particular con respecto a una norma, pero que posea las propiedades psicométricas correspondientes (Guevara y Macotela, 2000). Una de estas pruebas referidas a criterio es el Inventario de Ejecución Académica (IDEA, Macotela, et al. 2003), del cual se dará una explicación más amplia en el siguiente apartado.

### **3.3. INVENTARIO DE EJECUCIÓN ACADÉMICA (IDEA)**

El Inventario de Ejecución Académica (IDEA, Macotela, et al. 2003) está desarrollado para identificar dificultades en la lectura, la escritura y las matemáticas. Cada uno de los instrumentos incorpora elementos relativos a los contenidos de los programas en vigor de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Se trata de un instrumento que analiza destrezas y debilidades y señala con la calificación obtenida, a partir de donde se debe comenzar la intervención, permitiendo determinar su nivel de habilidad o deficiencia. Así, con esta prueba podemos obtener y analizar información para tomar decisiones de instrucción, administración y guías de apoyo académico. Por ello, es evidente que evaluación y programación educativa son dos elementos que han de marchar paralelamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Este inventario puede detectar problemas asociados al dominio de las habilidades académicas básicas y fue validado para su uso en poblaciones mexicanas. Proporciona datos cuantitativos, a través del registro de puntuaciones en cada prueba, así como datos cualitativos, derivados de la observación directa y del análisis de productos permanentes de las ejecuciones de los niños. El IDEA presenta las tareas con un criterio de dificultad creciente y está estructurado a partir de un análisis de tareas, que permite identificar cuáles habilidades ha desarrollado y de cuáles carece cada alumno.

Debido a que en el presente proyecto solo se utilizó la parte de escritura y lectura, nos enfocaremos a desarrollar una síntesis del contenido de estos dos instrumentos. La exposición comprenderá los siguientes rubros:

### **3.3.1. LECTURA**

*-Objetivos de la lectura*

*-Etapas de la lectura*

*-Lectura oral*

*-Tipos de lectura oral*

*-Lectura en silencio*

*-Comprensión*

*-Inventario de Ejecución Académica prueba de Lectura*

### **3.3.2. ESCRITURA**

*-Objetivos de la escritura*

*-Copia*

*-Objetivos que se pueden desarrollar con la copia*

*-Dictado*

*-Objetivos que se pueden desarrollar con el dictado*

*-Redacción*

*-Objetivos de la redacción*

*-Inventario de Ejecución Académica prueba de Escritura*

### 3.3.1 *LECTURA*

Para Sánchez (1988a) la lectura es la comprensión de lo leído, pero es necesario tener presente que la comprensión no es un proceso fácil, por cuanto encierra cuando menos cuatro aspectos: interpretación, valoración, ordenación y memorización, cada uno de los cuales requiere ejercitación permanente y atención esmerada por parte de los educadores.

También señala que el acto de leer incluye procesos como los siguientes:

1. Reconocimiento visual de los símbolos.
2. Integración de los símbolos en palabras.
3. Asociación de las palabras con su significado.
4. Comparación de lo leído con nuestras propias ideas para aceptarlo o rechazarlo.
5. Aplicación de lo aceptado a la diaria acción.

#### *Objetivos de la lectura*

- > Comprender lo que se lee
- > Aumentar la rapidez lectora
- > Enriquecer el vocabulario de lectura.
- > Formar buenos hábitos y desarrollar habilidades y destrezas lectoras.
- > Usar la lectura como medio de estudio, recreación e información general.
- > Usar en forma sistemática la biblioteca escolar.

### *Etapas de la lectura*

En la educación Primaria según Sánchez (1988a), el proceso de la lectura abarca cuatro etapas las cuales son:

1.- **Aprestamiento (Kinder):** Es un proceso de ejercitación que ayuda a madurar a un individuo para un aprendizaje exitoso, o para el desempeño cabal de una función como es el gatear lo cual es un aprestamiento para caminar, balbucear es un aprestamiento para hablar, dibujar es un aprestamiento para escribir, etc. Lo importante en esta etapa no es enseñar a leer; lo importante es enseñar a amar la lectura mientras se aprende a leer.

2. **Inicio sistemático en la enseñanza lectora (primer grado):** El proceso del aprendizaje lector tiene que ser un proceso individual, en el cual se deben atender las diferencias individuales de los niños. Es hablando en términos generales, el método global es un método lógico y psicológico que debe inspirar confianza a los maestros, por cuanto permite hacer del aprendizaje de la lectura un proceso agradable, con el cual se cumple el excelente propósito de enseñar a amar la lectura mientras se aprende a leer.

El hecho de que el aprendizaje de la lectura sea un proceso individual, debe convencer a los maestros de que es perfectamente normal que algunos niños aprendan a leer después que otros.

3. **Comprensión y rapidez en el proceso lector (segundo y tercer grado):** Los maestros de segundo y tercer grados deben continuar armoniosamente, por ejemplo pasar de las palabras sencillas a las complejas y no a la inversa, pues la labor lectora inicia en el primer grado. El trabajo del segundo y del tercer grado, consiste en consolidar buenos hábitos y en desarrollar las habilidades básicas que conducen a la estructuración de un buen lector.

Mientras se vencen las barreras necesarias dentro del proceso lector, no hay nada tan importante como el ir proporcionando los recursos necesarios para comprender lo que se lee.

Los alumnos inician su segundo grado, por lo general, con lectura vacilante. No atienden a los signos de puntuación, repiten sílabas y palabras que se les dificultan, hacen largas pausas mientras silabea silenciosamente, saltan renglones o retornan para leer el mismo que ya terminaron. Mientras exista lectura vacilante no es posible aspirar a un crecimiento adecuado de la comprensión ni de la rapidez lectora. Durante esta etapa deben hacerse muchos ejercicios de lectura tanto oral como silenciosa.

4. Enriquecimiento de experiencias a través de la lectura (cuarto, quinto y sexto grado): Así como en los grados 1°, 2° y 3° se aprendió a leer, a partir del 4° grado se lee para aprender. En este segundo ciclo de la educación primaria los intereses de los alumnos se amplían tanto en el campo social como en el físico y emocional. En esta etapa la lectura se utilizará como instrumento de estudio, de recreación y de afianzamiento de la personalidad.

Por otra parte y debido a que en el IDEA el área de lectura se divide en lectura oral y lectura silenciosa, solo se desarrollarán estas.

### ***Lectura oral***

La lectura oral o expresiva nos permite mejorar la pronunciación de los sonidos que conforman las palabras, así como el ritmo o la entonación que tiene un texto. En general, contribuye enormemente a mejorar nuestra comunicación porque nos habitúa a hablar en voz alta ante un público, con soltura y naturalidad (Centro Ecuatoriano de Capacitación y Formación de Educadores de la Calle, CECAFEC, 2006).

Es preferible no emplear la lectura oral en los grados superiores, pues los niños y las niñas para lograr una cabal asimilación del texto leído, deberían ejercer total concentración y esto solo es posible en la medida en que lea en silencio (CECAFEC, 2006).

### *Tipos de lectura oral*

En la lectura oral Sánchez (1988a) señala que la calidad lectora está dada por los siguientes tipos de lectura:

1. Lectura sub-silábica o deletreo.
2. Lectura silábica.
3. Lectura vacilante.
4. Lectura corriente.
5. Lectura expresiva.

A continuación se da una breve explicación sobre cada uno de los tipos lectores.

1. La lectura sub-silábica o deletreo es aquella que realiza un alumno, cuando para leer una palabra, nombra cada letra hasta ir formando sílabas, las cuales une a su vez para formar las palabras. Este es el resultado del llamado método alfabético, hoy por fortuna en vías de total desaparición. Ejemplo:

“La casa grande” sería leída así: l, a; la -c, a; ca -s, a; sa -ca, sa; casa -g, r, a, n; -d, e; de-gran-de.

2. La lectura silábica se realiza cuando no se lee por grupos de palabras, ni siquiera por palabras, sino por sílabas. Ejemplo:

Ca - pe - ru - si - ta - e ra - u na ni- ña.

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

3. La lectura vacilante se caracteriza por la inseguridad del lector, el cual desatiende los signos de puntuación, repite palabras o frases ya leídas y se detiene en algunas palabras para hacer deletreo mental. Ejemplo:

Caperu; caperucita era una una niña que vi, vía.

4. La lectura corriente es la que posee la inmensa mayoría de los lectores maduros, a quienes solemos llamar buenos lectores. La lectura corriente es, en realidad, una buena lectura por cuanto exige rapidez adecuada, buena pronunciación de las palabras y una cuidadosa atención a los signos de puntuación.

5. La lectura expresiva reúne todas las cualidades de la lectura corriente, más el elemento que le da su nombre: la expresividad. Mediante la expresividad, el lector imprime a la voz los matices y la entonación necesarios para lograr que los oyentes perciban los sentimientos y el estado de ánimo del escritor cuando plasmó sus ideas en el papel.

Según el programa de Educación Primaria vigente, los tipos de lectura oral exigidos para los diferentes grados son los siguientes:

<i>Grado</i>	<i>Tipo de lector al iniciar el año</i>	<i>Tipo lector al finalizar el año</i>
1°	Iniciación lectora.	Lectura vacilante.
2°	Lectura vacilante.	Lectura vacilante-corriente.
3°	Lectura vacilante-corriente.	Lectura corriente.
4°	Lectura corriente.	Gran dominio de la lectura corriente.
5°	Gran dominio de la lectura corriente.	Iniciación en lectura expresiva.
6°	Iniciación de la lectura expresiva.	Lectura expresiva.

La lectura oral, sin embargo, desempeña un papel importante en los primeros grados, (1° y 2°), pues el maestro necesita oír la lectura de un alumno para establecer sus deficiencias lectoras. A nivel de los grados 3° y 4°, el tiempo dedicado a la lectura debe distribuirse por partes iguales entre la silenciosa y la oral. A partir del 5° grado, la silenciosa debe ocupar, cuando menos, el 75% del tiempo asignado para la lectura (Sánchez, 1988a).

### *Lectura en silencio*

La lectura silenciosa resulta más útil para el estudio y la investigación, porque reclama mayor concentración y atención, es un instrumento efectivo de auto educación y un medio de enriquecimiento de experiencias (CECAFEC, 2006).

### *Comprensión*

Por otra parte Sánchez (1988a) menciona que en la lectura silenciosa la comprensión de lo leído es un proceso mental muy complejo que debe tomar en cuenta, cuando menos cuatro aspectos básicos (interpretar, retener, organizar, valorar), cada uno de los cuales supone el desarrollo de habilidades diferentes (cuadro 1).

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

Cuadro 1. Aspectos básicos de la lectura en silencio y habilidades que se desarrollan en cada uno de éstos.

<i>ASPECTOS BÁSICOS</i>	<i>HABILIDADES A DESARROLLAR</i>
<b>COMPRESIÓN LECTORA</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Formarse una opinión.</li> <li>-Sacar ideas centrales.</li> <li>-Deducir conclusiones.</li> <li>-Predecir resultados o consecuencias.</li> </ul>
	<b>RETENCIÓN</b> (memoria) <ul style="list-style-type: none"> <li>-Conceptos fundamentales.</li> <li>-Datos para responder a preguntas específicas.</li> <li>-Detalles aislados.</li> <li>-Detalles coordinados.</li> </ul>
	<b>ORGANIZACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Establecer secuencias.</li> <li>-Seguir instrucciones.</li> <li>-Bosquejar.</li> <li>-Resumir y generalizar.</li> </ul>
	<b>VALORACIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Captar el sentido de lo que refleja el autor.</li> <li>-Establecer relaciones causa-efecto.</li> <li>-Separar los hechos de las opiniones.</li> <li>-Diferenciar lo verdadero de lo falso.</li> <li>-Diferenciar lo real de lo imaginario.</li> </ul>

El mismo autor menciona algunas de las causas de la baja comprensión lectora:

> *Falta de conciencia sobre el objetivo fundamental de la lectura.* Lo más importante para la lectura es comprender lo que leemos.

> *Falta de ejercitación sistemática que asegure la formación de hábitos deseables.* Entre los hábitos indeseables de lectura que deben ser evitados a toda costa son los siguientes:

- Manera incorrecta de tomar el libro.
- Posición incorrecta del cuerpo al leer.
- Mojar los dedos, ensalivar para pasar las páginas.
- Leer en lugares donde la luz no sea favorable.
- Mover los labios mientras se hace lectura silenciosa.
- Maltratar los libros y otros materiales de lectura.
- Leer sin un propósito determinado, es decir, leer por leer o por cumplir con una imposición del maestro.

> *Falta de evaluación en todo proceso lector.* Los diarios ejercicios para verificar la comprensión de lo que leen los alumnos, deben ser hechos unas veces en forma oral y otras en forma escrita.

> *Lectura vacilante.* En la medida en que un lector realice una lectura vacilante, presentará también baja comprensión de lo leído.

El lector vacilante es un lector inseguro que, por lo general, necesita hacer deletreo mental para reconocer las palabras nuevas o poco usadas en su vocabulario lector. Muchos lectores vacilantes repiten palabras o frases ya leídas y todos desatienden a los signos de puntuación.

> *Preocupación exagerada por la rapidez lectora.* En cualquier proceso lector el elemento más importante es la comprensión de lo leído y no la rapidez.

En la mayoría de las escuelas, predomina el criterio de que la velocidad y la dicción son los parámetros para calificar una buena lectura. Este es un criterio incorrecto, en el sentido de que no se valora la asimilación creadora y crítica de los textos por parte de los alumnos y mucho menos sus juicios y opiniones.

> *Materiales de lectura cuyo contenido no interesa al lector.* Cuando falta el interés en la lectura, la comprensión está amenazada. La selección de las lecturas es un factor muy importante para despertar el interés de los alumnos.

> *Materiales de lectura con vocabulario muy difícil.* Un alumno pierde interés por la lectura de un trozo cuando numerosas palabras difíciles lo colocan fuera del alcance de su comprensión. El estudio de este tipo de trozos debe realizarse con frecuencia, por cuanto conduce al enriquecimiento del vocabulario.

> *Falta de motivación y estimulación para leer.* Se les debe convencer a los alumnos con argumentos al alcance de su comprensión, sobre las numerosas ventajas que reporta la lectura: sabrá más quien más lea, la lectura ayuda a resolver nuestros problemas, etc.

> *Lecturas muy largas.* Una lectura muy larga asusta a la mayoría de los alumnos, sobre todo en los tres primeros grados. Ello se debe a que exige un grado de atención y esfuerzo visual que aquellos no poseen.

> *Falta de concentración durante la lectura.* La mayoría de los niños tienden a ser dispersos. Cualquier detalle desvía la atención de lo que hacen.

> *Atención excesiva a la lectura oral.* En primero y segundo grado se le da cierta prioridad a la lectura oral sin abandonar, como es lógico, la lectura silenciosa.

En tercero y cuarto grados, se distribuye equitativamente el tiempo entre las dos formas lectoras: silenciosa y oral. En los grados quinto y sexto, se reduce al mínimo la lectura oral y se le da prioridad a la lectura silenciosa.

> *Defectos visuales.* El maestro debe averiguar si alguno de sus alumnos presentan al leer síntomas como los siguientes: lagrimeo, tensión en los músculos de la cara, libro muy cerca de los ojos, entrecejo fruncido, libro muy alejado de los ojos, inclinación excesiva sobre el papel cuando escribe, ojos entrecerrados cuando lee de la pizarra, frecuentes dolores de cabeza y otros.

En niños pequeños (1º, 2º y 3º grado de primaria) el desarrollo del órgano visual es incompleto. El tamaño de la letra en todo material de lectura para esos grados debe ser grande.

> *Cansancio físico.* Es conveniente, entonces no realizar lecturas de estudio cuando los alumnos retornan de las clases de educación física, del receso, de labores agrícolas, etc.

### *Inventario de Ejecución Académica prueba de Lectura*

En la prueba de lectura de primer grado, se evalúa:

#### *I. Lectura oral y comprensión*

##### 1. Lee palabras

Reactivo 1 al 6: Se muestra una a una las palabras y se dice “Lee estas palabras en voz alta”.

## 2. Lee enunciados

Reactivo 1 al 4: Se presentan uno a uno los enunciados y se dice “Lee estos enunciados en voz alta”.

## 3. Lee texto

Reactivo 1 al 7: Se muestra el texto y se dice “Lee este cuento en voz alta. Pon atención para que después me contestes unas preguntas”.

## 4. Comprende texto

### a) Asocia con dibujo;

Reactivo 1: Se presentan los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa al cuento que leíste”.

### b) Responde preguntas;

Reactivo 1 al 7: Se hace una a una las preguntas.

## *II. Lectura en silencio y comprensión*

### 1. Asocia palabras

Reactivo 1 al 6: Se muestran las palabras y se dice “Señala dónde dice \_\_\_\_”.

### 2. Reconoce palabras

Reactivo 1 al 6: Se presentan los dibujos con la palabra y se dice “Señala el dibujo que representa a esta palabra”.

### 3. Asocia enunciados

Reactivo 1 al 4: Se muestran los enunciados y se dice “Señala donde dice \_\_\_\_\_”.

### 4. Reconoce enunciados

Reactivo 1 al 4: Se presentan los dibujos con el enunciado y se dice “Señala el dibujo que representa a este enunciado”.

### 5. Comprende texto

Se muestra el texto y se dice “Lee en silencio este cuento. Pon mucha atención para que después me contestes unas preguntas”.

a) Asocia con dibujo

Reactivo 1: Se presentan los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa al cuento que leíste”.

b) Responde preguntas

Reactivo 1 al 5: Se hace una a una las preguntas.

### ***ANÁLISIS DE LOS ERRORES***

#### *I. Lectura oral y comprensión*

a) Lectura oral de palabras y enunciados: A cada palabra y enunciado leídos le corresponde un punto, siempre y cuando la respuesta no presente errores específicos.

b) Lectura oral de texto: La asignación de puntos se realiza otorgando un punto por renglón leído sin errores específicos en ninguno de los elementos incluidos. La organización por renglones se encuentra directamente en los protocolos.

c) Comprensión de texto leído oralmente: La calificación de esta tarea con base en los criterios contenidos en el siguiente cuadro.

<b>PREGUNTAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>	<b>PUNTOS</b>
1. ¿Quién ponía huevos de oro?	Cocoró (la gallina)	1
2. ¿Qué les pasó a los huevos?	Desaparecieron. Los guardó el conejo.	1 1
3. ¿Quién encontró los huevos?	El granjero	1
4. ¿Dónde los encontró?	En un agujero	1
5. ¿Qué título le pondrías a este cuento?	P/ej. “La gallina de los huevos de oro. “El robo de los huevos de oro”.	1
<b>PUNTOS MÁXIMOS</b>		<b>6</b>

*II. Lectura en silencio y comprensión*

a) Comprensión por Asociación: A cada asociación correcta entre palabras, enunciados y texto con el dibujo correspondiente se le otorga un punto.

b) Reconocimiento: A cada palabra y enunciado señalado correctamente por el niño se le otorga un punto.

c) Comprensión por Respuestas a Preguntas: La asignación de puntos para ésta se realiza con base en el siguiente cuadro. Si la respuesta del niño no corresponde a la indicada en los cuadros, se toman en cuenta las anotaciones que se hicieron cuando se le preguntó al niño por qué respondió como lo hizo. Con base en esta información y el contenido del texto leído, el evaluador decide si la respuesta es correcta o no.

PREGUNTAS	RESPUESTAS	PUNTOS
1. ¿Cómo se llamaba el perrito de Daniel?	Balón	1
2. ¿Con qué le gustaba jugar al perrito?	Con las pelotas	1
3. ¿A dónde llevó Daniel al perrito?	A la escuela (al festival)	1
4. ¿Por qué ganó primer premio el perrito?	Por (ser perrito) gracioso	1
5. ¿Qué título le pondrías a este cuento?	P/ej. “Daniel y Balón” o “El perrito gracioso”	1
<b>PUNTOS MÁXIMOS</b>		<b>5</b>

### 3.3.2. ESCRITURA

Autores como Tintaya (2004) definen a la escritura como una forma de expresión y representación preescrita, por medio de signos y códigos que sirven para facilitar y mejorar la comunicación.

### *Objetivo de la escritura*

Según Sánchez (1988b) el objetivo fundamental de la escritura es la legibilidad y esta se divide en tres, las cuales son: letra legible, difícilmente legible o ilegible.

Los alumnos que presentan una letra legible están dentro de las exigencias que establece el objetivo fundamental de la escritura. En consecuencia, no constituyen ningún problema serio por resolver.

Los pequeños errores que presenten pueden ser fruto de la inmadurez (en los primeros grados) o de poca atención individual, estimulación y ejercitación inadecuadas (en los últimos grados).

Los alumnos con letra difícilmente legible e ilegible, deben ser sometidos a un diagnóstico específico, con el objeto de averiguar las verdaderas causas que provocan sus dificultades. Una vez establecidas esas causas se jerarquizan en orden de dificultad y se organizan los planes de recuperación correspondientes. Los educandos con letra difícilmente legible se pueden organizar en pequeños grupos que presenten las mismas dificultades, mientras que los alumnos con letra ilegible deben ser sometidos a tratamiento individual.

La legibilidad de la letra es una cualidad compleja que constituye la suma de varios aspectos, entre los cuales podemos mencionar por su importancia los siguientes:

1. Forma de las letras (claridad)
2. Uniformidad
3. Espaciamiento
4. Inclinación

Las deficiencias muy marcadas en cualquiera de los aspectos anteriores pueden ser causa de letra difícilmente legible. La letra ilegible suele presentar deficiencias graves en varios de los aspectos señalados.

1. Claridad: cada letra tiene su forma característica (por ejemplo los niños llegan a escribir d y se lee cl ). La claridad consiste en escribir, dentro de las palabras, cada letra con su forma exacta. Cabe hacer notar que las faltas contra la claridad suelen tener su origen en el 1° y 2° grados, por ausencia de una supervisión adecuada de los maestros sobre lo que escriben sus alumnos. También es causa frecuente el mal uso y el abuso que algunos maestros hacen del dictado y la copia. En no pocas ocasiones la rapidez desmedida de la escritura debida al apuntismo, copias por castigo, clases dictadas y competencias mal entendidas, atentan contra la claridad.

2. Uniformidad: consiste en formar los hábitos que nos impidan violentar las cuatro características en cuanto al tamaño de las letras. Las letras que suben como son la b, d, h, k, l, ll, t, deben tener doble longitud que las letras pequeñas que son a, c, e, i, m, n, ñ, o, r, s, u, v, w, x, estas ultimas deben conservar un mismo tamaño y las letras que bajan como son g, j, p, q, y, z, también deben tener doble longitud. La f, por ser la única letra que sube y que baja, debe enseñársele desde un principio a cada alumno.

3. Espaciamiento: la separación entre renglones debe ser suficiente como para evitar que las letras que suben y las que bajan se monten sobre la línea normal de escritura.

Hay espacios entre una y otra letra dentro de la palabra, hay espacios entre una palabra y otra palabra, hay espacios entre un renglón y otro renglón.

4. Inclinación: Lo normal es que la letra escrita por una persona que escribe con la mano derecha se halle ligeramente inclinada hacia la derecha, ya que, esta inclinación

favorece la legibilidad. Así pues, la atención que se preste a los siguientes aspectos durante el aprendizaje de la escritura conduce a la formación de buenos hábitos:

- Manera de tomar el lápiz.
- Posición correcta del cuerpo.
- Posición correcta del papel.
- Forma correcta de las letras.
- Dirección que se sigue con el lápiz al escribir cada letra.
- Tamaño de las letras (a; A; f; g; ll)
- Separación entre palabras y entre letras.
- Economía del papel.
- Ortografía correcta.
- Pulcritud del trabajo escrito.
- Otros.

Por otra parte y debido a que en el IDEA el área de escritura se divide en copia, dictado y redacción, solo se desarrollarán estas subáreas.

### ***Copia***

Para Sánchez (1988b) la copia es un procedimiento de escritura mediante el cual el alumno lee un texto, retiene lo leído en la memoria y lo escribe de inmediato con toda fidelidad.

También menciona que las primeras copias que hacen los niños no son propiamente un proceso de escritura. En realidad, son un proceso de dibujo. Los niños dibujan las palabras o frases que el maestro ha escrito como modelo en la pizarra.

Este mismo autor señala algunos errores que frecuentemente cometen los alumnos por falta de orientación y supervisión de los maestros.

1. Los alumnos copian letra por letra. Este es un error, lo correcto es que los alumnos se acostumbren a captar conjuntos: palabras cortas, palabras largas, grupos pequeños de palabras y grupos cada vez más grandes hasta captar oraciones, esto es, conjuntos de palabras que encierren un sentido completo.

2. El mayor, el más grave y el más frecuente de los errores que se cometen en la copia consiste en que el alumno copia con errores en su cuaderno lo que está correctamente escrito en el texto que le sirve de modelo. Cuando tal caso sucede y el maestro lo pasa por alto, la copia se convierte en un factor negativo de aprendizaje por cuanto solamente sirve para aprender a escribir con errores.

3. Los alumnos suelen realizar los ejercicios de copia con mala voluntad. El verdadero culpable de este error es también el maestro, que unas veces no motiva el trabajo u otras utiliza la copia como un instrumento de castigo. En cualquiera de los dos casos, los alumnos no comprenden la razón por la cual copian. Copian simplemente por copiar.

#### ***Objetivos que se pueden desarrollar con la copia***

- > Desarrollar la atención.
- > Desarrollar la memoria.
- > Captar detalles sin dejar de apreciar el conjunto.
- > Formar hábitos de orden, exactitud, responsabilidad, economía.
- > Desarrollar habilidades y destrezas de escritura.

#### ***Dictado***

El dictado es un procedimiento de escritura mediante el cual el alumno oye de un texto previamente estudiado cierto número de palabras, las retiene en la memoria y las escribe de inmediato con toda corrección (Sánchez, 1988b).

Autores como Sánchez (1988b) mencionan algunas ocasiones en las que se hace mal uso del dictado:

Algunos maestros, por falta de orientación seleccionan trozos con palabras de difícil ortografía y sin un estudio previo de ellas preceden a dictar los trozos a sus alumnos. El resultado es fatal. Como es natural, los alumnos escriben infinidad de errores que contribuyen a acentuar su mala ortografía.

Algunos maestros, aferrados a un tradicionalismo desesperante, continúan usando los libros de texto para dictar las clases a sus alumnos. Tan lamentable forma de trabajo aniquila la creatividad de los educandos y crea problemas de escritura y de ortografía para toda la vida.

También señala las causas por las cuales los alumnos no pueden seguir el ritmo de la mayoría de sus compañeros:

1. Pueden ser parcialmente sordos.
2. Pueden tener una escritura muy lenta.
3. Pueden tener retraso en la escritura.
4. Pueden necesitar ejercicios especiales para desarrollar su memoria.
5. Pueden necesitar ejercicios para el desarrollo de su atención.
6. Pueden estar enfermos, desnutridos o emocionalmente tensos.

### ***Objetivos que pueden lograrse con el dictado***

- > Oír con atención.
- > Retener lo oído.
- > Ejercitar las dificultades ortográficas estudiadas.

- > Ejercitar simultáneamente la legibilidad y la rapidez de la escritura.
- > Afianzar hábitos, habilidades y destrezas.
- > Capacitar en la autocorrección.

### ***Redacción***

La expresión escrita logra sus propósitos comunicativos mediante la redacción. Etimológicamente, redactar significa *poner en orden, reunir*, y consiste en expresar por escrito los pensamientos previamente ordenados. Su propósito es combinar palabras, frases, oraciones, cláusulas, párrafos y luego el texto completo para formar las ideas ya elaboradas, de manera que se produzca un todo correcto, ordenado y claro, capaz de ser debidamente comprendido (Ayala y Belmar, 2004).

Gómez (1988) señala algunas causas por las cuales los niños tienen problemas en la redacción:

1. Sus actos de escritura, se limitan a copiar lo que el maestro les indica, incluso solo copian sin leer y sin comprender el texto.
2. No han descubierto la necesidad de transmitir sus pensamientos a los demás, por ejemplo los recados.
3. Tienen un repertorio de vocabulario muy limitado, por lo tanto, no encuentran las palabras para redactar un texto.
4. La estimulación que se les da es mínima, tienen poca creatividad y no les impulsan su imaginación, por lo que no se les da rienda suelta a su imaginación.
5. Se les imponen reglas de estructuración desde el principio, sin dejarlos solo que escriban lo que ellos quieren.

### *Objetivos de la redacción*

- > La comprensión de los niños sobre el propósito básico de la escritura que es la manifestación individual del pensamiento a través de la expresión de necesidades, intereses, experiencias o vivencias.
  
- > Lograr mayor dominio de la forma de expresión y organización de las ideas para conseguir textos escritos en forma fluida y comprensible.
  
- > Emplear diversas modalidades del lenguaje escrito permitiendo a los niños proyectar su competencia lingüística.
  
- > Proporcionar al niño que escribe textos muy cortos, apoyo para que elabore redacciones más extensas y complejas (Gómez, Farha, González, González, López, Martínez, Medina, Moctezuma, y Salinas, 1988).

### *Inventario de Ejecución Académica prueba de Escritura*

En la prueba de escritura de primer grado, se evalúa:

Al inicio se le dan al niño hojas rayadas para que escriba.

#### *I. Copia y comprensión*

##### 1. Copia palabras

Reactivo 1 al 6: Se muestran las palabras y se dice “Copia estas palabras”.

##### 2. Comprensión de palabras por asociación

Reactivo 1 al 6: Se señalan una a una las palabras que escribió, se muestra los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa a esta palabra”.

### 3. Copia enunciados

Reactivo 1 al 4: Se presentan los enunciados y se dice “Copia estos enunciados”.

### 4. Comprensión de enunciados por asociación

Reactivo 1 al 4: Se señala uno a uno los enunciados que escribió, se muestran los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa a este enunciado”.

### 5. Copia un texto

Reactivo 1 con valor de 3 puntos: Se muestra el texto y se dice “Copia este cuento. Pon atención a lo que escribes para que después me contestes unas preguntas”.

### 6. Comprende texto

#### a) Asocia con dibujo

Reactivo 1: Se presentan los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa al cuento que escribiste”.

#### b) Responde preguntas

Reactivo 1 al 3: Se muestra al niño en su hoja el texto que escribió. Se hace una a una las preguntas

## *II. Dictado y comprensión*

### 1. Dictado palabras

Reactivo 1 al 6: Se dice “Escribe las palabras que te voy a dictar”.

### 2. Comprensión de palabras por asociación

Reactivo 1 al 6: Se muestra al niño una a una en su hoja las palabras que escribió, se presentan los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa a esta palabra”.

### 3. Dictado enunciados

Reactivo 1 al 4: Se dice “Escribe los enunciados que te voy a dictar”.

### 4. Comprensión de enunciados por asociación

Reactivo 1 al 4: Se muestra al niño uno a uno en su hoja los enunciados que escribió, se presentan los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa a este enunciado”.

#### 5. Dictado de texto

Reactivo 1 con valor de 3 puntos: Se dictan el texto con los signos de puntuación y se dice “Escribe lo que te voy a dictar. Pon atención a lo que escribes para que después me contestes unas preguntas”.

#### 6. Comprende texto

##### a) Asocia con dibujo

Reactivo 1: Se muestra al niño en su hoja el texto que escribió, se presentan los dibujos y se dice “Señala el dibujo que representa al cuento que escribiste”.

##### b) Responde preguntas

Reactivo 1 al 3: Se muestra al niño en su hoja el texto que escribió y se hacen una a una las preguntas.

### *III. Redacción*

#### 1. Redacta a partir del dibujo

Se muestra el dibujo y se dice “Observa bien este dibujo y escribe un cuento”.

a) Legibilidad (1)

b) Extensión (4)

c) Coherencia (5)

d) Tipo de texto (6)

e) Nivel sintáctico (8)

f) Convención (3)

### **ANÁLISIS DE LOS ERRORES**

a) Copia: a cada palabra y enunciado copiados le corresponde un punto, siempre y cuando no presente ni errores específicos ni de regla.

Para la asignación de puntos a la tarea de copia de texto, se otorga un punto por cada renglón correctamente copiado (sin errores específicos ni de regla). El renglón que

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

debe tomarse en cuenta es el que se señala en el siguiente cuadro y no el que escribe naturalmente el niño.

<b>TEXTO DE PRIMER GRADO</b>	<b>PUNTOS</b>
Había una linda tortuga que caminaba	1
en el jardín. Estaba muy triste	1
Porque no tenía amigos para jugar.	1
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>

b) Dictado: a cada palabra y enunciado se le otorga un punto, siempre y cuando no presente errores específicos. Los errores de regla sólo se cuantifican y no se toman en cuenta para la calificación.

Para la calificación del dictado de texto, se asigna un punto por renglón libre de errores específicos, de acuerdo con el siguiente cuadro. Los errores de regla se cuantifican, pero no se deben considerar para la calificación

<b>TEXTO DE PRIMER GRADO</b>	<b>PUNTOS</b>
Esteban salió muy temprano a pescar en	1
su lancha. Ese día tuvo suerte, en	1
Lugar de peces encontró un tesoro.	1
<b>TOTAL</b>	<b>3</b>

c) Comprensión por asociación: a cada asociación correcta entre palabras, enunciados y textos con el dibujo correspondiente se le otorga un punto.

d) Comprensión por respuestas a preguntas: La asignación de puntos para ésta tarea se realiza con base en los siguientes cuadros. Si la respuesta del niño no corresponde a la de los cuadros, deben tomarse en cuenta las anotaciones que se hicieron al preguntar al niño

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

por qué respondió como lo hizo. Tomando en cuenta esta información, así como el contenido del texto respectivo, el evaluador debe decidir si calificar la respuesta como correcta o incorrecta.

<b>COPIA</b>		
<b>PREGUNTAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>	<b>PUNTOS</b>
1. ¿Quién caminaba por el jardín?	Una (linda) tortuga.	1
2. ¿Por qué estaba triste?	No tenía amigos para jugar.	1
3. ¿Qué título le pondrías a este cuento?	P/ ej. “La tortuga solitaria”. “La tortuga aburrida”.	1
<b>TOTAL</b>		<b>3</b>

<b>DICTADO</b>		
<b>PREGUNTAS</b>	<b>RESPUESTAS</b>	<b>PUNTOS</b>
1. ¿A qué salió Esteban?	A pescar (en su lancha)	1
2. ¿Qué encontró ese día?	Un tesoro	1
3. ¿Qué título le pondrías a este cuento?	P/ej. “El tesoro del pescador”. “El pescador afortunado”.	1
<b>TOTAL</b>		<b>3</b>

e) Redacción: el cuento que redacte el niño en los tres grados se califica tomando en consideración los siguientes elementos, cada uno de los cuales tiene un valor diferente en puntos, según se aprecia en el siguiente cuadro.

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

<b>ELEMENTOS</b>	<b>PUNTOS MÁXIMOS</b>
Legibilidad	1
Tipo de texto	6
Extensión	4
Nivel sintáctico	8
Coherencia	5
Convencionalismo	3
<b>TOTAL</b>	<b>27</b>

1. Legibilidad: No se trata de que el alumno tenga una letra bonita o un determinado modelo. El producto que presenta el niño debe permitir la lectura fluida del cuento, es decir que no se requiera descifrar la caligrafía.

2. Tipo de composición: El texto que el niño escribió puede asumir un carácter descriptivo, o bien narrativo. En el primer caso el niño se limita a describir la lámina correspondiente. En el segundo, el niño claramente desarrolla un cuento referente a dicha lámina, incluyendo personajes, acciones y eventos.

3. Extensión: La extensión es un indicador de la fluidez con la que el niño escribe. Congruentes con el carácter de escrutinio que caracteriza al IDEA, se contabiliza el número de oraciones que el niño escribió.

4. Nivel Sintáctico: Se refiere a la variedad de patrones de oraciones empleadas para estructurar el texto que van desde las oraciones simples, del tipo sujeto-verbo, a las más complejas, del tipo sujeto-verbo-complemento. El IDEA considera cuatro niveles sintácticos cuyas características y ejemplos se ofrecen a continuación.

Nivel 1. Las oraciones que el niño escribe muestran la repetición de un patrón simple. “Me gusta mi gato –me gusta mi perro”.

Nivel 2. El niño utiliza diferentes patrones de oraciones simples. “Mi mamá baila -ella es bonita – me quiere.”

Nivel 3. Las oraciones incorporan adverbios o gerundios en las oraciones simples, o bien éstas se enlazan a través del uso de conectores del tipo “y”.

Nivel 4. El niño emplea oraciones subordinadas. “Mientras el perro estaba durmiendo, el gato se comió el queso”.

5. Coherencia: Los cuentos que redactan los niños pueden reflejar diferentes niveles de elaboración de las ideas contenidas. El principal elemento a considerar aquí es la secuencia lógica entre estas ideas.

6. Convencionalismo. Este elemento toma en cuenta el uso funcional de reglas que se aplican al texto escrito. Aquí se considera la ortografía, la puntuación, y el uso apropiado de mayúsculas. Para propósito de escrutinio, se analiza si el niño al menos intenta incluir aspectos en el texto que escribe.

Con lo anterior se da un panorama más amplio de lo que constituye a la lecto-escritura en base a las pruebas del IDEA. Tomando en cuenta que el tema de lecto-escritura es todavía más amplio y si se desea saber más, existen un número muy grande de libros que hablan de este tema.

# MÉTODO

El presente proyecto forma parte del trabajo de Investigación de la línea de Fracaso Escolar a cargo de la Dra. Yolanda Guevara Benítez, Mtra. Ángela Hermosillo García, Mtro. Ulises Delgado Sánchez y Lic. Alfredo López Hernández de la Unidad de Investigación en Ciencias de la Salud y la Educación (UIICSE) de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

El presente proyecto de investigación tuvo como objetivo identificar las habilidades académicas específicas de lecto-escritura con las que los alumnos ingresan a primer grado de educación básica primaria.

**Objetivos específicos:**

- 1) Identificar el nivel que los alumnos muestran al iniciar el primer grado de educación básica primaria, en lo referente a las habilidades académicas de escritura tales como copia y comprensión, dictado y comprensión y redacción.
  
- 2) Identificar el nivel que los alumnos muestran al iniciar el primer grado de educación básica primaria, en lo referente a las habilidades académicas de escritura con respecto a variables de comparación tales como sexo, edad, grupo, con 1, 2 y 3 años en preescolar y sin preescolar.

- 3) Identificar el nivel que los alumnos muestran al iniciar el primer grado de educación básica primaria, en lo referente a las habilidades académicas de lectura oral y comprensión y lectura en silencio y comprensión.
- 4) Identificar el nivel que los alumnos muestran al iniciar el primer grado de educación básica primaria, en lo referente a las habilidades académicas de lectura con respecto a variables de comparación tales como sexo, edad, grupo, con 1, 2 y 3 años en preescolar y sin preescolar.
- 5) Identificar si existe relación entre el nivel que los alumnos muestran en las habilidades académicas de escritura y lectura, al iniciar el primer grado de educación básica primaria.

### **Participantes**

Participaron en el estudio 262 alumnos de primer grado de primaria inscritos en 8 grupos escolares (muestra no probabilística intencional, según Newman, 1977) pertenecientes a cuatro escuelas públicas del Municipio de Tultitlán, en la zona metropolitana del Estado de México.

De los 262 participantes 129 fueron niñas y 133 niños de los cuales 14 cursaron 3 años de preescolar, 95 dos años de preescolar, 123 un año de preescolar y 5 no cursaron preescolar. La edad de los alumnos corresponde a cinco años 68 alumnos, seis años 186 alumnos, siete años 6 alumnos y dos repetidores de 8 y 10 años, con una media de 5.7 años.

### **Escenario**

Los niños fueron evaluados de manera individual, en una aula de aproximadamente 3 x 3 metros, con pizarrón y mesabancos. Cada una de las escuelas proporcionó un espacio similar para llevar a cabo las evaluaciones.

### **Material**

-lápices

-gomas

-sacapuntas

-hojas rayadas

-hojas blancas

-1 cuadernillo: contiene los estímulos para evaluar las habilidades en Escritura y Lectura (en ese orden).

-Protocolos de registro: estos se emplean para el registro de respuestas. El registro se realizará de acuerdo con las instrucciones del cuadernillo.

-Hojas de Registro complementario: Estas hojas se requieren para tareas lectura. En ellas se registran respuestas, errores cometidos y características de la ejecución de lectura oral. También se registran las respuestas a tareas de comprensión.

-Hojas de Integración de Datos: Se emplean para concentrar los datos provenientes de los protocolos de registro.

### **Aparatos**

-cronómetros

### **Instrumento**

Para llevar a cabo el presente proyecto se utilizó el instrumento: Inventario de Ejecución Académica (IDEA) desarrollado por Macotela, Bermúdez y Castañeda (2000).

Es una prueba destinada a la evaluación individual del avance en diferentes habilidades de lectura, escritura y matemáticas en niños de primero, segundo y tercer grado de primaria, y fue validado para su uso en poblaciones mexicanas. Evalúa las áreas académicas básicas a través de datos cuantitativos (registro de puntuaciones en cada prueba) y cualitativos (producto de la observación directa y del análisis de productos permanentes de las ejecuciones de los niños). El IDEA proporciona información sobre los aciertos de los niños y sobre el tipo de errores que cometen, en cada área y nivel evaluados. En el presente estudio se utilizó la parte del instrumento correspondiente al primer grado de educación primaria y sólo las áreas de lectura y escritura, en donde se evalúan los siguientes aspectos.

**Lectura:** Del reactivo 1 al 24, lectura en oral y comprensión y del reactivo 25 al 50, lectura en silencio y comprensión. Se incluyen palabras, frases, oraciones y textos en diferentes grados de complejidad.

**Escritura:** Del reactivo 1 al 27, copia y comprensión y del reactivo 28 al 54, dictado y comprensión. Se incluyen palabras, frases, oraciones y textos en diferentes grados de complejidad. Finalmente se le pide la redacción de un cuento.

### **Tipo de estudio**

La investigación consistió en un estudio de corte transversal, llevado a cabo a través de evaluaciones aplicadas en escuelas primarias durante las primeras tres semanas de clases del ciclo escolar 2004-2005.

### **Procedimiento**

Se llevo a cabo la evaluación individual de los niños al inicio del ciclo escolar, utilizando el IDEA.

a) El examinador se presentó con el niño y posteriormente aplicó la prueba de la siguiente manera. En el Protocolo de Registro se anotó el nombre, edad, género, grado escolar del niño, escuela, tipo de escuela, turno, institución que evalúa y evaluador, así como la fecha, hora de inicio y de término de cada área. En el epígrafe Observaciones, se anotó cualquier incidencia, perturbación, imprevisto, etc.

b) Se abrió el cuadernillo de manera que los estímulos quedaron frente al niño y las instrucciones frente al evaluador. A partir de éste momento se utilizó simultáneamente el cuadernillo y los protocolos de registro. Cuando se indicó en el cuadernillo, se utilizaron las hojas ralladas o blancas, las hojas de registro complementario y los lápices.

c) Se mostró al niño todos los estímulos del cuadernillo y se utilizó el protocolo para registrar si las respuestas eran correctas o incorrectas, cuando así se indicó en el cuadernillo. Si la respuesta era correcta se anotó una línea vertical (l) en el espacio correspondiente; si era incorrecta se anotó una línea horizontal o guión (-). La respuesta correcta que se esperó del niño apareció en el cuadernillo y en el protocolo. En todos los casos en que el niño NO RESPONDÍA frente al estímulo presentado, se registró en el protocolo la clave NR.

d) No siempre se encontró en el cuadernillo la indicación de registrar en el protocolo. Esto ocurrió cuando se trató de tareas que debían ser analizadas con detalle al terminar la aplicación. Si no se indicó el registro inmediato, se permitió que el niño realizara la tarea, y se analizaría posteriormente.

e) En las tareas que se requirió de que el niño respondiera a preguntas de comprensión (para escritura y lectura) o describiera textos (lectura), pudo ocurrir que el niño diera respuestas que aparentemente no tenían relación con los textos correspondientes. En este caso se le preguntó por qué proporcionó esa respuesta, anotando la explicación y tomándola en cuenta al calificar.

f) Durante la aplicación se anotaron particularidades de la ejecución del niño en la sección de características especiales de la ejecución. Cuando la ejecución del niño presentó otras características no contempladas, se utilizó el espacio correspondiente a “Otros”.

g) Al finalizar la aplicación total se agradeció al niño su colaboración.

### **Confiabilidad**

El instrumento fue aplicado individualmente a cada alumno, por un evaluador expresamente entrenado para ello. Este guardó las hojas de registro y anotó sus observaciones. Cuando se terminó de evaluar al total de alumnos participantes, se calificaron las pruebas. Para obtener la confiabilidad en el número de respuestas correctas para cada participante en cada subprueba, dos evaluadores entrenados realizaron las calificaciones de manera independiente y en caso de desacuerdo se discutió hasta lograr el acuerdo, con base en el criterio de respuesta correcta y en el modelo de calificación incluido en el propio instrumento.

### **Análisis de datos**

Para el análisis de datos se elaboró una base de datos que incluyó las calificaciones de los 262 niños del estudio, en los siguientes aspectos:

- 1) El número asignado a cada participante en el estudio, nombre, genero, edad, años en preescolar, escuela, turno y grupo.
- 2) Calificación de cada uno de los 262 alumnos en cada una de los subpruebas de lectura y escritura.
- 3) Los puntajes obtenidos en el subtotal y total absoluto del IDEA.

Se utilizó el programa SPSS (versión 12) para análisis estadístico computarizado que permitió realizar un análisis descriptivo, que consistió en la obtención de la media y la desviación estándar para la muestra total en cada una de las variables (genero, edad, años en preescolar y grupo escolar), en las tres subpruebas de escritura, en las dos subpruebas de lectura y en el total de ambas pruebas. Además se llevaron acabo comparaciones de las ejecuciones de los alumnos con respecto a las variables genero, edad, años cursados en preescolar y escuela de procedencia; para ello se realizo el análisis de varianza ANOVA, la cual, se utiliza para comparar si los puntajes de dos o más medias se distribuyen de la misma forma o son significativamente diferentes de otra u otras medias. Finalmente y para identificar si existía relación entre las habilidades de escritura y lectura en la muestra evaluada, se aplicó la prueba “r” de Pearson, la cual se utiliza para datos paramétricos y para dar una media exacta de la fuerza y la dirección de la correlación en la muestra que se estudia.

# RESULTADOS

Los datos obtenidos del instrumento se analizan en dos niveles. Primero se presentan los resultados del análisis descriptivo, y en segundo lugar los porcentajes de respuestas correctas en cada prueba y sus categorías. Así mismo, se muestra un análisis estadístico inferencial que permiten realizar comparaciones visuales en relación a las áreas académicas evaluadas (escritura y lectura), en función de las variables de comparación como género, edad, el grupo escolar de pertenencia y el número de años cursados en preescolar.

De los 262 participantes 129 (49%) fueron niñas y 133 (51%) niños. Del total de la muestra, solo 14 (5%) niños cursaron tres años de preescolar, 95 (36%) dos años de preescolar, 123 (47%) un año de preescolar, 5 (2%) no cursaron preescolar y de 25 (10%) niños no se obtuvo este dato. El rango de edad fue de 5 a 10 años, con una media de 5.7 años y una moda de 6. Los niños que no cursaron preescolar y los que cursaron tres años en preescolar, al igual que los niños de 7, 8 y 10 años, fueron eliminados en el análisis de la prueba ANOVA, por ser una muestra muy pequeña.

La figura 1 muestra de que manera se distribuyeron los puntajes totales de los 262 participantes, del instrumento IDEA en la prueba de escritura. De 81 puntos posibles de la prueba aplicada, la media de calificación fue de 16.4 y una moda de 0 puntos, con una desviación estándar de 18.1. El rango de calificación fue de 78, con un valor mínimo de 0 y

un máximo de 78 puntos. Las calificaciones más frecuentes estuvieron entre los 0 y 34 puntos, lo que corresponde a un 82% de la muestra.

### HISTOGRAMA DEL IDEA ESCRITURA

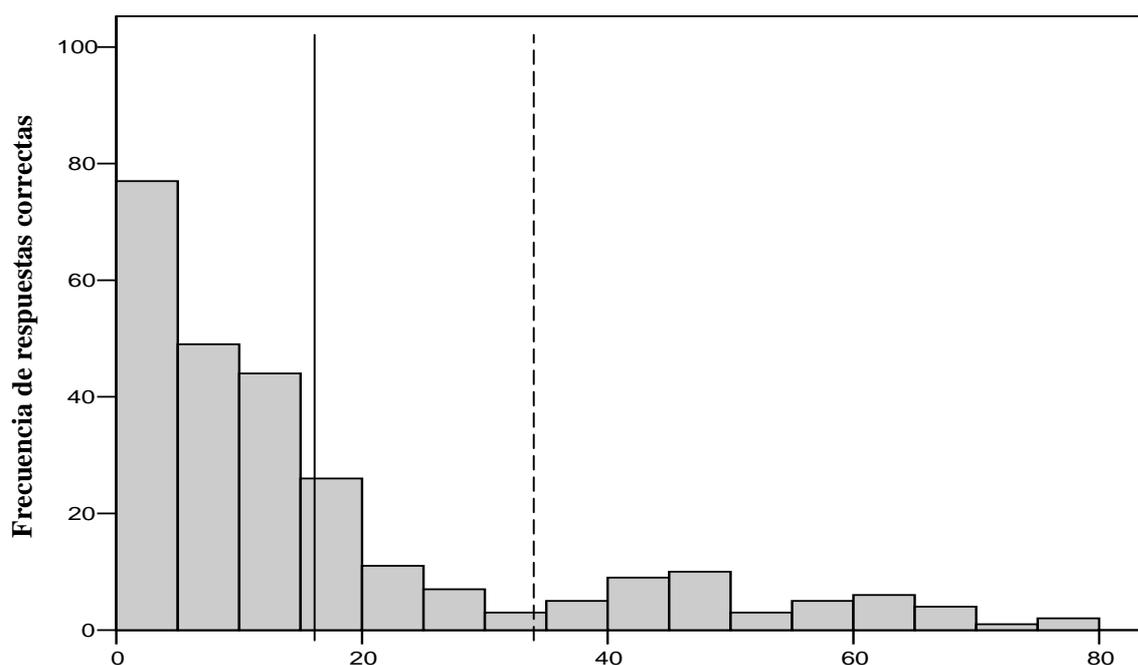


Figura 1. Distribución de los puntajes totales obtenidos por los 262 participantes de la muestra evaluada en la Prueba IDEA Escritura.

La figura 2 muestra la distribución de los puntajes totales del instrumento IDEA en la prueba de lectura. De 50 puntos posibles de la prueba aplicada, la media de calificación fue de 10.1 y una moda de 0 puntos, con una desviación estándar de 15.8. El rango de calificación fue de 49, con un valor mínimo de 0 y un máximo de 49 puntos. Las calificaciones más frecuentes estuvieron entre los 0 y 25 puntos, correspondiente al 81% de la muestra.

### HISTOGRAMA DEL IDEA LECTURA

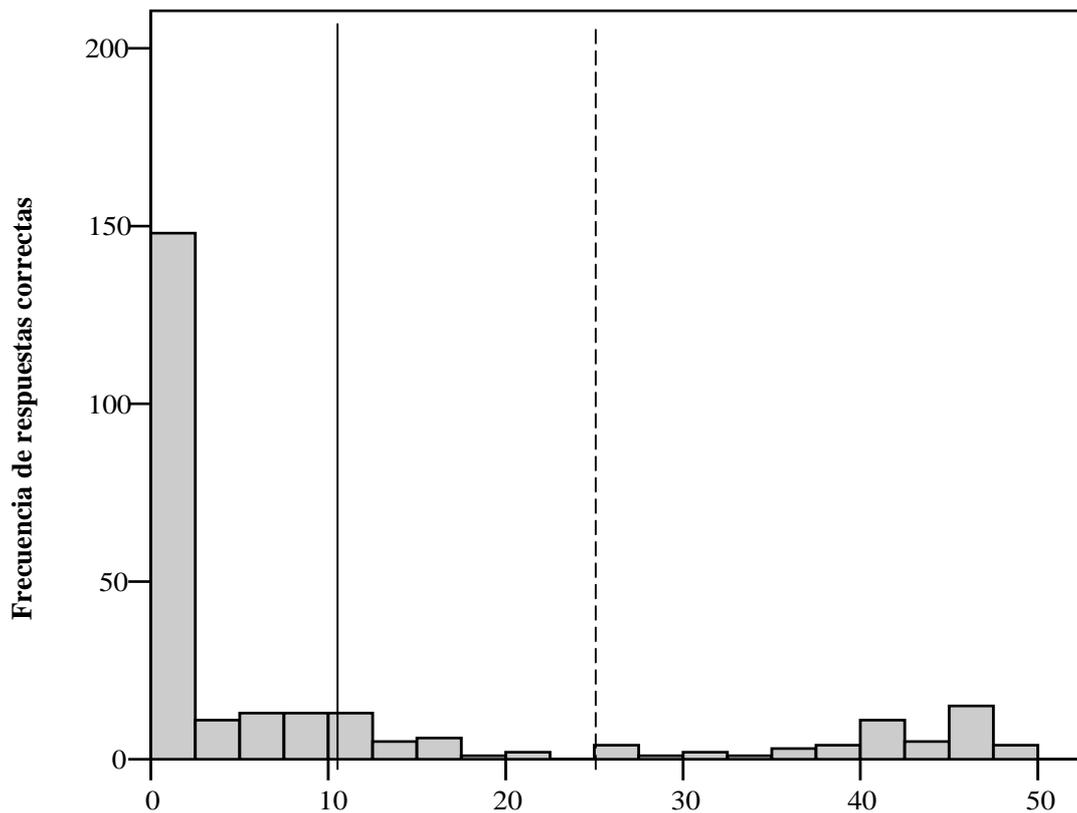


Figura 2. Distribución de los puntajes totales obtenidos por los 262 participantes de la muestra evaluada en la Prueba IDEA Lectura.

Para poder realizar un análisis comparativo en cada prueba y sus respectivas categorías, los datos naturales fueron convertidos a porcentajes, los cuales nos permitieron una observación sencilla y rápida de las habilidades académicas de lecto-escritura que los alumnos presentaron.

En la figura 3 se presentan los porcentajes de ejecución en la prueba de escritura, en esta se puede comparar el desempeño en cada una de las subpruebas de los niños evaluados.

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

Se puede apreciar en la categoría de copia y comprensión, una media de 10.4 respuestas correctas, de un total de 27 correspondiente a un 38% de respuestas correctas, en dictado y comprensión el porcentaje de ejecución fue de 17%, lo que equivale a una media de 4.6 respuestas correctas y en redacción la ejecución fue de un 5% respuestas correctas, ( $\Sigma=1.4$ ). En el total de la prueba de un máximo de 81 puntos, la media de calificación fue de 16.4 respuestas correctas, es decir, tan solo el 20% de efectividad en la ejecución en el total de la prueba IDEA escritura.

### DESEMPEÑO GLOBAL EN LA PRUEBA DE ESCRITURA

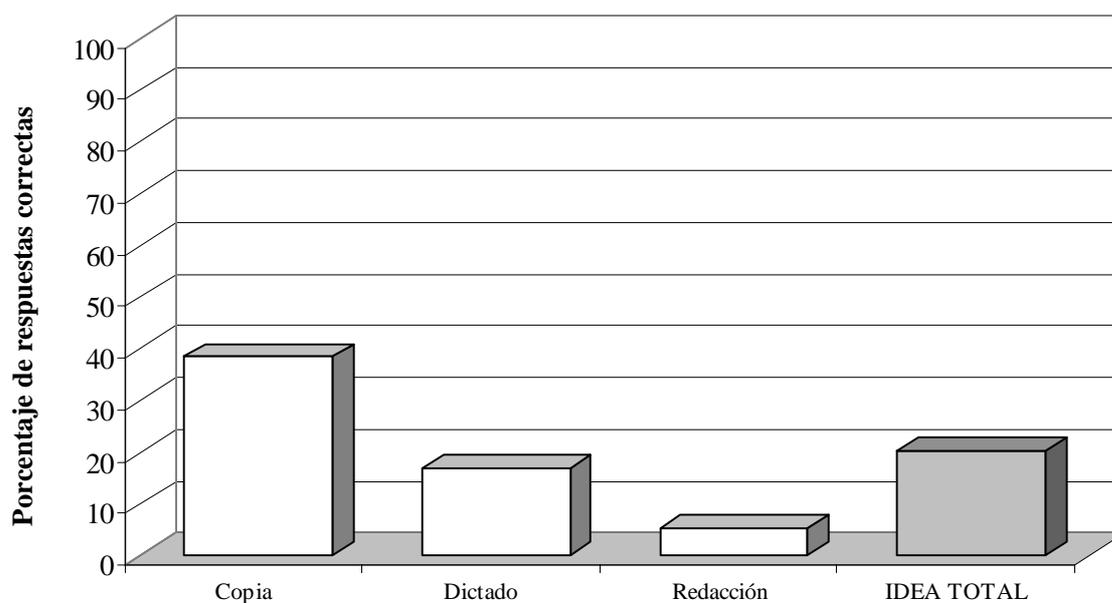


Figura 3. Muestra los porcentajes de ejecución total en cada una de las categorías de la prueba IDEA escritura.

En la figura 4 se presentan los porcentajes de ejecución en la prueba de lectura, en esta se puede comparar el desempeño en cada una de las categorías de la prueba IDEA lectura. Se puede apreciar que en la categoría de lectura oral y comprensión el porcentaje de respuestas correctas fue de un 15%, lo que corresponde a una media de 3.7 respuestas

correctas de un total de 24. En la categoría de lectura en silencio y comprensión el porcentaje de respuestas correctas fue de un 25%, ( $\Sigma=6.4$  de un total de 26). En el total de la prueba de un máximo de 50 puntos, la media de calificación fue de 10.1 respuestas correctas, es decir, una efectividad de la ejecución del 20%.

### DESEMPEÑO GLOBAL EN LA PRUEBA DE LECTURA

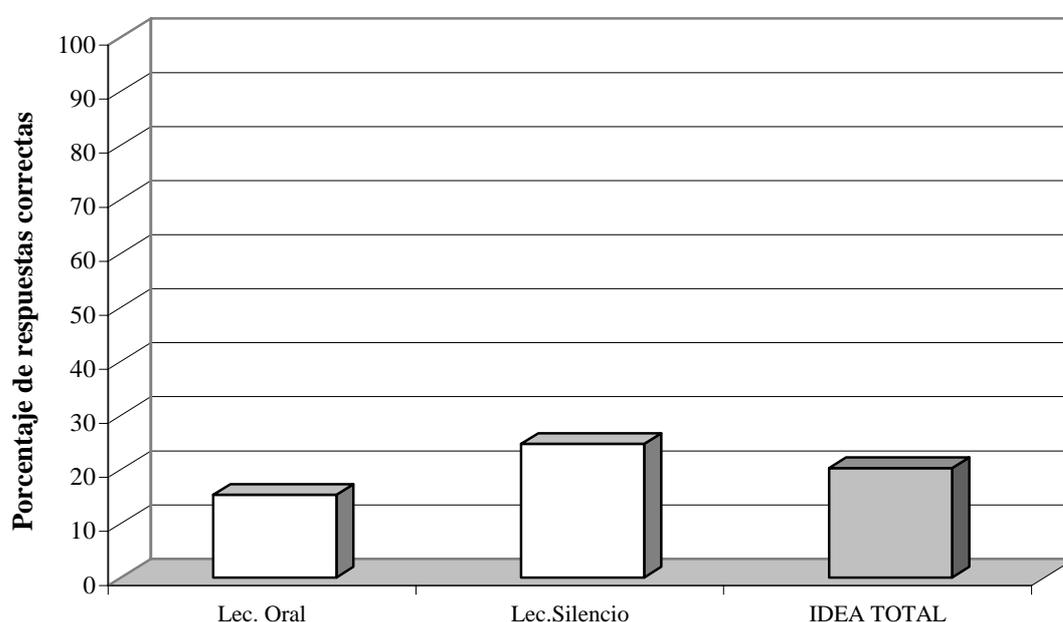


Figura 4. Muestra los porcentajes de ejecución total en cada una de las categorías de la prueba IDEA lectura.

Para identificar la existencia de diferencias significativas en lo referente a las habilidades académicas de escritura, con respecto a variables de comparación tales como genero, edad, y número de años cursados en preescolar, se utilizó el programa estadístico SPSS (versión 12) y la prueba estadística de comparación de medias ANOVA para el análisis de varianzas.

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

Los resultados demostraron la ausencia de diferencias significativas entre hombres y mujeres, en las pruebas IDEA escritura ( $F_{(1,261)} = .179$ ,  $p > .05$ ) y lectura ( $F_{(1,261)} = .983$ ,  $p > .05$ ). Asimismo, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la prueba de escritura con relación a los años que cursaron en preescolar, en las categorías de dictado y comprensión ( $F_{(1,217)} = 2.797$ ,  $p > .05$ ) y redacción ( $F_{(1,217)} = 2.966$ ,  $p > .05$ ).

La prueba ANOVA nos permitió identificar diferencias significativas (tabla 1) entre los niños de 5 y 6 años de edad, en la prueba IDEA escritura los datos estuvieron a favor de los niños de 6 años mostrando en la categoría de copia y comprensión una media de 11.6 ( $F_{(1,253)} = 16.417$ ,  $p < .05$ ) y para los de 5 años una media de calificación de 7.2. En la categoría de dictado y comprensión también hubo diferencias significativas ( $F_{(1,253)} = 9.581$ ,  $p < .05$ ) a favor de los niños de 6 años ( $\Sigma = 5.5$ ), mientras que los niños de 5 años mostraron una media de 2 puntos. En la categoría de redacción se mostraron diferencias estadísticamente significativas ( $F_{(1,253)} = 9.581$ ,  $p < .05$ ) favoreciendo nuevamente a los niños de 6 años ( $\Sigma = 1.8$ ) y los de 5 años mostraron una media de .26 puntos. Finalmente, en el total de la prueba ( $F_{(1,253)} = 5.339$ ,  $p < .05$ ) también existieron diferencias significativas a favor de los niños de 6 años, con una media de calificación de 18.8 puntos correspondiente a un porcentaje de ejecución de 23%, mientras que los niños de 5 años mostraron una media de 9.5 (figura 5).

<b>Categorías de la prueba de escritura</b>	<b>F</b>	<b>Nivel de significancia</b>
Copia y comprensión	16.417	.000
Dictado y comprensión	9.581	.002
Redacción	5.339	.022
Total de la prueba	13.972	.000

Tabla 1. Tabla de resumen del análisis de varianza con relación a la edad en la prueba de escritura.

### DESEMPEÑO GLOBAL POR EDADES

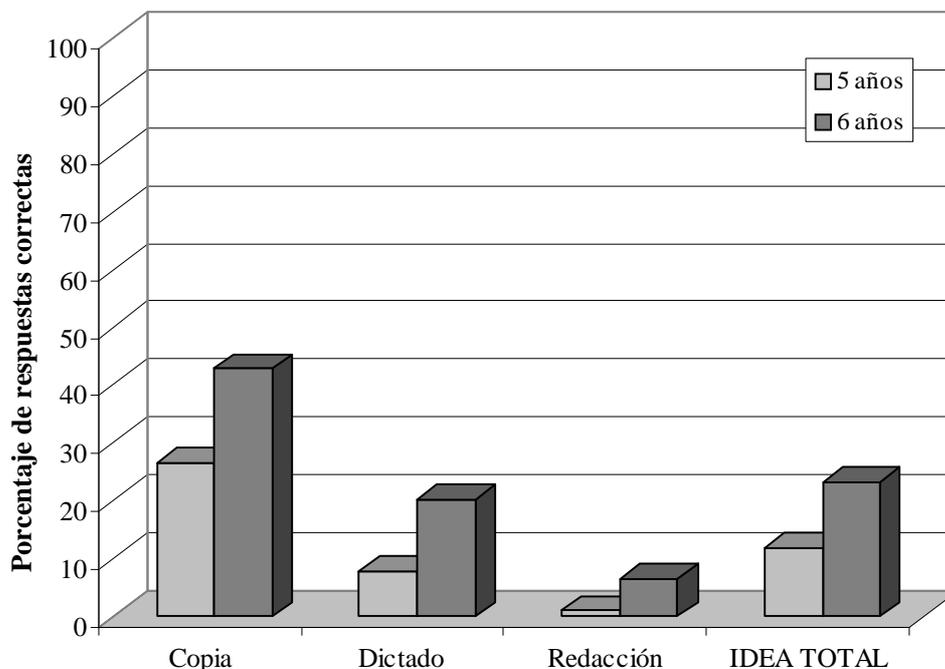


Figura 5. Se comparan los porcentajes de ejecución de los niños de 5 y 6 años de edad, en cada una de las categorías de la prueba IDEA escrita.

En la figura 6 se muestran los resultados de la prueba IDEA escrita, correspondiente al análisis comparativo entre el número de años que cursaron preescolar, mostrando diferencias estadísticamente significativas (tabla 2), en las categorías de copia y comprensión ( $F_{(1,217)}=8.924$ ,  $p<.05$ ) y total de la prueba ( $F_{(1,217)}=6.086$ ,  $p<.05$ ) a favor de los niños que cursaron dos años en preescolar, obteniendo una media de respuestas correctas de 12.4 puntos, es decir 45% de efectividad en la ejecución y una media de 20 puntos correspondiente a un 24% respectivamente, mientras que los que cursaron un año en preescolar, mostraron una media de calificación de 9.3 (34%) y una media de 14 (17%) respectivamente.

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

<b>Categorías de la prueba de escritura</b>	<b>F</b>	<b>Nivel de significancia</b>
Copia y comprensión	8.924	.003
Dictado y comprensión	2.797	.096
Redacción	2.966	.086
Total de la prueba	6.086	.014

Tabla 2. Tabla de resumen del análisis de varianza con relación a los años cursados en preescolar en la prueba de escritura.

**DESEMPEÑO GLOBAL SEGÚN EL NÚMERO DE AÑOS  
CURSADOS EN PREESCOLAR**

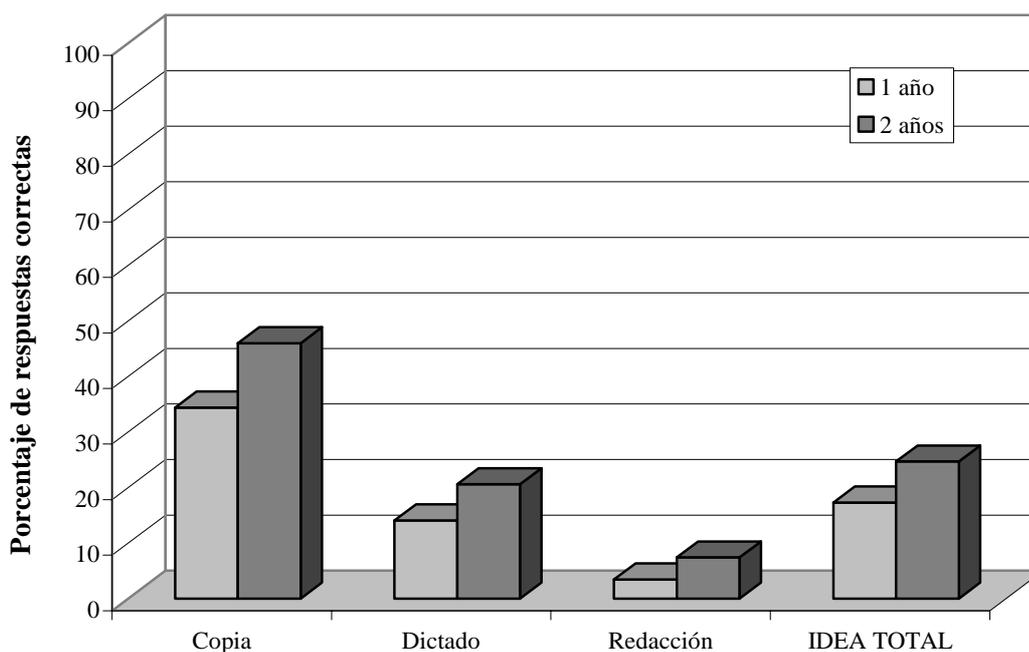


Figura 6. Se hace una comparación de los porcentajes de ejecución de los niños que no cursaron preescolar y los que cursaron 1 y 2 años en preescolar, en cada una de las categorías de la prueba IDEA escritura.

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

---

En la prueba IDEA lectura el análisis de comparación de medias (ANOVAS), reveló diferencias estadísticamente significativas (tabla 3), entre los niños de 5 y 6 años de edad los datos se mostraron a favor de los niños de 6 años en la categoría de lectura oral y comprensión con una media de 4.4 ( $F_{(1,253)}=6.629$ ,  $p<.05$ ) y para los de 5 años una media de 1.7. En la categoría de lectura en silencio y comprensión también hubo diferencias significativas ( $F_{(1,253)}=5.697$ ,  $p<.05$ ) a favor de los niños de 6 años ( $\Sigma=7.3$ ), mientras que los de 5 años mostraron una media de 4.3 puntos. Finalmente, en el total de la prueba ( $F_{(1,253)}=6.488$ ,  $p<.05$ ) también existieron diferencias significativas, nuevamente a favor de los de 6 años, con una media de calificación de 11.7 puntos correspondiente a un porcentaje de ejecución de 23% y los de 5 años mostraron una media de 6 puntos (figura 7).

<b>Categorías de la prueba de lectura</b>	<b>F</b>	<b>Nivel de significancia</b>
Lectura oral y comprensión	6.629	.011
Lectura en silencio y comprensión	5.697	.018
Total de la prueba	6.488	.011

Tabla 3. Tabla de resumen del análisis de varianza con relación a la edad en la prueba de lectura.

### DESEMPEÑO GLOBAL POR EDADES

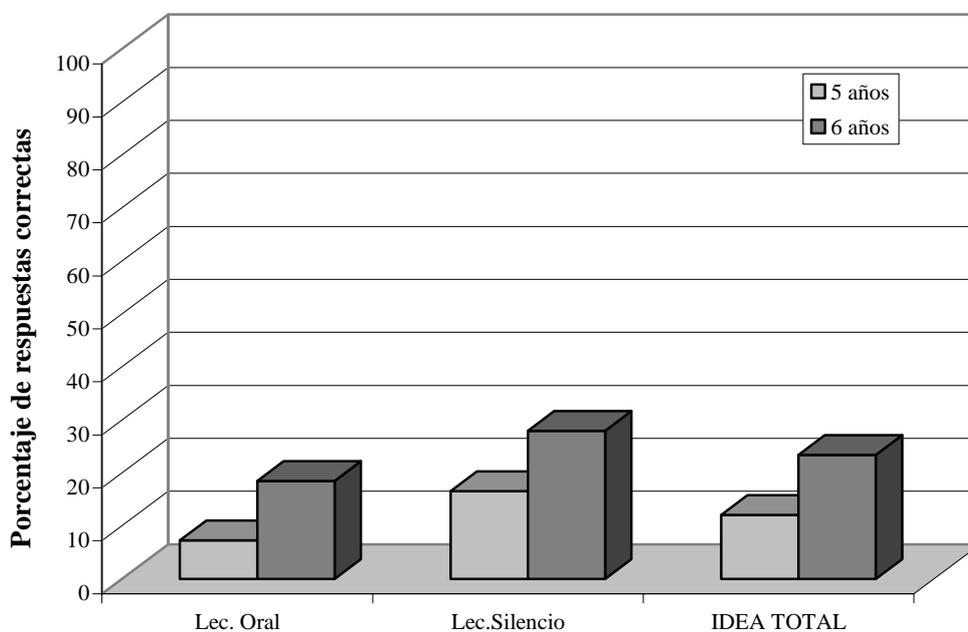


Figura 5. Se comparan los porcentajes de ejecución de los niños de 5 y 6 años de edad, en cada una de las categorías de la prueba IDEA lectura.

En la figura 8 se muestran los resultados de la prueba IDEA lectura, correspondiente al análisis comparativo entre el número de años que cursaron preescolar, mostrando diferencias estadísticamente significativas (tabla 4). En las categorías de lectura oral y comprensión ( $F_{(1,217)}=4.083$ ,  $p<.05$ ), lectura en silencio y comprensión ( $F_{(1,217)}=6.527$ ,  $p<.05$ ) y en el total de la prueba ( $F_{(1,217)}=5.710$ ,  $p<.05$ ), el mayor puntaje lo presentaron los niños que cursaron 2 años, con una media de calificación de 4.8 (20%), 8.3 (32%) y 13 (26%) respectivamente, mientras que los que cursaron un año en preescolar mostraron una media de 2.7, es decir, 11%, (lectura oral), 5 puntos correspondiente a 19% (lectura en silencio) y 8 puntos que corresponden a 16% (total de la prueba).

**“ANÁLISIS CUANTITATIVO DE LA LECTO-ESCRITURA EN NIÑOS  
QUE INGRESAN A PRIMER GRADO DE PRIMARIA”**

<b>Categorías de la prueba de lectura</b>	<b>F</b>	<b>Nivel de significancia</b>
Lectura oral y comprensión	4.083	.045
Lectura en silencio y comprensión	6.527	.011
Total de la prueba	5.710	.018

Tabla 4. Tabla de resumen del análisis de varianza con relación a los años cursados en preescolar en la prueba de lectura.

**DESEMPEÑO GLOBAL SEGÚN EL NÚMERO DE AÑOS  
CURSADOS EN PREESCOLAR**

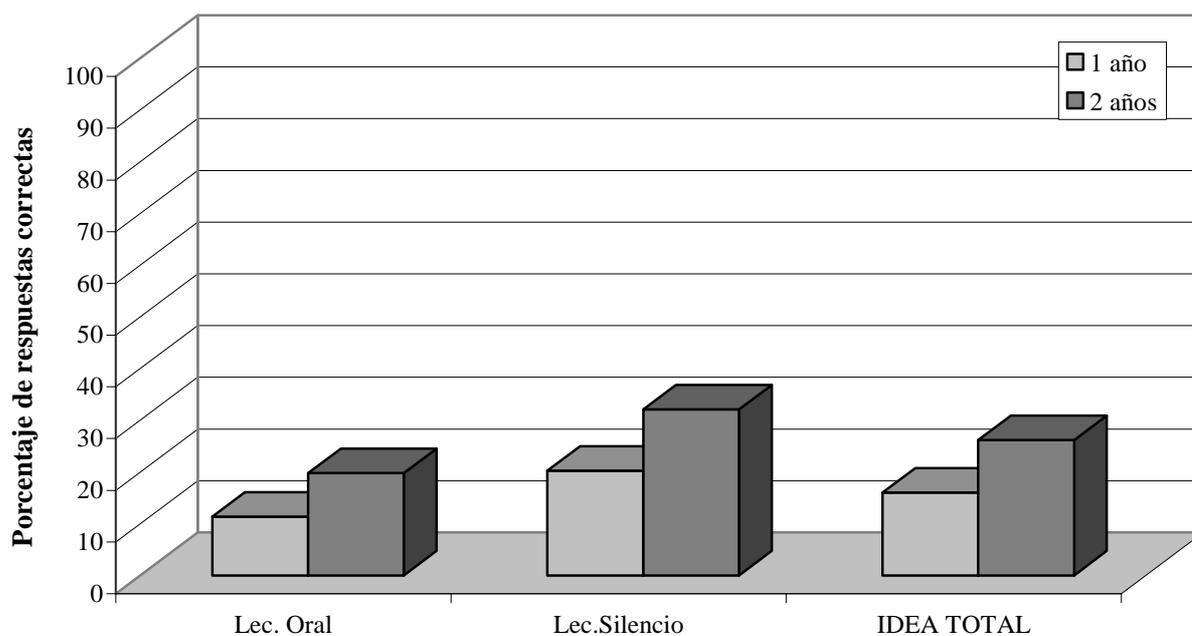


Figura 8. Se comparan los porcentajes de ejecución de los niños que no cursaron preescolar y los que cursaron 1 y 2 años en preescolar, en cada una de las categorías de la prueba IDEA lectura.

Finalmente y para identificar si existe relación entre las habilidades de escritura y lectura, en la muestra evaluada se aplicó la prueba “r” de Pearson mostrando una  $r = 0.89$  con una  $p > .05$ , mostrando una moderada-alta correlación entre las dos pruebas.

# DISCUSIÓN Y

## CONCLUSIONES

El presente proyecto tuvo como propósito aportar datos, haciendo una identificación de las habilidades de lecto-escritura con las que los alumnos ingresan a primer grado de educación básica primaria.

A partir de los resultados reportados podemos afirmar, que no se encontraron diferencias en relación con la variable genero, por lo contrario si se encontraron diferencias significativas en el desempeño de los niños, con relación a la variable edad y a los años que cursaron en preescolar, también mostraron un descenso en el rendimiento conforme aumentaba el grado de complejidad en las pruebas tanto de escritura como de lectura. Los datos mostraron el bajo rendimiento de los niños, pues tanto en la prueba de lectura como en la de escritura obtuvieron un puntaje del 20%, siendo que en el IDEA se requiere del 80% de respuestas correctas. A pesar de esto algunos pequeños ya contaban con las habilidades necesarias para un exitoso aprendizaje de la lecto-escritura, pero la muestra no fue significativa. El IDEA nos dejó ver las dificultades más sobresalientes del desempeño que tienen estos niños en la lecto-escritura.

En relación al género, estadísticamente la diferencia no resulto significativa tanto en la prueba de escritura como en la de lectura, lo que nos hace pensar que el sexo no determina un mejor desempeño en ninguna área.

En la prueba de escritura los niños de mayor edad (6 años) obtuvieron mejores resultados que los más pequeños. Al respecto Gómez et al. (1995) afirman que todos los niños siguen el mismo proceso de desarrollo de aprendizaje de la lecto-escritura, esto quiere decir que en el sistema de la escritura los niños conceptualizan de la misma forma, aunque su ritmo evolutivo es diferente, dependiendo principalmente del aprendizaje que se da a través de su medio sociocultural en donde se desenvuelven. Por tales motivos algunos niños ya entran a la escuela con un conocimiento previo del sistema de escritura, aunque se da el caso en el que no tienen ningún acercamiento con este. Los datos presentados por los niños mayores, nos da la pauta para poder decir, que ya organizan hasta cierto punto el contenido de su pensamiento para que otros puedan comprender sus mensajes, esto según el Diario Oficial de la Federación (2001, cit. en Martínez, 2002).

Sin embargo Borzone et al. (1998) señalan, que el niño reconoce la escritura cuando se da cuenta de que ésta tiene significado, esto a edad temprana alrededor de los tres años ó puede ser antes, marcando el inicio del proceso de alfabetización, por lo contrario para este autor no existe una secuencia estricta de desarrollo en las formas de escritura, pues cuando se les pide que escriban algo y en lugar de escribir realizan un dibujo, los pequeños no creen que sea un error sino de lo contrario, para estos niños el dibujo y la escritura son dos formas que se relacionan para poder representar lo que intentan transmitir.

Por otra parte los resultados que se refieren a la comparación entre los años que cursaron en preescolar, con respecto a la prueba de escritura en copia y comprensión y total de la prueba, los de mayor puntaje fueron los que cursaron dos años en preescolar. Estos datos nos llevan a reflexionar que según Sánchez (1988b), si la copia significa leer un texto, retenerlo en la memoria y escribirlo de inmediato con toda fidelidad, también el dictado

requiere de retener en la memoria un número de palabras y escribirlas de inmediato con toda corrección. Se podría decir que los niños han desarrollado en mayor nivel que el resto de los niños, la atención, la memoria y la capacidad de captar en conjunto sin dejar de lado los detalles.

Así pues, el resto de los niños podrían presentar algunos errores como los que señala Sánchez (1988b) los cuales son: para la copia; que copien letra por letra y no capten en conjunto, copiar con errores lo que está escrito correctamente y no se les corrija. Para el dictado estas son algunas de las causas por las cuales algunos de los niños no pueden seguir el ritmo de sus compañeros; que sean parcialmente sordos, escritura lenta, retraso en la escritura, poco desarrollo de la memoria y atención, enfermos, desnutridos o emocionalmente tensos.

En lo que concierne a la prueba de lectura con respecto a la edad y a los años que cursaron en preescolar, el mejor desempeño en toda la prueba lo obtuvieron los niños de seis años de edad y los que cursaron dos años en preescolar, notando que en toda la prueba los de menor desempeño fueron los de 5 años de edad y los que cursaron un año en preescolar. Esto nos da la pauta para poder decir que a mayor edad, mejor rendimiento y más acercamiento con la lectura, también se comprueba que asistir al preescolar ayuda en gran parte para el aprendizaje de la lectura.

Al respecto es preciso recordar que la lectura según Sánchez (1988a), es la comprensión de lo leído y que esto no es un proceso fácil. Así pues, los resultados encontrados en este estudio nos dan pauta para poder decir, que los niños se encuentran en las primeras dos etapas que Sánchez (1988a) menciona, la primera es el aprestamiento; la cual se aprecia en el kinder, es en donde se da el proceso de ejercitación para ayudar a la maduración del niño hacia un aprendizaje exitoso, lo que se enseña en esta etapa es amar la lectura mientras se aprende a leer. En la segunda etapa, se da el inicio sistemático en la lectura, esto se vería en todo caso en los niños de primer grado de primaria.

Para Sánchez (1988a) la lectura oral es de gran importancia en los primeros grados escolares, para poder así identificar y corregir al niño cuando se equivoque. Nos señala diferentes tipos de lectura oral, en los cuales los niños evaluados se encuentran en la lectura de tipo vacilante, caracterizada por que el lector es inseguro, desatiende los signos de puntuación, repite palabras o frases ya leídas y se detiene en algunos casos para hacer un deletreo mental. También se llega a presentar lo que él llama lectura silábica que es cuando se lee por sílabas.

Este mismo autor menciona que en la lectura silenciosa, la comprensión de lo que se está leyendo es un proceso mental muy complejo, en el cual se desarrollan diferentes habilidades mencionadas anteriormente (ver capítulo 3). Parece ser que los niños que cursaron dos años en preescolar, ya fueron enfrentados a la lectura en silencio, mientras que el resto no, o no con las indicaciones precisas.

Un aspecto por mencionar, es el mejor desempeño en la subprueba de lectura en silencio y comprensión, con un 25% de respuestas correctas y un 15% de respuestas correctas en lectura oral y comprensión. Esto confirma lo que señala el CECAFEC (2006), con respecto a que la lectura en silencio requiere mayor concentración y atención, por lo que existe una mayor comprensión lectora. También es importante recordar lo que Sánchez (1988a) menciona acerca de que los niños pequeños de los tres primeros grados de primaria, su desarrollo del órgano visual es incompleto. Así que, es recomendable que la letra de todo material de lectura para estos grados sea grande.

Otro aspecto que merece mención, es el dato referido al descenso en el rendimiento a medida que aumenta el grado de complejidad en la prueba de escritura y lectura. Este dato sugiere que no se asegura en las escuelas, que los niños dominen los elementos necesarios para estas áreas, que les permitan avanzar hacia habilidades más complejas. Parece que se da por hecho que los niños ya poseen los conocimientos necesarios, cuando ingresan al grado de educación primaria y que nos se procura verificarlo.

Con respecto a la disminución de los aciertos conforme aumenta la dificultad de las tareas, en el IDEA (Macotela et al. 2003) se menciona que esto representa tres posibilidades: a) que el niño aún no se le ha sometido a la enseñanza de las habilidades implicadas, b) que la instrucción que se les ha dado con respecto ha estas habilidades ha sido limitada o deficiente y c) que el niño presenta dificultades para el aprendizaje de las mismas.

En relación a esto, en el IDEA (Macotela et al. 2003) se hablaría de problemas de aprendizaje, si existiera el caso en que no se observara la disminución gradual en la eficiencia del desempeño según se presentan tareas más complejas. Por lo contrario se manifestarían irregularidades como por ejemplo; que en los niveles de menor complejidad sean los que obtienen menor puntaje. Esto nos obliga a poner mayor atención, profundizando en la evaluación del niño con apoyo de otros instrumentos que valoren; inteligencia, aspectos emocionales, percepción y lenguaje, por ejemplo. También se llega a evaluar el ambiente familia y escolar.

Si se revisan las graficas se puede apreciar, que a pesar de que hay diferencias en el desempeño, en general, el rendimiento no alcanza niveles óptimos en ningún caso, ya que, en el IDEA se requiere que el resultado sea mayor a un 80%, observando que en este caso los resultados oscilan entre un máximo de 20% de rendimiento, tanto en la prueba de escritura como en la prueba de lectura. Aunque la evaluación se realizó durante el primer mes del ciclo escolar, los resultados fueron muy bajos. Con esto se corrobora lo encontrado por Martínez (2002), en donde señala que los niños que cursan los tres primeros grado de primaria presentan dificultades en ambas áreas, por lo que esto puede provocar altos índices de reprobación, deserción e impedir o limitar el acceso hacia niveles educativos más avanzados.

Estos datos obligan a revisar qué está ocurriendo en estas escuelas, respectos a la enseñanza de las áreas básicas como es la lectura y la escritura. No puede pasarse por alto, que los objetivos de los programas están claramente señalados y que con base en estos objetivos, se construyó el instrumento que se empleó para el presente estudio. Lo que se espera es que conforme pase el tiempo los niños vayan presentando las conductas académicas de acuerdo a la programación de los objetivos curriculares establecidos, permitiéndole a los niños adquirir las habilidades académicas necesarias para acreditar el primer grado.

Por otra parte aunque son pocos y no representaron una muestra significativa, algunos alumnos ya contaban con las habilidades necesarias para un exitoso desarrollo de la lecto-escritura, así que ha estos niños se les deben poner otra clase de ejercicios, para que no distraigan a sus compañeros y sigan avanzando en su desarrollo, mientras que a los que están más atrasados, deben de ser apoyados en un grado mayor tanto por los maestros como por sus padres, para que se regularicen y alcancen el nivel de sus compañeros. Aunque autores como Menéndez (2004) señalan que algunos padres no suelen dar importancia a los fracasos de sus hijos, por la razón de que están muy pequeños y creen que no son cosas de importancia

Guevara (2001) señala que el éxito de la educación, se logra cuando se aplica adecuadamente un programa de trabajo guiado por un currículo, el cual debe poseer objetivos basados en las necesidades de los estudiantes, así mismo, el IDEA nos ayuda a identificar las habilidades que posee cada individuo y nos guía en su enseñanza.

Según el IDEA (Macotela et al. 2003) para formar un programa de intervención, se debe dar prioridad al área en la que se obtuvo la menor puntuación. Este instrumento esta estructurado de una manera en la que se somete al niño a tareas cada vez más complejas en cada área. Entonces si los datos indican mayor eficiencia en los niveles más simples y

menor en los más complejos, a partir de ahí se establece el punto de partida para desarrollar un programa instruccional, aprovechando lo que el niño ya domina.

También se puede utilizar el mismo contenido del IDEA en el programa, donde se desglose el contenido y se hagan de estas tareas un sinnúmero de variaciones, claro siempre respetando el criterio de dificultad creciente, así se podrán hacer actividades de apoyo, que le permitan al niño dominar los niveles en los cuales presento deficiencias. Así también, se requiere de un trabajo en conjunto de maestros y padres, para llevar a cabo las actividades que ayuden a sus hijos a que lleguen a un dominio de las habilidades involucradas.

Una variante que se recomienda en próximas aplicaciones, es cambiar el estilo tipográfico de la impresión del cuadernillo de evaluación, debido a que el niño lo copiaba tal y como se le presentaba y en ocasiones no conocían el estilo de letra, pues aun no eran enfrentados a éste.

Finalmente podemos decir que el IDEA es un instrumento de evaluación psicoeducativa, el cual no es el único instrumento que puede utilizarse, pues existen muchos otros que resultan igual de eficientes. Cuando se quiere intervenir en la resolución de problemas, el IDEA es un excelente apoyo, pues tiene una gran ventaja, que ha sido desarrollado para atender a las características y necesidades de la población mexicana, así como su contenido es enfocado según el sistema de educación primaria en nuestro país y apoyado al desarrollo reciente en materia de evaluación psicoeducativa.

Conviene señalar que los datos permitieron identificar las dificultades más sobresalientes del desempeño, en las áreas básicas de lectura y escritura de una determinada muestra, por lo que no puede generalizarse a toda la población, pero este método puede ocuparse para evaluar una muestra más amplia y aplicarse a otras poblaciones. Considerando que esta información puede resultar valiosa para abrir el panorama a otras investigaciones, pues sirve para dar inicio a un seguimiento de evaluaciones donde se

puedan observar los posibles cambios que podrían aparecer durante el ciclo escolar. Contribuyendo a la toma de decisiones, que permitan resolver uno de los grandes problemas que aqueja a nuestro sistema educativo: el bajo rendimiento académico o fracaso escolar.

Notando de esta manera que no se esta dando la importancia o la atención suficiente a estos pequeños, en relación a las áreas de lectura y escritura en estos niveles educativos, siendo que los niños tienen gran habilidad para aprender pero éstas no son aprovechadas adecuadamente, llegando a la conclusión de que no son lo suficientemente estimulados y guiados adecuadamente, tanto por los profesores como por los padres, ya que, esto parece ser un problema de enseñanza y no solo de aprendizaje. Así pues, el sistema educativo tendrá que cerciorarse de que los niños que ingresen a primer grado de primaria, cuenten con las habilidades necesarias para que tengan un buen desarrollo de la lecto-escritura y de ahí partir para un aprendizaje exitoso.

# BIBLIOGRAFÍA

Ayala, P. T. y Belmar, B. L. (2004) *Redacción Informativa*. (En red). Disponible en:  
[http://www.umce.cl/~cipumce/cuadernos/facultad\\_de\\_historia/metodologia/cuaderno\\_09/redaccion\\_informativa\\_la\\_redaccion.htm](http://www.umce.cl/~cipumce/cuadernos/facultad_de_historia/metodologia/cuaderno_09/redaccion_informativa_la_redaccion.htm)

Borzone, M. A., Gasparin, V., Marro, C. y Rodríguez, V. (1998) *Leer y escribir a los 5 años*. Buenos Aires: AIQUE.

Cárdenas, M., Contreras, D., Fichero, N., Gómez, P. M., González, L., Guajardo, E., Kaufman, A. M., Maldonado, M. L., Moreno, S., Rosaslanda, R. y Velásquez, I. (1986) *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita*. Dirección General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública. México.

Carpio, R. C., Díaz, G. E. y Sánchez, S. J. (1996) *Psicología Interconductual y su aplicabilidad en la Elaboración de programas de Lecto-escritura. Aplicaciones del conocimiento psicológico*. Facultad de psicología, FES Iztacala, UNAM Sociedad Mexicana de psicología. México.

Casanova, M. A. (1998). *La evaluación educativa: escuela básica*. Secretaría de Educación Pública. Biblioteca para la Actualización del Maestro. México: Muralla.

- Castedo, M., Kaufman, A., Molinari, C. y Teruggi, L. (2000) *Alfabetización de niños: construcción e intercambio*. Buenos Aires: AIQUE.
- Castedo, M. L., Siro, A. I. y Molinari, M. C. (1999) *Enseñar y aprender a leer*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Centro Ecuatoriano de Capacitación y Formación de Educadores de la Calle (CECAFEC), (2006) *La Vida en la Escuela 'La lectura un espacio de felicidad'*. (En red). Disponible en: <http://72.14.209.104/search?q=cache:Bok4qwWfQ-4J:www.edufuturo.com/educacion.php%3Fc%3D1203+lectura+oral+y+en+silencio&hl=en&gl=us&ct=clnk&cd=6&ie=UTF-8>
- Defior, C. S. (1996) *Las dificultades de aprendizaje: un enfoque cognitivo*. Málaga: ALJIBE.
- Eguía, S. (2002) *Análisis de la Ejecución en Tareas de Lectura en una Muestra de niños de primero a tercer grado de primaria*. Tesis de maestría. Facultad de Psicología, UNAM.
- Filmus, D., Abrile, V. M., Frigerio, G., Ribet, N., Giacchino, I., Tiramonti, G., Tejjido, E. Birgin, A. y Duschatzky, S. (1999) *Los condicionantes de la calidad educativa*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- García, P. E. M. (2001) *Fracaso escolar en educación primaria y secundaria y trastorno por déficit de atención con y sin hiperactividad*. (En red). Disponible en: <http://www.deficitdeatencion.org/m13.htm>
- Gearheart, B. R. (1987) *Incapacidad para el Aprendizaje. Estrategias Educativas*. México: El Manual Moderno.

- Gómez, P. M. M., Farha, V. I., González, E. C., González, L. B., López, G. L.,  
Martínez, M. R., Medina, I. M., Moctezuma, M. M. y Salinas, G. L. (1988)  
*Estrategias Pedagógicas para superar las dificultades en el dominio del  
sistema de escritura*. México. Secretaria de Educación Pública.
- Gómez, P. M., González, L. V., Jarrillo, R., López, A. M. y Villareal, M. B., (1995)  
*El niño y sus primeros años en la escuela*. Secretaria de Educación Pública. México.
- Guevara, G. Y., Béjar, N. C., Béjar, N. F., Cabrera, F. N., Coffin, C. N., Chimal, P.  
J., y Suárez, C. P., (2001) Relaciones de la Psicología con la educación básica en  
México. *Revista de psicología de Iztacala*. Vol. 4 No. 1
- Guevara, G. Y. y Macotela, S. (2000) Proceso de adquisición de habilidades académicas:  
una evaluación referida a criterio. *Revista de psicología general y aplicada*. Vol.5.  
No.2.4. (En red). Disponible en: [http://fs-  
morente.filos.ucm.es/Publicaciones/Iberpsicologia/iberpsi9/guevara/guevara.htm](http://fs-morente.filos.ucm.es/Publicaciones/Iberpsicologia/iberpsi9/guevara/guevara.htm)
- Guevara, G. Y. y Macotela, S. (2005) *Escuela: del fracaso al éxito. Cómo lograrlo  
apoyándose en la psicología*. México: PAX.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2003) *La calidad de  
la educación básica en México*. En Fundación Este País.
- Luna, J. M. y Vetrano, C. L. (1994) *El niño preescolar y las condiciones previas  
necesarias para el aprendizaje de la lecto-escritura*. Tesis de Licenciatura. Facultad  
de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.

Macotela, S., Bermúdez, P. y Castañeda, I. (2003). *Inventario de Ejecución Académica: un modelo diagnóstico-prescriptivo para el manejo de problemas asociados a la lectura, la escritura y las matemáticas*. México. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.

Mares, C. G., Guevara, B. Y., Rueda, P. E., Rivas, G. O. y Rocha, L. H. (2004). *Análisis de las Interacciones maestra-alumnos durante la enseñanza de las Ciencias Naturales en Educación Primaria*. Revista Mexicana de Análisis de la conducta.

Marland, M. (1982) *El arte de enseñar: técnicas y organización del aula*. Madrid: Morata.

Martínez, O. R. (2002) *El desempeño en la lecto-escritura y las matemáticas en una muestra de niños de primaria*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México.

Menéndez, B. I. (2004) *Fracaso escolar*. (En red).  
Disponible en: <http://www.psicopedagogía.com/articulos/?articulo=454>.

Newman, W. L. (1997) *Social research methods: Qualitative and quantitative approaches*. Boston: Allyn & Bacon.

Ornelas, C., (1995) *El sistema educativo mexicano*. México: Fondo de Cultura Económica.

*Programa de estudio de español. Educación Primaria*. (2000) México DF: Secretaría de Educación Pública.

Sánchez, B. (1988a) *Lectura*. Buenos Aires. KAPELUSZ.

Sánchez, B. (1988b) *Lenguaje escrito*. Buenos Aires. KAPELUSZ.

Stacey, M. (1996) *Padres y maestros en equipo: trabajo conjunto para la educación infantil*. México: Trillas.

Suárez. R. (1992) *La educación*. México: Trillas.

Tintaya, J. M. (2004) *Metodología de la lecto-escritura* (En red). Disponible en:  
<http://www.monografias.com/trabajos16/metodo-lecto-escritura/metodo-lecto-escritura.shtml>